**Формирование мотивации к учебно-познавательной деятельности у младших школьников с умственной отсталостью посредством дидактической игры.**

В современной дефектологии вопрос о способах формирования мотивов учебной деятельности звучит наиболее остро и актуально. Теме формирования мотивов учебной деятельности и развития познавательных потребностей учащихся уделялось самое пристальное внимание. Причем для этого предлагались самые разные способы: путем особой организации уроков (Маркова А.К., Давыдов В.В., Эльконин Д.Б. и др.), путем использования коллективных форм работы (Злочевский С.Е., Золотых Л.К., Матис Т.А. и др.), через определенную систему оценки деятельности учащихся (Амонашвли Ш.А., Лингарт И., Липкина А.И. и др.), через показ значимости знаний для детей (Добрынин Н.Ф.) и т.д. Однако практически все вышеперечисленные пути формирования мотивов учебной деятельности касались лишь детей с нормальным интеллектуальным развитием. В отношении умственно отсталых учащихся лишь упоминался тот факт, что положительная мотивация деятельности этих детей способствует более устойчивой и длительной их работоспособности, проявлению настойчивости и самостоятельности в работе, более успешному и эффективному их обучению, что приводит в целом к повышению продуктивности деятельности детей с ОВЗ.

Самый низший уровень учебной мотивации наблюдается у детей с выраженными нарушениями интеллектуального развития, а также у учащихся, у которых основной дефект (интеллектуальная недостаточность) осложняется какими-либо расстройствами центральной нервной системы и нарушениями эмоционально-волевой сферы.

Несмотря на то, что дефектологами неоднократно отмечалась недостаточная мотивация учебной деятельности умственно отсталых учащихся, а также важность того, что при обучении детей данной категории следует учитывать имеющиеся у них потребности, что большое значение необходимо уделять формированию у них умения преодолевать трудности, возникающие в процессе деятельности, что нужно пользоваться индивидуальной нормой оценки и учить детей реально оценивать результаты своей деятельности.

Для развития познавательных интересов необходимо:

- избегать в своём стиле преподавания появления «антистимулов», таких как: бедность, будничность, серость, монотонность сообщаемой информации; отрыв содержания обучения от личного опыта ребёнка; учебные перегрузки, переутомление и одновременно низкая плотность режима работы («ничегонеделание», паузы, простои, слабость познавательной нагрузки); слабая организация самостоятельной работы учащихся, отрицательный эмоциональный фон, смысловой барьер между учителем и учениками, недостаточный учёт возрастных особенностей становления учебной деятельности, резервов развития школьника и путей развития познавательных интересов;

- использовать различные виды педагогической оценки, правильно понимать смысл отметки и никогда не выносить ученику общей отрицательной оценки;

- создавать эмоциональный тонус познавательной деятельности учащихся при помощи эмоциональности самого учителя, доверия к познавательным возможностям учащихся (педагогический оптимизм), взаимной поддержки в деятельности учителя и учащихся («встречный процесс»), соревнования, поощрения;

- использовать содержание обучения как источник стимуляции познавательных интересов, в том числе: новизну информации (в соотношении со скудным личным опытом детей), заострение противоречия между житейскими представления школьников и новым знаниям, непосредственную практическую значимость знания в ближайшей зоне развития ребёнка (в быту, в работе на природе, в саду, в спорте, в труде и т.д.);

- стимулировать познавательный интерес с помощью технологии обучения, включающей многообразие приёмов занимательности (иллюстрации, игра, кроссворды, драматизация, шутка, занимательные задачи и т.д.); специальное обучение приёмам умственной деятельности и учебной работы; использование проблемно-поисковых методов обучения, самостоятельных, творческих и практических работ.

 В процессе формирования у учеников с нарушением интеллекта положительного отношения к учебной деятельности необходимо особое внимание обратить на различные факторы, оказывающие влияние на данное отношение. Это могут быть как факторы внешние (общешкольный педагогический режим, коллектив класса, личность учителя, различные оценочные ситуации и т.д.), так и внутренние (мотивы ученика, его интересы и потребности, самооценка и т.д.).

Главный путь формирования познавательных мотивов лежит в правильной организации учебной деятельности школьников. Необходимо формировать внутри самой учебной деятельности ориентацию учащихся на способ добывания знаний, а не только на сами знания, и вместе с тем формировать эту ориентацию с учётом возрастных особенностей школьников. Так, в младшем школьном возрасте ориентация на способ учебных действий только закладывается. В среднем школьном возрасте она отрабатывается в совместной, коллективной деятельности школьников. В старшем школьном возрасте овладение способами деятельности надо связывать с задачами профориентации, с усвоением приёмов самообразования.

Поскольку главный путь формирования познавательных мотивов состоит в овладении ребёнком способами своей деятельности по добыванию новых знаний, важными показателями наличия таких мотивов у школьников являются:

а) умение активно работать с материалом, различным образом преобразовывать его, вычленять способ работы;

б) желание возвратиться к анализу способа работы даже в том случае, если этого не требует учитель и после получения правильного результата;

в) умение сопоставлять несколько возможных способов получения одного результата;

г) умение ориентироваться на способ даже в том случае, если желание более быстро получить результат отвлекает от анализа способа работы и т.д.

Проявлениями познавательных мотивов являются также самостоятельность выведения обобщений и закономерностей учащимися, количество и характер задаваемых учениками вопросов; число поднятых рук при ответе на вопросы учителя; стремление учеников обменяться с товарищами или учителем интересными фактами, почерпнутыми за пределами уроков; участие учащихся по собственному побуждению в анализе, исправлениях и дополнениях ответов товарищей; реакция на звонок как свидетельство последствия интересного или неинтересного урока.

До начала обучения у школьника может и не быть потребности в овладении способами получения знаний — этот новый тип отношения к учению надо специально формировать на основе присущей ребёнку широкой познавательной потребности и путём включения ученика в особым образом организованные виды учебной деятельности.

Для того чтобы воспитать положительное отношение к учению, развить познавательную активность, интерес к процессу учёбы и его результатам необходимо использовать всевозможные средства воздействия на школьника с нарушением интеллекта, способствующие возникновению познавательной активности и познавательного интереса.

Одним из самых эффективных методов обучения на настоящий момент умственно отсталых школьников является дидактическая игра. Наряду с упражнениями она нацелена на закрепление изученного материала, на активизацию речевой деятельности учащихся. Однако в отличие от упражнений игра воздействует в первую очередь на эмоциональную сферу ребенка. Поэтому во многих случаях она является наиболее эффективным средством повышения речевой мотивации и отработки необходимых умений и навыков.

Часто в практике работы школы смешивают дидактическую игру и упражнение. По всей вероятности, это происходит из-за общности учебных задач, которые решаются данными методами. При этом упускается из виду тот факт, что дидактическая игра кроме познавательных задач имеет собственно игровые задачи, через реализацию которых и достигается основная цель обучения.

Исходя из игровой задачи, учащиеся осуществляют игровые действия, которые как бы маскируют сложную мыслительную деятельность, делают ее более интересной. Так, называя предмет, изображенный на картинке, дети вслушиваются в звучание слова, определяют наличие или отсутствие в нем изучаемого звука, затем помещают картинку в домик того или иного цвета.

Мыслительные операции, которые осуществляются умственно отсталыми учениками, должны быть четко дозированы. В противном случае игра становится для детей утомительной, либо вообще недоступной. Вот почему, отрабатывая игровые правила, необходимо ограничивать их количество двумя-тремя условиями. На этапе освоения детьми игры (особенно это касается младших классов) после показа игровых действий целесообразно, чтобы школьники выполнили их вместе с учителем.

Надо сказать, что роль учителя- дефектолога остается значительной на всем протяжении игры. Эффективность игры во многом зависит от эмоционального отношения к ней педагога, от его заинтересованности в результатах. Кроме того, поскольку не все школьники одновременно усваивают игровые правила, учитель продолжает помогать им в процессе игры. Эта помощь должна быть по возможности скрытой от других учеников, чтобы у всех — и у слабых, и у сильных — создавалось впечатление равноценности их участия. Ребенку можно помочь, упростив материал игры, напомнив последовательность выполнения задания или сократив объем мыслительных операций.

Для того чтобы при неоднократном использовании игры интерес к ней не снижался, ее можно модифицировать за счет замены оборудования (вводятся новые предметы, картинки, условные обозначения, наглядный материал) или введения новых правил.

Выбор дидактической игры обусловливается целями, содержанием, этапом урока, на котором она проводится. Так же как сам урок, игра реализует познавательные, воспитательные и коррекционные задачи обучения. В связи с этим она не имеет права быть только развлекательным элементом занятий.

Дидактическая игра может быть использована на различных этапах урока. Так, во время проверки домашнего задания можно провести игру. Особенно целесообразны дидактические игры на этапах повторения и закрепления. Место и характер игры определяет сам учитель, исходя из работоспособности класса, его возбудимости или заторможенности, из сложности материала, с которым будут работать школьники.

Если какое-то задание требует от учащихся большого интеллектуального напряжения, лучше отделить его от следующего упражнения, используя для той цели игру, которая повысит эмоциональный тонус детей, внесет определенную разрядку в общий ход урока.

В случае вялости, заторможенности класса дидактическая игра может неоднократно сопровождать закрепление или повторение темы.

Подбирая игры к уроку, важно учитывать уровень их сложности и в то же время доступность детям. Во время игры дети должны быть внимательными, не мешать друг другу, быть достаточно активными. При организации игры нужно опираться на опыт и знания детей, ставить перед ними конкретные задачи, чётко объяснять правила, постепенно усложняя задачу. Ученики игре неизбежно становятся главными фигурами учебно-воспитательного процесса, что делает обучение личностно ориентированным.

Практика показывает, что не существует универсальной игры, пригодной абсолютно для всех учащихся, групп и классов. Одна и та же игра в разных классах происходит по-разному. А поэтому необходима её адаптация к конкретным условиям проведения. Игра не навязывается учащимся, а используется лишь во имя поддержания интереса к предмету. Игра эффективна лишь в сочетании с другими (неигровыми методами) и средствами обучения.

Вывод: Одним из самых эффективных методов обучения умственно отсталых детей является дидактическая игра. Наряду с упражнениями она нацелена на закрепление изученного материала, на активизацию речевой деятельности школьников. Мотивация умственно отсталых учащихся протекает успешнее на основе использования дидактических игр.