

Особенности учебной мотивации у младших школьников с ограниченными возможностями здоровья

Орешкина Анжела Владиславовна, учитель начальных классов, ГОУ ТО «Новомосковская школа для обучающихся с ОВЗ»

В статье приводится классификация мотивов учения и результаты исследования мотивационного поля младших школьников с ОВЗ

Ключевые слова: мотив, мотивация, мотивационное поле, учебная деятельность, начальная школа, социальные мотивы, познавательные мотивы, дети с ОВЗ

Д.Б.Эльконин рассматривает учебную деятельность как особую деятельность школьника, направленную им на осуществление целей обучения, принимаемых учеником в качестве личных целей. Особенность учебной деятельности состоит в том, что её результатом является изменение самого учащегося, а содержание – заключается в овладении обобщёнными способами действий в сфере научных понятий. Одна из важнейших задач учителя начальных классов при работе с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья, заключается в формировании потребности и способности к самоизменению в первые годы обучения в школе [подробнее см. 7]. Поддерживать желание развиваться, помогать преодолеть страх перед неизвестным, создавать ситуацию успеха для каждого – крайне важные компоненты при работе с детьми с ОВЗ, так как их тревожность, неуверенность в себе и «закрытость» в разы выше, чем у обычных детей.

В структуре учебной деятельности Д.Б.Эльконин выделяет следующие компоненты: учебно-познавательный мотив, учебная задача, учебные действия, действия контроля и действия оценки [5, с. 79-80]. В основе любой деятельности как источника активности лежат потребности. Потребности, в свою очередь, основываются на определенных мотивах. У каждого человека свои мотивы деятельности, которые переплетаются и

образуют мотивационное поле. Чем выше его напряжение, тем активнее человек работает в разрешении стоящих перед ним задач.

Тема мотива и мотивации очень хорошо разработана в педагогической психологии, и это, как ни странно, создаёт определённые трудности в овладении этой темой, поскольку часто по одному и тому же вопросу у психологов существует несколько разных мнений. Так что целесообразно привести ту систему мотивов и механизм ее исследования, которые применяются на практике в нашей школе.

Существуют различные варианты классификаций мотивов учения, однако общепризнанным является выделение 2-х основных типов мотивов: социальные мотивы учения (внешние, не зависящие от содержания учения) и мотивы, непосредственно связанные с содержанием учебной деятельности (внутренние, собственно познавательные).

В своей работе мы опираемся на классификацию А.К. Марковой, которая выделяет несколько уровней каждого типа мотивов [3, с.15]:

1. Уровни познавательных (внутренних) мотивов: широкие познавательные мотивы (ориентация на овладение новыми знаниями – фактами, явлениями, закономерностями); учебно-познавательные мотивы (ориентация на усвоение способов добывания знаний, приемов самостоятельного приобретения знаний); мотивы самообразования (ориентация на приобретение дополнительных знаний и затем на построение специальной программы самосовершенствования).
2. Уровни социальных (внешних) мотивов: широкие социальные мотивы (долг и ответственность, понимание социальной значимости учения); узкие социальные, или позиционные, мотивы (стремление занять определенную позицию в отношениях с окружающими, получить их одобрение); мотивы социального сотрудничества (ориентация на разные способы взаимодействия с другим человеком).

М.В.Матюхина также к социальным мотивам добавляет и группу отрицательных мотивов – различные варианты избегания неприятностей со стороны одноклассников, учителей, родителей [4, с.45].

Исследование мотивационного поля младших школьников с ОВЗ (1 класс) показало, что налицо явное преобладание социальных мотивов над познавательными и переход от внешней мотивации к внутренней затруднен. Выявление состава мотивационного поля производилось в трех направлениях: классическое наблюдение за учащимися, беседы с ними и беседы с родителями. Взаимодействие с последними считаю обязательным, так как уровень доверия к ним на начальном этапе обучения обычно достаточно высокий в отличие от уровня доверия учителю, который фактически воспринимается как «чужой» достаточно длительное время.

Диагностика в начале года показала, что 83% учащихся на первое место ставили мотивы внешние (узко-социальные): интересно общаться с одноклассниками, «все же ходят в школу», родители говорят, что «это нужно», «меня хвалят за правильный ответ» и так далее. При этом 33% упоминали и отрицательную социальную мотивацию – «не хочу расстраивать родителей», «не хочу, чтобы ругали». Познавательная мотивация сформирована слабо, в основном выражается в проявлении любопытства к новому в целом, что может послужить хорошей основой для формирования сознательной ориентации на овладение новыми знаниями. Но необходимо помнить, что детское любопытство крайне нестойкое, потому необходимо тщательно продумывать методы и приемы удержания внимания ребят на учении.

Деятельность педагога должна быть направлена на пробуждение у учащихся потребности в приобретении новых знаний, в саморазвитии и самосовершенствовании, а через этот механизм формируется устойчивый учебно-познавательного интереса не только к содержанию усваиваемых знаний, но и способам познавательной деятельности; формированию мотивов собственного роста. Работа педагога должна быть направлена на осознание

- школьником того, ради чего он учится, и что его побуждает к учению.
- Приведу используемые приемы формирования мотивационного поля:
1. Ситуация успеха, которая позволяет ребенку чувствовать себя свободно и раскованно на уроке, поверить в себя, преодолеть страх перед новым.
 2. Разнообразные игры и игровые элементы как естественная среда для развития творческих и других способностей ребенка (и как более привычная деятельность в первом классе, нежели сугубо учебная).
 3. Яркая сюжетная линия уроков, позволяющая заинтересовать детей (единство содержания и оформления урока, а также «включенность» ребенка в процесс, избегание роли «пассивного зрителя»).
 4. Задания-ловушки как средство преодоления безоговорочно доверчивого отношения к словам учителя и как способ привлечения внимания детей.
 5. Создание посильных проблемных ситуаций, где учащиеся могут свободно высказать свою точку зрения, предложить решение задачи, проявить творческий потенциал.
 6. Предметно-практическая деятельность как основа развития мышления детей.
 7. Правильная организация коллективно-распределенной деятельности как основа для учебного взаимодействия «Ученик–ученик», «группа–учитель».
 8. Формирование навыков целеполагания и осознания причинно-следственных связей между полученными знаниями, умениями и навыками и их применением в жизни с помощью «Беседы с Почемучкой», суть которой заключается в последовательном задавании вопросов «Почему ты это делаешь?», «Зачем тебе надо этому научиться?» сначала учителем, затем самим учеником. Проводится в игровой форме раз в неделю, чем больше вариантов ответов на ту или иную тему предложит ученик – тем лучше. Учитель также мягко комментирует и корректирует вытраиваемую систему мотивов.

9. Осознание себя социально–значимой личностью – учеником, как основа мотива, «толкающего» ребенка в школу; осознание себя в новой роли.
10. Формирование позитивных межличностных отношений в системах «ученик – учитель – воспитатель» и «ученик – ученик», а также конструктивное решение конфликтных ситуаций внутри них.
11. Привлечение родителей к учебному процессу, активная работа с ними.

Последний пункт при работе с первоклассниками особенно важен, так как начальное отношение к учению идет от соответствующего отношения окружающей ребенка социальной среды. К сожалению, до сих пор встречаются в родительской среде деструктивные мотиваторы (классическое «не будешь хорошо учиться – пойдешь работать дворником», «сделаешь то-то и то-то – куплю то-то/дам карманные деньги»). Потому ведется активная работа с родителями в сфере правильного формирования учебного мотивационного поля их детей внутри семьи.

В конце учебного года результаты исследования уже были иными. Во-первых, мотивационное поле 75% учащихся уплотнилось – они назвали больше разнообразных мотиваторов учения. Во-вторых, соотношение внешних и внутренних мотивов учения изменилось: социальные мотивы поставили на первое место 42% учащихся («не расстраивать», «отличиться», «чтобы похвалили», «интересно общаться/играть»), остальные же высказали познавательную мотивацию учения («интересно узнавать новое», «становлюсь более самостоятельным», «учусь тому, что пригодится в жизни/полезному»).

Адаптация к школе у детей с ОВЗ происходит более медленно, чем аналогичный процесс у ребят, посещающих массовую школу[см. 6]; им сложнее переключиться с ведущей игровой деятельности на учебную, «принять» в свое окружение новых людей (учителей, воспитателей, одноклассников) и перестроиться под новый режим жизни в условиях школы с пролонгированным (в некоторых случаях - круглосуточным) пребыванием детей.

Таким образом, работа по формированию мотивационного поля учащихся начальных классов с ОВЗ должна вестись комплексно и системно, иначе добиться устойчивых результатов будет сложно.

Литература:

1. Зимняя И.А. Педагогическая психология: учебник для вузов. – 3-е издание, пересмотренное. – Москва: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2010. – 448 с.
2. Максимова Л. А., Андросова М. И. Формирование учебной мотивации у младших школьников // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 26. – С. 1–5. – URL: <http://e-koncept.ru/2017/770097.htm>.
3. Маркова А.К. Формирование мотивации учения. – М.: Просвещение, 1990. – 193 с.
4. Матюхина М.В. Особенности мотивации учения младших школьников // Вопросы психологии. - № 1. - 1985. - С. 43-49.
5. Особенности психического развития детей 6-7-летнего возраста/ Под ред. Д.Б.Эльконина, А.Л.Венгера. – Москва: Педагогика, 1988. – 135 с.
6. Шароглазова, О.А. Формирование компонентов учебной деятельности младшего школьника // Фестиваль педагогических идей «Открытый урок». - URL: <http://urok.1sept.ru/статьи/417922/> (дата обращения: 27.08.2019)
7. Эльконин Д.Б. Психология обучения младшего школьника / Д.Б. Эльконин // Избранные психологические труды. – М.: Педагогика, 1989. – С. 220-258.