

Влияние детско-родительских отношений на учебную мотивацию обучающихся с интеллектуальными нарушениями

(семинар в «Школе общения»)

Вопросы для обсуждения:

1. Психологические особенности детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих детей с интеллектуальными нарушениями.
2. Учебная мотивация обучающихся с интеллектуальными нарушениями: особенности формирования и поддержания.
3. Типы детско-родительских отношений и их влияние на учебную мотивацию обучающихся с нарушениями интеллекта.

1. Психологические особенности детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих детей с интеллектуальными нарушениями

Актуальность проблемы особенностей детско-родительских отношений в их влиянии на развитие мотивации к учению обучающихся с интеллектуальными нарушениями актуализируется в свете современных тенденций жизнедеятельности общества и семьи, что обусловливается трансформационными процессами семьи как социального института, из которого человек выходит в общество и рассогласованностью интересов личности, общества и семьи.

Период младшего школьного возраста – весьма сложный в том плане, что происходит переход на принципиально новый вид ведущей деятельности (учебной) в отличие от игровой, характеризующей дошкольный возраст. Переход этот требует постепенного изменения установок поведения, режима дня, привычек, и выработки волевых усилий, необходимых для обучения. Без грамотного психолого-педагогического сопровождения этого периода родителями и другими взрослыми членами семьи младшему школьнику будет затруднительно осваивать учебные предметы в начальной школе. Как следствие, пробелы в знаниях на ступени начального образования повлекут с неизбежностью и проблемы в освоении программы общего образования. А если нет понимания учебного материала, то утрачивается желание учиться, что и выражается в низкой или несформированной мотивации учебной деятельности. На этапе младшего школьного возраста активно развивается самосознание, вырабатывается самооценка, происходит расстановка приоритетов, определяющая иерархию мотивов поведения и их соподчинение.

Е.О. Смирнова, раскрывая специфику детско-родительских отношений, выделяет следующие особенности:

- во-первых, они характеризуются сильной эмоциональной значимостью как для ребенка с интеллектуальными нарушениями, так и для родителей;

- во-вторых, в детско-родительских отношениях имеет место амбивалентность в отношениях родителя и ребенка, которая выражается в том, что с одной стороны, родители должны позаботиться о ребенке, а с другой - предоставить ему возможность самостоятельности и научить его заботиться о самом себе.

На эту же двойственность в детско-родительских отношениях указывает эпигенетическая концепция Э. Эриксона, так называемая «двойственная интенция», совмещающая в себе действенную заботу о нуждах и потребностях ребенка с чувством полного личного доверия к нему, и лишь сам ребенок устанавливает необходимый баланс между требованиями родителей и своей инициативой. А.С. Спиваковская, исследуя внутреннюю конфликтность детско-родительских отношений в период, когда ребенок стремится к самостоятельности и, в последующем, к отделению от родителей, пытающихся его удержать, при этом желая его развития и взросления, указывает на существенную особенность детско-родительских отношений: это постоянные их изменения в соответствии с возрастом ребенка и неизбежное отделение ребенка от родителей.

По мнению отечественных исследователей, в частности, Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Б.Г. Ананьева, В.Н. Мясищева, Л.И. Божович, Д.Б. Элькониной и других, детско-родительские отношения можно рассматривать как избирательную в эмоционально-оценочном плане психологическую связь ребенка с каждым из родителей, выражающуюся в переживаниях, действиях, реакциях, способах поведения, связанную с возрастными и психологическими особенностями детей, с культурными моделями поведения, собственным опытом жизни, что в совокупности, определяет специфику восприятия ребенком своих родителей, а также и способ общения с ними. Детско-родительские отношения есть субъективное осознание человеком любого возраста характера отношений со своими родителями.

Анализ работ специалистов позволяет выявить характеристики детско-родительских отношений:

- относительная непрерывность и длительность во времени;
- эмоциональная значимость для ребенка и родителей;
- амбивалентность (двойственность) в отношениях, баланс полярных позиций;
- изменяемость отношений в зависимости от возраста ребенка;
- потребность родителя в заботе о ребенке;
- принятие родителями на себя ответственности за жизнь, судьбу, здоровье ребенка.

Характер и степень влияния отношений родителей на ребенка определяет множество факторов, среди которых главными является личность самого родителя как субъекта взаимодействия, в частности:

- пол родителя (тот же, что и у ребенка или противоположный);
- возраст родителей;

- темперамент и особенности характера родителей (активный, нетерпеливый, вспыльчивый, импульсивный, властный, снисходительный, небрежный, сдержанный, спокойный и т.д.);

- духовно-нравственное содержание;
- национально-культурная принадлежность;
- социальное положение;
- профессиональная принадлежность;
- уровень общей и педагогической культуры.

Опираясь на научные разработки психолого-педагогической теории отношений, детско-родительские отношения можно определить как отношения индивидуального избирательного отражения семейных связей, опосредующие внутреннюю и внешнюю активность, а также, переживания родителей и детей в их совместной деятельности и взаимоотношениях.

В ходе теоретического анализа научной литературы обнаруживается множество сторон и аспектов толкования содержательной стороны понятия «детско-родительские отношения», например: «родительские установки», «родительская позиция», «типы родительского отношения», «стиль общения с ребенком в семье», «эмоциональный климат в семье», «особенности требований, запретов, санкций». Как видно, эта проблема весьма обсуждаемая и исследуемая с самых различных сторон ее рассмотрения. Вместе с тем, какие бы ни встречались трактовки различных аспектов исследуемой проблематики, общая канва рассмотрения детско-родительских отношений выявляет главные особенности, характеризующие содержательную сторону данного понятия: это отношения родителей и детей в семье, в обществе, при различных условиях взаимодействия, которые отражают общий уклад жизни семьи и духовно-нравственные установки поведения всех её членов. Именно эти установки и уклад жизни семьи, выражаемый в нравах, привычках, нормах поведения, и определяет всю совокупность не только детско-родительских отношений, но и возможные проблемы у ребенка, которые порождаются спецификой этих отношений. Собственно, этими вопросами занимается педагогика и психология. Что же касается практики, то, как правило, уже приходится решать имеющиеся у ребенка проблемы, которые распространяются на все сферы его жизни, и в первую очередь, на успеваемость.

Детско-родительские отношения являются наиболее изученными из всех семейных подструктур, основными компонентами которой выступают отношения родителей к ребенку и отношения ребенка к родителям. Несомненно, что эти два компонента теснейшим образом связаны между собой, можно сказать, что они равноценны, но не равнозначны. Особенности детско-родительских отношений детерминируют отношения родителей к ребенку, что во многом объясняется тем, что ребенок не является субъектом процессов, приводящих в действие детерминанты родительского отношения. Важной стороной в этом процессе выступают и отношения родителей друг к другу. Специфику же детско-родительских отношений обуславливают отношения родителей к ребенку. В структуре родительского отношения к

ребенку выделяют три составляющих: эмоциональная, когнитивная и поведенческая. Рассмотрим их.

Эмоциональный компонент представляет собой совокупность переживаний, связанных с ребенком, интегральное принятие или отвержение ребенка. Этот компонент занимает ведущее положение в структуре родительского отношения, определяя особенности его проявления. В эмоциональном компоненте проявляются «симпатия – антипатия», «уважение – неуважение», «близость – отдалённость».

Когнитивный компонент родительского отношения понимается как представления родителя о характере, потребностях, интересах, ценностях своего ребенка. Такие представления могут быть адекватными и неадекватными. Адекватное представление о ребенке – это наиболее полное и объективное знание его психических и характерологических особенностей, увлечений, склонностей, ориентация родителя на индивидуальные особенности ребенка.

Неадекватное представление о ребенке неоднородно: ребенку могут приписывать болезненность, недооценивать (или переоценивать) его психофизические данные, навязывать роль «маленького», представления родителей о его беспомощности, зависимости могут быть явно преувеличены, что приводит к инфантилизации. Ребенку могут приписывать социальную неуспешность, вследствие чего родители испытывают тревогу за будущее ребенка, не верят в его силы, в его благополучие, занижают статус ребенка среди сверстников, представляя его социально неподготовленным, или с негативными влечениями и сомнительными склонностями.

Поведенческий компонент родительского отношения представляет собой формы общения с ребёнком, виды и способы контроля. Поведенческие воздействия на ребёнка могут быть разной степени выраженности: от доминирования родителя до практического отсутствия такового (автономия ребенка). Между крайними полюсами (доминирование – автономия) расположены кооперация родителя с ребёнком и потакание ему.

В отечественной психолого-педагогической науке много внимания уделяется проблеме детско-родительских отношений. Семья является «первичной социальной средой», от качественного состояния которой во многом зависит развитие, воспитание, уровень нравственного состояния личности ребенка. И все это определяется стилем взаимоотношений ребенка с родителями, который первоначально задается и формируется родителями. Основными факторами, влияющими на эмоционально-психическое состояние ребенка, исследователи выделяют:

- стиль родительских отношений,
- жизненные позиции или установки поведения родителей;
- типы и модели семейного воспитания.

Вот как характеризует рассматриваемой понятие А.С. Спиваковская: «Родительское отношение к ребенку – это реальная направленность, позволяющая описывать широкий фон отношений, в основе которых лежит сознательная или бессознательная оценка ребенка, выражающаяся в способах

и формах взаимодействия с детьми и позволяющая представить структуру в целом и изучить, каким образом те или иные сознательные или бессознательные мотивы структуры личности родителей выражаются, актуализируются в конкретных формах поведения и взаимоотношений с детьми».

Психолого-педагогический мониторинг процессов адаптации и социализации умственно отсталых детей в образовательных организациях показывает эмоциональное неблагополучие, преобладание агрессивных либо тревожных эмоциональных состояний детей, что можно интерпретировать как запрос на исследование причин, провоцирующих эмоциональную нестабильность ребенка с умственной отсталостью.

По данным ряда исследователей Богдановой Т.Г., Высотиной Т.Н. почти 70 % родителей таких детей склонны переоценивать способности своего ребенка, что приводит к формулированию родителями недостижимых для ребенка целей. Это сказывается на личностном развитии ребенка с умственной отсталостью, формировании вторичных нарушений в эмоциональной сфере, что существенно затрудняет коррекционную работу с ним. В ряде исследований показана роль психологических факторов, а именно характера детско-родительских отношений в формировании и обострении хронических соматических заболеваний. Особо исследователями выделяется роль ранних взаимоотношений ребенка с матерью. Взаимообусловленность негативных факторов, связанных с нарушением личностного и психосоматического развития детей с умственной отсталостью, указывает на необходимость специальной психологической помощи ребенку с обязательным включением родителей в психокоррекционный процесс.

В семьях, воспитывающих детей с различной патологией, выявляются типологические особенности родительского воспитания: потворствующая гиперпротекция, доминирующая гиперпротекция и эмоциональное отвержение; отношения в диаде «мать – ребенок» в таких семьях носят дисгармоничный характер с ранних этапов развития ребенка и характеризуются конфликтом близости – дистанцирования; фактором, провоцирующим развитие у ребенка психосоматических нарушений, является эмоциональное отвержение матерью, скрывающееся под «маской» гиперопеки. Расхождение между эмоциональным и поведенческим компонентом материнского отношения обусловлено негативным эмоциональным состоянием матери, которое не позволяет проявить чуткость к потребностям ребенка. Ребенок, в силу незрелости адаптационных механизмов и психологических защит, реагирует на психотравмирующую ситуацию нарушением в соматической сфере. Исследователями выделен комплекс психологических факторов, обуславливающих нарушение личностного и психосоматического развития детей: нарушенные отношения в детско-материнской диаде и дисгармоничный тип воспитания, нарушения эмоционально-личностного развития и социальной адаптации детей с интеллектуальными нарушениями.

Важным результатом исследований детско-родительских отношений, воспитывающих ребенка с интеллектуальными нарушениями, выступают направления, методы, принципы и подходы оказания помощи таким детям, которые зависят от особенностей нарушенного развития, но предполагают обязательное включение, как детей, так и родителей в психокоррекционный процесс.

Семейная коррекционно-развивающая работа предполагает участие специалиста (психолога или дефектолога и включает в себя выявление и проработку психотравмирующих событий семейной истории; осмысление особенностей внутрисемейных отношений и их коррекцию; образовательную и просветительскую работу с матерями, направленную на повышение психологической грамотности путем информирования о закономерностях психического и психосоматического развития; формирование материнской идентичности и гармоничных отношений в диаде мать-дитя; работу по коррекции эмоционально-личностной сферы с формированием адекватной самооценки и самосознания ребенка, по преодолению социальной дезадаптации ребенка, формирование адекватных социальных и коммуникативных навыков.

Для диагностики характера детско-родительских отношений применяют следующие методики:

- анкета «Психологический тип родителя» В.В. Ткачевой;
- опросник для родителей «Анализ семейных взаимоотношений» Э.Г. Эйдемиллера, В.В. Юстицкиса;

- методика «Незаконченные предложения» В. Михала. Результаты, полученные с помощью этих диагностических методик позволяют выявить типологию личностных деформаций родителей, на основе которых психолог-консультант может определить выбор средств для оказания психокоррекционной помощи семьям. В анкете представлены три типа родительских деформаций: психосоматический, невротичный и авторитарный тип.

Опросник для родителей «Анализ семейных взаимоотношений» Э.Г. Эйдемиллера, В.В. Юстицкиса оценивает процесс воспитания ребенка в семье по нескольким шкалам, а именно: гиперпротекция, гипопротекция, потворствование, игнорирование потребностей ребенка, чрезмерность/недостаточность требований-обязанностей ребенка, чрезмерность/недостаточность требований-запретов к ребенку, строгость/минимальность санкций (наказаний) за нарушение требований ребенком, неустойчивость стиля воспитания и др.

Методика «Незаконченные предложения» В. Михала является модификацией теста Сакса-Леви для детей и направлена на диагностику отношения ребенка к родителям, братьям, сестрам, к учителям, школе, своим собственным способностям и значимым переживаниям.

Анализ семейных взаимоотношений показал, что в семьях, воспитывающих ребенка с нарушениями интеллекта, по 9 позициям наблюдается чрезмерная выраженность отдельных черт, тогда как в семьях,

воспитывающих нормотипичного ребенка, превышение по совокупности отмечено по 4 позициям (2 у матерей и 2 у отцов). Интересно отметить, что в семьях, воспитывающих ребенка с нарушениями интеллекта, отцы занимают педагогически более зрелую и грамотную позицию, что позволяет более высоко оценить коррекционно-развивающий потенциал отцов. При этом педагоги при проведении социологических опросов указывают на то, что отцы крайне редко и крайне мало принимают участие в воспитании ребенка с интеллектуальными нарушениями.

Наиболее ярко в семьях, воспитывающих ребенка с умственными нарушениями, выражена гиперпротекция, проявляющаяся в том, что матери рассматривают помощь своему особенному ребенку как цель и смысл всей своей жизни. Такая позиция жертвенности приводит к личностному обеднению и эмоциональному выгоранию матерей, воспитывающих ребенка с интеллектуальными нарушениями. Это показатель достоверно отличается при сравнении матерей, воспитывающих нормотипичного ребенка. Задачей оказания психологической помощи матерям, воспитывающим ребенка с умственными нарушениями, является обогащение их внутреннего мира, поиск ресурсных состояний, включение в родительские сообщества соответствующей направленности для поиска поддержки и снятия чувства исключительности и вины. Эту позицию самопожертвования ради ребенка стоит учитывать и в практике консультирования супружеских отношений, поскольку такая позиция женщины может провоцировать ситуацию неудовлетворенности браком у мужчины и служить одной из причин разводов, усугубляя и осложняя ситуацию коррекционной работы с ребенком с умственными нарушениями.

Считая своего ребенка больным, эта категория матерей недооценивает и неоправданно занижает требования к своему ребенку, что мешает социализации, формированию социально-бытовых навыков, а также осложняет процесс коммуникации ребенка с умственными нарушениями с социумом. Проверка достоверности отличий между родителями, воспитывающими разные категории детей, достоверных отличий не выявила. Зато достоверные отличия обнаружены между матерями по следующим показателям: матери здоровых детей достоверно чаще занимают позицию гипопротекции, что проявляется в предоставлении свободы ребенку (которой он не всегда умеет правильно распорядиться), недостаточном внимании к вопросам воспитания, акцентировании внимания на ребенке только в случае серьезных происшествий. Матери, воспитывающие ребенка с интеллектуальными нарушениями, напротив, потворствуют желаниям ребенка, некритично относятся к его просьбам и требованиям, что может приводить к вседозволенности и избалованности ребенка, неумению оценить адекватность своих желаний. Обнаружены достоверные различия между матерями в отношении чрезмерности санкций и требований у матерей, воспитывающих нормотипичных детей. Возможно, гипопротекция в сочетании с завышенными требованиями и санкциями у матерей, воспитывающих здоровых детей, обеспечивают некоторую

сбалансированность воспитательной системы, позволяющей сформировать основные представления о нормах и правилах. В равной мере обе категории матерей проявили недостаточность и несистемность требований, предъявляемых к детям. При этом отцы продемонстрировали превышение по двум шкалам «чрезмерность требований» и «чрезмерность санкций», что говорит о непоследовательности в воспитании детей и возможных противоречиях в требованиях, предъявляемых в процессе воспитания в семье. Эти особенности показывают необходимость консультационной работы со всеми категориями родителей по вопросам выбора адекватной системы воспитания и формулирования посильных требований к ребенку с учетом возраста и состояния здоровья, а также необходимости регулярного контроля за соблюдением требований и выполнения поручений. В практику консультирования можно вводить не только индивидуальные встречи, но и групповые тренинги с использованием метода «обучения по случаю» или формата баллинтовской группы

Как показывают результаты исследований, проведенные специалистами, педагогическая компетентность обеих категорий родителей оказалась недостаточной, что отражается на системе детско-родительских отношений, а именно: противоречивость требований, неустойчивость родительского контроля, вседозволенность в сочетании с завышением санкций, страхи, связанные с утратой ребенка. Можно говорить о наличии деформаций в системе детско-родительских отношений, вызванных особенностями самих родителей.

В ходе сравнительного анализа детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих умственно отсталых и нормотипичных детей, были выявлены следующие закономерности:

- в семьях, воспитывающих ребенка с нарушениями интеллекта, наблюдается чрезмерная выраженность таких черт, как гиперпротекция, недостаточность требований, запретов и санкций; неустойчивость стиля воспитания, расширение сферы родительских чувств, предпочтение детских качеств, воспитательная неуверенность родителей и фобия утраты ребенка;

- в семьях, воспитывающих нормотипичного ребенка, превышение отмечено по таким характеристикам, как чрезмерность требований и санкций, недостаточность запретов и склонность выносить конфликты в сферу воспитания;

- в обоих типах сравниваемых семей наблюдается недостаточная педагогическая компетентность родителей, что обуславливает стиль семейного воспитания; при этом в семьях, воспитывающих ребенка с нарушениями интеллекта, отцы занимают педагогически более зрелую и грамотную позицию по сравнению с матерями;

- недостаточная педагогическая компетентность обеих категорий родителей отражается на системе детско-родительских отношений, провоцируя противоречивость требований, неустойчивость родительского контроля, вседозволенность в сочетании с завышением санкций, страхи, связанные с утратой ребенка;

- родители, воспитывающие детей с интеллектуальными нарушениями демонстрируют более высокую лабильность, частую смену эмоциональных состояний по сравнению с родителями нормотипичных детей; у них отмечается тенденция к авторитарности, ужесточению требований к ребенку;

- нормотипичные и умственно отсталые дети примерно одинаково оценивают своих взаимоотношения с родителями, причем ниже оценивают взаимоотношения с матерью;

- у детей с интеллектуальными нарушениями отмечено более тесное общение с отцом, уровень которого значительно выше по удовлетворенности, чем общение с матерью;

- высоко дети обеих групп оценивают отношения с сиблингами (дети, у которых общие родители), удовлетворенность отношениями с ними превосходит удовлетворенность отношениями с матерью и с отцом;

- УО дети более позитивно описывают отношение к семье, характер детско-родительских отношений;

- не обнаружено достоверных отличий между детьми в оценке собственных способностей.

На основании выявленных закономерностей сформулированы следующие приоритетные направления консультационной и психокоррекционной работы с семьями:

- активное вовлечение и мотивирование отцов для участия в коррекционно-развивающей и воспитательной работе с детьми;

- помощь матерям, воспитывающим ребенка с УО, в поиске ресурсных состояний, включение в родительские сообщества для снятия чувства исключительности и вины;

- преодоление позиции самопожертвования ради ребенка у женщин как профилактика неудовлетворенности браком и разводов;

- повышение уверенности родителей УО детей в себе как в воспитателях, преодоления фобии утраты ребенка, формирование понятного для ребенка стиля воспитания;

- формирование эмоционального интеллекта родителей, воспитывающих ребенка с УО, умений осознавать свои эмоции и причины, их вызывающие, навыков отреагирования эмоций конструктивным способом;

- просветительская, тренинговая работа с обеими категориями родителей по формированию адекватной системы воспитания и формулирования посильных требований к ребенку с учетом возраста и состояния здоровья, принятия своего ребенка.

2. Учебная мотивация обучающихся с интеллектуальными нарушениями: особенности формирования и поддержания

Мотив – это осознанное побуждение к достижению конкретной цели, понимаемое индивидом, как личностная необходимость. Мотив, в отличие от мотивации- это то, что принадлежит субъекту поведения, это его устойчивое свойство личности, которое изнутри побуждает его к совершению определенных действий.

Мотивация имеет 2 классификации:

Познавательные (мотивы, связаны с содержанием учебной деятельности и процессом ее выполнения) и социальные мотивы (связаны с социальным взаимодействием обучающихся и с другими людьми).

Внешние (вынужденные, учеба как привычное функционирование, ради лидерства, ради престижа) и внутренние мотивы (развитие в процессе учения, познание нового, взаимодействие с другими и для других)

Основой в повышении уровня социализации, интеграции обучающегося с интеллектуальной недостаточностью, содействия семье в воспитании, является создание педагогических условий для активизации мотивационной сферы школьника, с учетом его психофизиологических особенностей.

Исследования И.П. Ушаковой показали, что обучающиеся могут иметь как положительное, так и негативное отношение к учебе. Самую же многочисленную группу составляют обучающиеся с внешне положительным отношением, которое стимулируется педагогом, воспитателем, родителями. Такое отношение к учебе мало осознанно и связано с подчинением требованиям школы.

Негативное отношение имеет деятельное выражение и может проявляться грубостью, вспышками гнева, плаксивостью, привязанностью и т.д. К данной группе относятся дети, у которых к основному дефекту добавляются расстройства центральной нервной организации и эмоционально-волевой сферы. Обучающиеся с умственной отсталостью имеют безразличное, пассивно-отрицательное отношение, это объясняется тем, что в дошкольном промежутке, в большинстве случаев, не получают правильной коррекции своих нужд и интересов. Так же И.П. Ушакова отмечает, что одной из причин, стимулирующих негативное отношение к школе у обучающихся, часто представляет собой нахождение в общеобразовательной школе до поступления в коррекционную школу.

Дети с нарушением интеллекта обречены на хроническую неуспеваемость, даже при положительном, в начале, отношении к учебной работе, при желании благополучно обучаться и получать неплохие отметки.

Нахождение в постоянной ситуации неуспеха способствует формированию у обучающегося негативного отношения к учебному процессу и школе в целом. Отрицательная оценка, невзирая на усилия обучающегося, приводит к потере веры в собственные силы, негативной реакции на задания и требования педагогов. Обучающийся начинает игнорировать задания, безразлично воспринимает плохие оценки.

После перехода в специализированную школу, данный обучающийся, вероятнее всего добивается успеха, выходит из ситуации неуспеха, находит к себе положительное отношение со стороны педагогов и одноклассников. Всё это способствует утрате негативного отношения к обучению.

Больше всего обучающимся нравятся уроки, которые им более доступны (уроки труда, рисования, физической культуры и музыки), не требующие высокой степени интеллектуального напряжения. Позитивное

отношение к базовым учебным предметам, таким как математика, русский язык и чтение, у обучающихся с интеллектуальными нарушениями слабо выражено, а по окончании начального образования нередко становится негативным.

В силу своих психофизических особенностей, обучающиеся, при выполнении заданий не проявляют самостоятельность, а полагаются на помощь со стороны, именно поэтому большое значение имеет адресное своевременное содействие в процессе обучения.

Для обучающихся с интеллектуальными нарушениями на начальных стадиях обучения, сверстники малоинтересны, небольшой подъем интереса появляется в 4 классе. Кроме того, опытные данные показывают, что с 3-го или 4-го класса начинает ослабевать положительное отношение к учителю.

В работе по формированию устойчивой положительной мотивации к обучению у обучающихся с интеллектуальными нарушениями, одной из важнейших ценностей является личность педагога, деятельность которого будет направлена на развитие позитивного отношения к обучению, развитие позиции обучающегося, формирование познавательных интересов к учебному процессу и содержанию учебной работы.

Для развития позитивной учебной мотивации у обучающихся с интеллектуальными нарушениями используются следующие направления работы:

1. Создание положительной атмосферы на уроках, снижение детской тревожности и предотвращение отрицательного подкрепления.
2. Обеспечение ситуации успешности в учебном процессе, развитие уверенности в себе, удовлетворённости и радости от процесса обучения.
3. Активное внедрение игровых технологий обучения — интеллектуальных игр, игр с правилами. Это обеспечивает поддержание внимания и интереса к учебным занятиям.
4. Эмоциональное стимулирование обучающихся для предупреждения чувства однообразия и скуки, подкрепления эмоций удивления, новизны, формирования внутреннего оптимизма.
5. Использование просветительского контента для стимулирования познавательной деятельности, в том числе прямое практическое применение знаний обучающимися.

Установлено, что мотивы, связанные с самой учебной деятельностью, еще не являются в младшем возрасте ведущими. Это объясняется тем, что в младшем школьном возрасте преобладают три группы мотивов: широкие социальные, узколичностные и учебно-познавательные мотивы. В.С. Юркевич выделяет две большие группы мотивов:

1 группа – познавательные мотивы, связанные с содержанием учебной деятельности и процессом её выполнения;

2 группа – социальные мотивы, связанные с различными социальными взаимодействиями младшего школьника с другими людьми.

Для младшего школьного возраста характерна положительная мотивацию к учению, отношение ребенка к школе, широта его интересов, послушание.

3. Типы детско-родительских отношений и их влияние на учебную мотивацию обучающихся с нарушениями интеллекта

Одной из наиболее применяемых в практике воспитательной работы следует назвать классификацию родительского отношения к ребёнку, разработанную А.Я. Варгой и В.В. Столиным, в которой дается описание обобщённых типов родительского отношения. Вот эта классификация:

- принятие – отвержение (отражает эмоциональное отношение к ребёнку);
- кооперация (отражает социально желаемый результат);
- симбиоз (отражает межличностную дистанцию в общении);
- авторитарная гиперсоциализация (отражает форму и направление контроля за поведением ребенка);
- маленький неудачник (отражает особенности восприятия и понимания ребенка родителем).

В педагогической науке выделяют две основные характеристики родительского отношения: **принятие (лояльность)**, понимаемое как готовность родителя воспроизводить и поддерживать неординарные проявления активности ребенка и **непринятие (отчуждение)**, выражающееся в форме отторжения родителями неординарных детских проявлений. В первом случае для детско-родительских отношений характерны заниженное чувство самооценки и общительности ребенка, его повышенная тревожность и конфликтность, закрытость от родителей, враждебное чувство по отношению к ним.

Во втором случае наблюдается дистанцирование в общении детей и родителей. Исследуя влияние разных стилей обращения с ребенком на его психику и поведение, ученые выделяют 4 типа детско-родительских отношений:

1. Поддерживающее поведение – родители легко приспосабливаются к потребностям ребенка, в меру требовательны к нему, осуществляют контроль с учетом индивидуальных особенностей ребенка и на принципе уважения к его личности.

2. Доминирующее поведение – характеризуется стремлением родителей привить ребёнку определенные навыки, привычки, способы поведения. Родители принимают во внимание потребности ребенка, но чаще доминируют, чем уступают;

3. Холодное поведение – характеризует жёсткий контроль, иногда не оправданный, последовательное и суровое приучение ребенка к определенному поведению. Интересы к потребностям, настроениям, переживаниям ребенка не проявляют. Основным критерием выступает чувство долга. В отношениях с ребенком почти нет теплоты и совсем нет спонтанности;

4. Непоследовательное поведение – это поведение родителей неадекватное возрасту и потребностям ребенка. При таком стиле общения родители плохо понимают своего ребенка и не стремятся понять его лучше, в

следствие чего допускают много ошибок и неверных оценок в отношении к ребенку. Требования противоречивы, контроль ослаблен, отношение к ребенку характеризуется перепадами настроения, что ставит ребенка в полное непонимание предъявляемых к нему требований, затрудняет общение и негативно сказывается на детско-родительских отношениях.

Наиболее опасным для развития личности ребенка исследователи выделяют четвертый стиль родительского отношения, потому, что непредсказуемость реакций родителей лишает ребенка ощущения стабильности и провоцирует повышенную тревожность. Все описанные стили могут быть расположены в континууме «принятие – отвержение».

Интересны и значимы для понимания сути рассматриваемого понятия выделенные Е.А. Савиной и Е.О. Смирновой типы детско-родительских отношений по критерию взаимодействия матери и ребенка при совместном решении задач:

- сотрудничество;
- псевдосотрудничество;
- изоляция;
- соперничество.

Сотрудничество предполагает тип отношений, в которых потребности ребенка учитываются и в то же время ему дают право на автономию. Помощь оказывается в сложных ситуациях, требующих участия взрослого. Способы решения возникающих проблем обсуждаются вместе с ребенком, принимается во внимание его мнение.

Псевдосотрудничество может осуществляться в разных вариантах, например, доминирование взрослого или доминирование ребенка. Для такого типа отношений характерно формальное взаимодействие, сопровождающееся лезтью. Псевдосовместные решения достигаются за счет поспешного согласия одного из партнёров, испытывающего страх перед возможной агрессией другого.

Тип отношений изоляции характеризуется полным отсутствием кооперации и объединения усилий, инициативы друг друга отклоняются и игнорируются, дети и родители не слышат и не чувствуют друг друга.

Для соперничества характерна конкуренция при отстаивании собственной инициативы и подавлении инициативы партнёра.

Из рассмотренных типов детско-родительских отношений наиболее правильным в плане положительного влияния на развитие личности ребенка и обеспечения эффективного взаимодействия родителей и детей следует назвать сотрудничество. Этот тип отношений в семье приобщает ребенка к взаимопониманию, творческой активности, формирует готовность и желание взаимоприятия, дает ощущение психологической безопасности.

Е.О. Смирнова и М.В. Быкова выделяют два противоположных аспекта в детско-родительских отношениях: безусловный (содержит такие компоненты, как любовь, сопереживание, помощь и т.д.) и условный (объективная оценка, контроль, направленность на воспитание определенных качеств).

Детско-родительские отношения в семье могут носить разноплановый характер, на что влияет тип семьи, позиция родителей, стили отношений и роль, которую они отводят ребенку в семье. Под влияние всей совокупности рассмотренных факторов происходит формирование личности ребенка.

В трудах А.Н. Леонтьева, К. Левина, Д.Б. Эльконина показано, что психическое развитие ребенка определяется его эмоциональными контактами и особенностями отношений с родителями. Важным фактором выступает воспитательная позиция родителей – это характер эмоционального отношения отца и матери к ребенку.

В классификации А.Я. Варги и В.В. Столина за основу типологии детско-родительских отношений положен критерий дистанцирования: принятие-отвержение ребенка; кооперация, симбиоз, контроль, отношение к неудачам ребенка.

Рассмотрим эту классификацию.

Принятие – отвержение ребенка. При принятии – родители понимают и принимают своего ребенка таким какой он есть, стремятся проводить много времени вместе с ребенком, одобряют его интересы и планы. Гибкость родительской позиции рассматривается как способность применения наиболее верных приемов, способов, методов воспитания ребенка. Только на основе прогностической родительской позиции можно установить оптимальную дистанцию – уважение. Со стороны родителя тип отношения – эмоциональное принятие ребенка, со стороны ребенка – привязанность и положительное эмоциональное отношение к родителю. При таком типе детско-родительских отношений у ребенка формируется адекватная самооценка.

При отвержении наблюдается отсутствие контакта между родителями и ребёнком, чрезмерное дистанцирование, равнодушие к чувствам, желаниям и потребностям ребенка. Самооценка ребенка при типе детско-родительских отношений отвержения будет заниженной, поскольку родители не принимают ребенка таким, какой он есть, а при конфликтных ситуациях стремятся всячески уйти от отношений с ним. Уровень тревожности ребенка из такой семьи будет на высоком уровне.

Тип кооперации характеризуется заинтересованностью делами ребенка, его способностями и возможностями, стремлением родителей помочь ребенку во всем, чувством гордости за ребенка при его успехах и поддержкой и сочувствием ему при неудачах. При таком типе детско-родительских отношений самооценка ребенка будет адекватной, а уровень тревожности низким.

Для типа отношений симбиоз характерно: стремление родителей удовлетворить все потребности ребенка, оградить его от нежелательного, родители ощущают тревогу за ребенка и тем самым тревога повышается в силу определенных обстоятельств. Самооценка у ребенка будет низкой, а уровень тревожности – высоким.

При контроле в детско-родительских отношениях доминирует непонимание ребенка и недоверие к нему. Такой тип отношения родителей к

ребенку характеризует следующее: чрезмерная уступчивость; неадекватность понимания личности ребенка; не учитывается возраст ребенка, обращаются как с маленьким; неспособность адекватно воспринимать степень социальной зрелости и активности ребенка; неумение руководить детьми, духовная отдаленность родителей от ребенка. Как правило, при таком типе детско-родительских отношений родитель требует от ребенка безоговорочного послушания и дисциплины; родитель навязывает ребенку во всем свою волю, не желает понять и услышать ребенка. Родитель пристально следит за социальными достижениями ребенка, его индивидуальными способностями, мыслями, действиями, кругом общения, выбирая для него то, что он (родитель) считает «нужным». Ребенок в таком случае растет замкнутым с низкой самооценкой и высоким уровнем тревожности.

Отношение к неудачам ребенка, отдаленность взрослых от детей, редкие и поверхностные контакты с ребенком, эмоциональное равнодушие к нему. Такие детско-родительские отношения не приносят взаимного удовлетворения и характеризуется непониманием друг друга, формируя у ребенка низкую самооценку и высокий уровень тревожности.

Таким образом, детско-родительские отношения представляют собой семейные отношения родителей и детей, которые характеризуются совокупностью факторов (тип, вид, уровень культуры, нравственные принципы, духовные интересы и много другое), от содержательной наполненности которых зависит степень близости, эмоциональной окрашенности и психологического комфорта ребенка, развитие его способностей, успешность обучения, формирование социально-личностных качеств. Выделим особенности личностных проявлений родителей, негативно влияющих на развитие ребенка и его учебную мотивацию:

Детско-родительские отношения в семье могут носить разноплановый характер, на что влияет тип семьи, позиция родителей, стили отношений и роль, которую они отводят ребенку в семье. Характер детско-родительских отношений в совокупности всех рассмотренных компонентов самым непосредственным образом влияет на учебную мотивацию ребенка с интеллектуальными нарушениями.

Рекомендуемая литература:

1. Комплект методик для диагностики детско-родительских отношений:

Изучая межличностные отношения в системе «родитель—ребенок» глазами родителя, практический семейный психолог обращает внимание на особенности семейного воспитания:

1.Тест «Родительско-детские отношения» (РАКТ) (американские психологи Е.С. Шефер, Р.К. Белл; адаптирован Т.Н. Нещерет).

2.Тест-опросник анализа семейного воспитания и профилактики нарушений воспитания (АСВ) (Э.Г. Эйдемиллер, В.В. Юстицкис)

предназначен для изучения нарушений в жизни семьи и причин отклонений в семейном воспитании.

3. Тест-опросник родительского отношения (ОРО) (А.Я. Варга, В. В. Столин), ориентированный на выявление родительского отношения у лиц, обращающихся за психологической помощью по вопросам воспитания детей и общения с ними.

4. Опросник для исследования эмоциональной стороны детско-родительского взаимодействия (Е.И. Захарова).

5. Методики исследования межличностных отношений в системе «родитель—ребенок» глазами ребенка. Наиболее популярен графический тест **«Рисунок семьи»**, который широко используется в многочисленных исследованиях межличностных отношений и практических разработках благодаря простоте процедуры проведения и точности показателей, получаемых в результате работы.

6. Широко известна также проективная методика **Р. Жилия**, исследующая межличностные отношения ребенка и его восприятие внутрисемейных отношений.

7. Эффективна методика **А.Г. Лидерсаи И.В. Анисимовой «Диагностика эмоциональных отношений в семье»**, разработанная для двух возрастных групп: для дошкольников и младших школьников; для подростков.

Проблема комплексного изучения детско-родительских отношений ставит перед психологом задачи накопления и расширения методического арсенала в области семейного и возрастно-психологического консультирования.

8. Одной из информативных диагностических техник в выявлении родительской позиции является методика **«Родительское сочинение»**, однако проективный характер методики вызывает определенные трудности при ее проведении и интерпретации полученных результатов.