*«Мотивация учения, как одно из условий успешного обучения учащихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)»*

*Учебная мотивация определяется как частный вид мотивации*, включённой в деятельность учения.

Учебная мотивация определяемся целым рядом специфических для этой деятельности факторов:

во-первых, она определяется самой образовательной системой, образовательным учреждением, где осуществляется учебная деятельность: во-вторых. - организацией учебного процесса;

в-третьих. - субъектными особенностями обучающегося (возраст, пол. интеллектуальное развитие, способности, уровень притязаний. самооценка, его взаимодействие с другими учениками и т.д.);

в- четвёртых, субъектными особенностями педагога и, прежде всего, системой его отношений к ученику, к делу; в-пятых. -спецификой учебного предмета.

Мотивация представляет собой импульс, который заставляет нас действовать и достигать поставленных целей.

Мотивация играет ключевую роль в нашем обучении. Согласно результатам исследований, мотивация имеет большее влияние на нашу способность к обучению , чем наш уровень IQ.

Почему так важно поддерживать у детей мотивацию к учебе?

* Мотивация увеличивает усилия и настойчивость в выполнении задач;
* Мотивация дает «зеленый свет» инициативности;
* Мотивация улучшает когнитивные способности;
* И наконец, мотивация повышает общую производительность.

По мнению педагогов- психологов, исследуя мотивацию учения, необходимо установить мотивы и цели учения, те эмоции, которые ученик переживает в процессе учения, а также умение учиться (что сильно влияет на мотивы учения, хотя непосредственно к мотивационной сфере не относится).

Мотив учения — это направленность школьника на отдельные стороны учебной работы.

Выделяют две основные разновидности мотивов учебной деятельности: познавательные (направленность на содержание учебного предмета) и социальные (направленность на другого человека в ходе учения). Очевидно, что для осуществления учебной деятельности эти два вида мотивов не равноценны.

Цели — это ожидаемые конечные и промежуточные результаты тех действий ученика, которые ведут к реализации мотивов.

Выделяют следующие уровни целей: познавательные, учебно-познавательные, социальные и цели самообразования.

Цели могут быть устойчивыми и неустойчивыми, гибкими и ригидными, стереотипными и нестандартными, новыми или старыми. Чем ниже уровень целеполагания, тем менее устойчива цель, тем быстрее она разрушается.

Несмотря на высказывание Л.С. Выготского о единстве развития умственно-отсталых детей и детей «нормы» учебная мотивация детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) имеет ряд отличительных черт.

Своеобразие личности умственно отсталых детей находится в тесной связи с особенностями их деятельности. В процессе аномального развития у них формируются качественно своеобразные психические процессы и качественно своеобразное строение деятельности

Многое из того, что нормально развивающиеся дети приобретают в дошкольном возрасте, учащиеся с недостатками умственного развития получают позднее и только в процессе специального обучения

Установлено, что умственно отсталые ученики, не всегда могут подчинить отдельные действия поставленной перед ними задаче.

Выполняя относительно сложное задание, они не в состоянии осмыслить его полностью. Школьники начинают действовать сразу же, без учета всех содержащихся в инструкции условий и требований. Нарушения целенаправленности деятельности проявляются в неправильной ориентировке в задании, в ошибочном планировании его выполнения, в неадекватном отношении к встречающимся трудностям и в отсутствии критичности к полученным результатам.

Встречаясь с трудностями при выполнении задания, учащиеся часто «соскальзывают» с правильных действий и операций на ошибочные, уводящие их от достижения поставленной цели.

У умственно отсталых учеников наблюдается недостаточно критичное отношение к результатам своей деятельности. Они не соотносят полученные результаты с требованиями задания, чтобы проверить их правильность, не обращают внимания на их реальную значимость.

Данные о своеобразном выполнение заданий учащимися с интеллектуальной недостаточностью свидетельствуют об особенностях мотивационной сферы этих детей. В зависимости от характера задач, стоявших перед умственно-отсталыми учащимися, для них различают далекую и близкую мотивацию.

К осуществлению деятельности умственно отсталых школьников побуждают мотивы, связанные не со стремлением реально значимых результатов, а с необходимостью выполнения поставленной задачи, к решению которой у них, как правило, нет внутренней готовности.

Мотивы деятельности бывают связаны только с конкретной ситуацией и не способствуют достижению учащимися далеких целей. Как правило, ученики не подчиняют свои действия, направленные на достижение конечной цели, требованиям задания.

Личность умственно отсталого ребенка, в том числе и его мотивационная сфера, как и у нормально развивающихся детей, формируется и совершенствуется в деятельности.

Однако этот процесс у учащихся с недостатками умственного развития осуществляется на дефектной основе, в условиях органического поражения центральной нервной системы, возникшего в ранний, доречевой период их жизни. Нарушение важнейших мозговых структур оказывает отрицательное влияние на развитие детей, в частности снижает их потребности в новых впечатлениях. Это, в свою очередь, затормаживает их социальное развитие.

Один из первых дефектологов Э.Сеген, описывая умственно отсталого ребенка, с которым не проводилось специального обучения и воспитания, писал, что он (этот ребенок) ничего не знает, ничего не может и ничего не хочет. Таким указанием на отсутствие у умственно отсталых детей желаний, стремлений, потребностей (кроме физиологических) Э. Сеген как бы специально подчеркивает необходимость формирования у них мотивов деятельности.

*Относительно общей характеристики мотивационно-потребностной сферы умственно отсталых школьников существуют различные точки зрения.*

Одна из них, сформулированная Л.С.Рубинштейном, представляется нам в значительной мере спорной. Автор утверждает, что элементарные органические потребности учащихся с интеллектуальной недостаточностью являются адекватными, но по мере взросления учеников побудительные силы этих потребностей увеличиваются. В результате наблюдаются повышенная расторможенность влечений, безудержный аппетит, жажда и пр. Познавательные интересы оказываются мало выраженными, в то время как органические потребности все в большей степени. Данная характеристика, вероятно, а лишь для некоторой части умственно отсталых детей имущественно с глубоко выраженным дефектом, оказавшиеся силу тех или иных причин в неблагоприятном социальном, лишенных возможности получить специальное коррекционое обучение. Вместе с тем в дефектологической литературе представлены материалы, свидетельствующие о происходящих с « поступательных изменениях мотивационной сферы умственно отсталых школьников. Отечественные исследователи (Л.С Выготский, Г.М.Дульнев, Л.В.Занков, Н.Г.Морозова, Б. И./Ii.hc-кий, Р. С. Муравьева и др.) отмечают незрелость мотивационо-потребностной сферы учащихся, их малоразвитую любознательность, слабую выраженность и кратковременность побуждений к деятельности, ограниченность ее мотивов, недостаточную сформированность социальных потребностей. В работах названных авторов подчеркивается, что для умственно отсталых школьников характерна короткая (близкая) мотивация деятельности, направленная на выполнение отдельных операций и действий, а не задачи и целом. У них наблюдается также слабая и элементарная мотивация отношений. Наряду с этим в их исследованиях отражена положительная динамика развития мотивов деятельности.

Деятельность учащихся младших классов специальной (коррекционной) школы в значительной степени зависит от окружающей ситуации. Они часто бывают импульсивными, слабо регулируют свое поведение. Мотивы, побуждающие их к выполнению той или иной деятельности: учебной, игровой, трудовой — часто оказываются слабо выраженными и кратковременными. Наблюдения показывают, что, охотно приступив к выполнению какого-либо задания или к игре, умственно отсталые учащиеся быстро теряют к этой деятельности интерес. Примером тому могут служить экспериментальные данные, полученные Л.В.Занковым и М.Ф. Гнезд иловым при изучении особенностей устной речи этой категории учеников. Авторы обращают внимание на чрезвычайно малую развернутость самостоятельных высказываний учащихся на доступную и интересную для них тему. Вместе с тем речевая деятельность детей значительно активизируется, когда им показывают сюжетную картину приблизительно на ту же тему. Психологически интерпретируя наблюдаемые факты, Л.В.Занков и М.Ф. Гнездилов высказывают предположение, что крайняя немногословность рассказов на предложенную тему не может быть объяснена отсутствием у учащихся необходимых сведений. Такими сведениями они располагают, а уровень развития их устной речи вполне достаточен для выполнения несложного задания. По мнению авторов, низкие результаты обусловлены тем, что поставленная учителем задача вызывает у школьников определенный мотив речевой деятельности, который побуждает их к высказываниям, но мотив этот нестоек и быстро исчерпывается, что . приводит к прекращению рассказа. Предъявленная картина выполняет роль дополнительного подкрепления мотивации речи возможность ученикам значительно расширить спои высказывания. Конечно, картина может способствовать воспроизведению знаний и своей содержательной стороной.

При выполнении простой, однообразной деятельности у умственно отсталых учащихся наблюдается истощаемость, так называемое «психическое насыщение».

*Итак, слабость мотивов деятельности и их неустойчивость одно из типичных проявлений незрелости мотивационной сферы умственно отсталых учеников.*

Одним из важнейших путей, способствующих повышению мотивации учебной и других видов деятельности у школьников с интеллектуальной недостаточностью, может быть создание таких условий, которые позволяют школьникам получать удовлетворение от выполняемой ими деятельности. Вместе с тем необходимо помнить и о том, что повышение мотивации по-разному влияет на деятельность учащихся специальных (коррекционных) школ. Так, ученики V класса, получив задание написать сочинение на определенную тему, выполнили его в соответствии со своими возможностями. На следующий день им предложили написать ту же самую работу, предупредив, что если новое сочинение будет лучше, чем первое, они получат премию: открытку, красивую книжку, цветные карандаши. Причем премию мог заработать каждый, поскольку ее давали не за самую хорошую работу, а за более совершенную по сравнению с первой. Несомненно, что мотив деятельности значительно усилился. Анализ полученных сочинений показал, что одни пятиклассники, приложив усилия, написали сочинения большие по объему и более содержательные; другие ученики, также стремившиеся к успеху, смогли лишь повторить свои предыдущие работы; третьи сдали тетради задолго до окончания урока, написав всего несколько строк, т.е. существенно обеднив свои сочинения. Что касается последних, желание получить премию как бы «выбило» их из привычной колеи. Они стремились как можно скорее завершить работу и получить желаемый сувенир, не понимая того, что от них требовалось выполнить задание не быстрее, а качественнее.

Наряду со многими факторами, свидетельствующими о кратковременности мотивов учения или других видов деятельности, в специальной литературе имеются сведения о том, что аффективно окрашенные, хотя и недостаточно осознанные мотивы деятельности могут сохраняться и реализовываться умственно отсталыми школьниками достаточно длительный срок. Известен случай, когда ученица часами сидела и нанизывала бусы, получая от этого монотонного занятия удовольствие. Другой умственно отсталый ученик долго безуспешно решал предложенную задачу, не меняя способа действия. Для него значит было сидеть за столом и решать задачу, а не сам результат. Очевидно, школьник действовал под влиянием иного мотива, чем тот, который хотел у него вызвать учитель, и этот мотив, побуждавший мальчика к действию, был очень устойчив.

У учащихся старших классов мотивы деятельности, особенно имеющей практическую основу, характеризуются относительной устойчивостью. Сознание общественной значимости выполняемой работы или изготовляемой вещи — исключительно важный мотив, который изменяет отношение к заданию, положительно влияет на характер, способы выполнения и эффективность действий.

Наблюдения за деятельностью умственно отсталых школьников показывают, что даже у учеников старших классов возникновение мотивов, связанных с общественной оценкой достигнутых результатов, порождает желание лучше проявить себя при выполнении определенного задания.

Так, учащиеся старших классов приступая к изготовлению из цветной бумаги елочных игрушек, не проявили должного усердия и старательности .В результате игрушки получились некрасивыми, небрежно оформленными.

Все это свидетельству слабой мотивации деятельности школьников, они изготавливали игрушки формально, без интереса.

Учитель учёл свои ошибки и в следующий раз, перед выполнением задания показал игрушки, сделанные учениками младших классов , одобрительно отзываясь о их мастерстве. И предложил своим ученикам сделать такие же красивые поделки, игрушки получились красивые.

Следовательно, у умственно отсталых учащихся возник более сложный мотив деятельности, связанный с высокой общественной оценкой результатов труда, он побудил детей положительно проявить себя, у них меняется отношение к заданию, они внимательно выслушивают советы учителя, осознавая их важность.

Следует специально подчеркнуть, что ставить перед учениками общественно значимые задачи, побуждать их к деятельности мотивами общественного характера следует лишь после проведения специальной подготовительной работы. Наблюдения показывают, что постепенно в ходе выполнения общественно значимых трудовых заданий у школьников формируются действенные и более далекие мотивы деятельности, что, в свою очередь, оказывает положительное влияние на развитие их познавательных процессов и форм поведения.

Различные мотивы деятельности по-разному влияют на отношение учеников к заданию, изменяют характер и эффективность их действий. В том случае, когда умственно отсталые школьники, занимаясь какой-то деятельностью, хотят продемонстрировать собственные умения, они руководствуются в основном личностными мотивами. Причем, желая показать свою умелость, школьники часто бывают торопливы, поспешность ведет к появлению ошибок, на преодоление которых приходится затрачивать много времени. Это тормозит выполнение задания и снижает его качество, а также вызывает раздражение учеников и их недовольство. В итоге у них снижается мотивация деятельности. В том случае, когда ученики выполняют общественно значимые задания, осознание серьезности работы заставляет их действовать не торопясь, аккуратно. Относясь с вниманием к каждой производимой операции, они пользуются более эффективными средствами и приемами, что позволяет достигнуть лучших результатов.

Выполняя задание, умственно отсталые ученики, особенно младших лет обучения, оказываются под влиянием близких мотивов, не побуждающих их к достижению более отдаленной цели.

Выполнение задания фактически приобретает для них формальный характер. Повышение мотивации деятельности — один из реальных путей преодоления такого формализма. Личная заинтересованность школьников в получении правильных результатов способствует появлению у них потребности в ответственном отношении к своим действиям, побуждает выполнять их продуманно, учитывая требования, предъявляемые к конечному результату.

*Однако не следует полагать, что учащиеся специальных школ VIII вида вообше не способны действовать, руководствуясь отдаленными мотивами.* Старшеклассники в отдельных, хорошо понятных и личностно важных для них ситуациях могут подчинять свою деятельность далеким мотивам.

Незрелость мотивационной сферы умственно отсталых школьников обнаруживается в том, что мотивы усваиваются ими формально, не становясь для них собственными мотивами и стремлениями. Примером этому может служить поведение школьника в ситуации, когда, раздавая по три конфеты своим одноклассникам, он вдруг обнаруживает несколько лишних. Зная о том, что все должны получить сладости поровну и что преимущественных прав у него нет, он не может устоять перед соблазном и потихонечку прячет остаток в свой карман.

Для адаптации умственно отсталых учащихся в обществе, для их успешного включения в коллективную трудовую деятельность важны не только общеобразовательные знания, умения и навыки выполнения рабочих операций. Большое значение имеют также личностные особенности выпускников и, в частности, наличие у них *коллективистских мотивов* деятельности, необходимых для участия в совместной работе с другими людьми. Ведь именно коллективная деятельность, по утверждению Л. С. Выготского, создает возможности для формирования у них положительных, социально значимых черт личности.

У умственно отсталых учащихся особенно трудно и длительно формируются коллективистические потребности. Даже в старших классах у них отмечаются нестойкость и недостаточная осознанность этих мотивов, во многом зависящих от той ситуации, в которой школьники действуют.

Так, участвуя в спортивных соревнованиях, подростки могут бороться и за первенство команды, и за личное первенство. Если вокруг находятся болельщики, то ученики-олигофрены прилагают усилия к тому, чтобы выиграла команда. Если они не чувствуют внимания товарищей, то стремятся достичь личных успехов даже в ущерб интересам команды.

По мере обучения и развития умственно отсталых учащихся мотивы их деятельности становятся более дифференцированными, длительными и действенными. Так, в ходе игры-соревнования для учеников V класса ведущим мотивом деятельности является достижение результатов; в мотивах восьмиклассников, помимо непосредственного стремления к успеху, большую роль играет желание получить высокую оценку своим действиям со стороны учителя.

Есть основания полагать, что имеется определенная зависимость социальной *мотивации поведения умственно отсталых учеников от их возраста, уровня снижения интеллекта, характера самооценки, а также уровня притязаний.*

Поступив в специальную юколу VIII вида, дети с недостатками умственного развития становятся членами коллектива класса. У них складываются определенные отношения друг с другом. В процессе этих отношений формируются мотивы, которые побуждают учащихся положительно или отрицательно относиться к своим одноклассникам. Умственно отсталые учащиеся 1 —II классов не всегда могут объяснить, почему они симпатизируют тому или другому ребенку или почему кто-то из одноклассников им не нравится. Основную роль в формировании отношений друг к другу в этом возрасте играют те оценки, которые дает ученикам учитель. В средних классах для некоторых школьников-олигофренов мотивами выбора товарища служат привлекательные черты его характера («смелый», «веселый») или ситуационный фактор («живем в одном доме»). Отрицательное отношение мотивируется наличием у одноклассника таких черт, как грубость, нечестность, злобность и т.п.

У учеников старших классов мотивы выбора товарища бывают представлены более дифференцированно и определенно. Подростки высоко оценивают ровный характер, доброту, стремление оказать помощь; отрицательно относятся к жадности, трусости и др.

Мотивы морального порядка бывают более адекватными у учащихся тех классов, где лучше организована воспитательная работа.

Итак, одно из важных направлений коррекционно-воспитательной работы с умственно отсталыми школьниками предполагает воспитание у них разнообразных, устойчивых побудительных мотивов учения , мотивов морального порядка.

Литература:

1. «Коррекционная педагогика в начальном образовании»: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Г. Ф. Кумарина, М. Э. Вайнер, Ю. Н. Вьюнкова и др.; Под ред. Г. Ф. Кумари-ной. — М.: Издательский центр «Академия», 2003. — 320 с.
2. Петрова В.Г. Психология умственно отсталых школьников: Учебное пособие / В.Г. Петрова, И.В. Белякова

–– М . : Академия, 2002. – 160 с. – (Высшее образование)В каталоге: Психология, Дефектология