Федеральное агентство по образованию Российской Федерации

Государственное образовательное учреждение высшего профессионального образования

«Восточно-Сибирская государственная академия образования»

Факультет специальной педагогики и психологии

Кафедра клинико-психологических основ дефектологии и логопедии

Специальность: 050716 Специальная психология

Курсовая работа

Взаимосвязь конструктивности мотивации и интеллектуального развития подростков с тяжелыми нарушениями речи

Выполнена Ламахановой Сэлмэг Викторовной

Научный руководитель: ст. преподаватель

Самойлюк Людмила Александровна

Иркутск

Содержание

Введение

Глава 1. Проблема психологических особенностей подростков с ТНР: интеллектуальные и мотивационные компоненты

1.1 Речевое нарушение и его влияние на личность подростка

1.2 Интеллект как условие личностного развития

.3 Конструктивность мотивации как фактор успешной СПА

Глава 2. Исследование интеллектуальных и мотивационных компонентов у детей с тяжелыми нарушениями речи

.1 Организация, методы и методики исследования

.2 Анализ полученных результатов

Заключение

Литература

Приложения

Введение

Актуальность исследования. Общепризнанно, что мотивация во многом определяет успешность в учебной и других видах деятельности, а также в межличностных отношениях. В специальной психологии и педагогике проблема мотивации является недостаточно изученной. В отношении подростков с речевыми нарушениями данная проблема освещалась лишь в единичных случаях. Проблема мотивации в подростковом возрасте является одной из наиболее актуальной. В отношении подростков с речевыми нарушениями проблема мотивации мало изучена. Вопрос о взаимосвязи мотивации и интеллектуальных факторов у подростков с нормальной речью является малоизученным, а в отношении подростков данная проблема не рассматривалась и с речевыми нарушениями не изучался.

В этот период меняются приоритеты в подростков в сторону межличностного общения, нередко наблюдается снижение учебной мотивации. Подростки пробуют себя в различных видах деятельности. мотивация для социальной адаптации. Особенности мотивации подростков с речевыми нарушениями в условиях коррекционной школы.

Большинство исследований, посвященных проблемам психолого-педагогического изучения особенностей детей с тяжелыми нарушениями речи (ТНР), касаются дошкольников и младших школьников [Л. Ф. Спирова, О.Е. Грибова, Т.Б. Бессонова, В.К. Воробьева, С.Ю. Горбунова.] и практически не затрагивают подростковый возраст.

Прежде чем формировать учебную мотивацию учащихся, педагогу необходимо ее познать, установить для себя реальность, с которой придется иметь дело. А также необходимо повысить эффективность обучения, которая обуславливает изучение факторов, которые положительно и отрицательно могут повлиять как на становление, так и на реализацию мотива учебной деятельности. К таким факторам, могут быть отнесены особенности воспитания в семье, социальное окружение, возможность социальных контактов - с друзьями, взрослыми, а также значение личностных факторов: уверенности в себе, самооценки ученика, уровня притязаний.

Исходя из этого, мотивация играет значительную роль в обеспечении учебной успешности, а также чрезвычайную значимость для продуктивности педагогической деятельности и педагогического общения адекватного познания педагогом учебной мотивации учащихся.

Целью нашего исследования явилось - изучение интеллектуального развития подростков с тяжелыми нарушениями речи (ТНР) и их характеристика взаимосвязи с конструктивностью мотивации.

Задачи:

. Провести теоретический анализ роли интеллектуальных и мотивационных компонентов в компенсации нарушений развития.

. Охарактеризовать конструктивность мотивации (КМ).

. Охарактеризовать познавательные способности (ПС) и сопоставить показатели КМ в группах с разной степенью ПС.

Объектом исследования является конструктивная мотивация и интеллектуальное развитие подростков с тяжелыми нарушениями речи.

Предметом исследования является взаимосвязь конструктивной мотивации и интеллектуального развития у подростков с тяжелыми нарушениями речи.

Гипотеза: предполагается, что конструктивность мотивации (сочетание оптимальных мотивационных стратегий - достижения успеха в сфере отношений и достижений) будет связана с познавательными способностями,

Методы исследования:

. Анализ литературы.

. Психодиагностический метод.

. Метод количественной и качественной обработки результатов (количественный анализ предполагал подсчет процентов)

Метод статистической обработки материала (предполагал проведение статистического анализа с использованием программы STATISTICA 6.1.).

База и организация исследования: Исследование проводилось на базе специальной коррекционной школы №11 5 вида г. Иркутска. В исследовании приняло участие 21 учащихся с тяжелыми нарушениями речи, 7-го класса в возрасте от 13 до 15 лет, из них 6 девочек и 15 мальчиков.

Практическая значимость исследования состоит в том, что результаты данного исследования могут быть использованы при разработке психолого-педагогических рекомендаций для педагогов, работающих с данной категорией детей.

Структура работы. Данная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы, включающего 30 источников, приложений.

Глава 1. Проблема психологических особенностей подростков с тяжелыми нарушениями речи: интеллектуальные и мотивационные компоненты

.1 Речевое нарушение и его влияние на личность подростка

интеллектуальный подросток нарушение речь

Речь - сложнейшая психическая функция человека. В формировании ее участвует множество самых различных психофизиологических процессов как в анализаторной сфере, так и в сфере аналитико-синтетической деятельности, мотивационных процессов и т.д. Речевая деятельность формируется и функционирует в тесной связи со всей психикой ребенка, с различными ее процессами, протекающими в сенсорной, интеллектуальной, аффективно-волевой сферах. [21, 21]

В процессе речевого развития формируются высшие формы познавательной деятельности, способности к понятийному мышлению. Значение слова уже само по себе является обобщением и в связи с этим представляет собой не только единицу речи, но и единицу мышления. Они не тождественны и возникают в какой то степени независимо друг от друга. И в процессе психического развития ребенка возникает сложное, качественно новое единство - речевое мышление, речемыслительная деятельность.

Овладение ребенком речью способствует осознанию, планированию и регуляции его поведения. Нарушения речи в той или иной степени отрицательно сказываются на всем психическом развитии ребенка, отражаются на его деятельности, поведении. Тяжелые нарушения речи тормозят умственное развитие, особенно формирование высших уровней познавательной деятельности, что обусловлено тесной взаимосвязью речи и мышления и ограниченностью социальных, в частности, речевых, контактов, в процессе которых осуществляется познание ребенком окружающей действительности. [Т.Б. Филичева, М.И. Буянов, Г.В. Чиркина, Н.А. Чевелева и др. ]

Нарушение речи определяется как отклонение в речи говорящего от языковой нормы, принятой в данной языковой среде, обусловленное расстройством нормального функционирования психофизиологических механизмов речевой деятельности.[19]

В подростковом возрасте активно развивается интеллект, обобщение, абстрактное мышление, развитие речи. Речь становится особо значимой в межличностном общении, при познании мира, в учебной деятельности. Подростковый возраст рассматривается как «пик любознательности», активизация мышления, самосознания и рефлексии, нравственного и речевого развития, развития потребностно-мотивационной и эмоционально-волевой сфер (Л.И. Божович, Л. С. Выготский, А.Н. Гвоздев, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия, Т.Н. Мальковская, В.С. Мухина, Е.А. Рогов, Е.Д. Хомская). [25]

Назарова Ю.В. отмечает, что подростковый период характеризуется интенсивностью и напряженностью нравственного развития личности, однако данный процесс в подростковый период не завершается: у многих подростков не полностью сформировано мировоззрение, не выработаны жизненные позиции. Недостаточная устойчивость мотивов нередко становится причиной нелогичного поведения, тревожности [18]. Важнейшей особенностью личности в подростковом возрасте является быстрое развитие самосознания посредством рефлексии подростка на себя и других. Подростковая рефлексия, хотя и поднимает подростка на исключительную для его возможностей высоту, отличается свободной ассоциативностью - мысли текут по разным направлениям в зависимости от чувств и внешних обстоятельств. Целостность рефлексии придает лишь исключительная направленность подростка на самого себя - куда бы он не устремился в своих ассоциациях, он неизменно проидентифицирует себя с самим собой, возвратится к самому себе, к своему собственному «Я». Удачная рефлексия вызывают чувство восхищения собой и повышают самооценку. Благодаря рефлексии происходит активное наполнение структурных звеньев самосознания. [17].

Проблема развития мотивационной стороны личности подростков с нарушениями речи малоизученна. Мы знаем, что к старшему возрасту у детей в норме достигает высокого уровня развития мотивационной сферы. При нарушенном развитии мотивационная сфера и ее формирование будет иметь свои особенности.

В исследованиях Ю.В. Назаровой (2006) отмечается, что речевая патология, как и любое другое отклонение в развитии, преображает портрет личности в целом, изменяет систему потребностей, целей, мотивов. Критическим периодом в жизни ребенка с отклонениями в развитии, считает Л. Пожар, является тот период, когда он осознает, что отличается от других и субъективно старается превосходить последствия этих различий, сформировать собственный прогноз жизни. Подростки испытывают трудности в общении как объективного (нарушения речи), так и субъективного (комплекс неполноценности) характера.

Согласно представлениям Л.И. Божович, личность - особое психическое образование, которое способствует выполнению следующих функций: обеспечивает целостность психической жизни и деятельности человека; формирует его внутреннюю позицию; освобождает человека от неполноценного влияния окружающей среды и позволяет ему не только приспосабливаться к ней, но сознательно преобразовывать и ее, и самого себя. [28, 119]

Ограниченность речевого общения негативно влияет на формирование личности ребенка, способствует развитию отрицательных качеств характера (застенчивости, нерешительности, замкнутости, негативизма, чувства неполноценности). [19]

Развернутость психической реакции на дефект зависит не только от дефекта и окружающей среды, но и от зрелости самой личности. Даже поверхностное наблюдение показывает, что поведение ребенка в ответ на возникающие трудности (боязнь, речевой дефект) отличается от поведения здорового ребенка. Изменяется его активность, настроение, возникает подавленность, раздражительность, появляется тревожность. Зависимость реакции на имеющие проблемы от возраста отмечают многие авторы [В.В. Ковалев, Г.К. Ушаков, Ю.Т. Зубарев, А.Е. Личко и др.]. [14].

Расстройства личностной сферы детей с нарушением речи не только снижают и ухудшают их работоспособность, но и могут приводить к нарушениям поведения явлениям социальной дезадаптации. [20].

Отсутствие умения полноценно общаться со сверстниками и взрослыми может привести детей и подростков к выпадению из компании сверстников, что затрудняет их социальное и личностное развитие, способствует развитию у них чувства неуверенности в себе, повышенной тревожности, внутреннего дискомфорта. Эти проблемы многократно усугубляются у детей и подростков с ТНР, для большинства из которых характерны затруднения в общении со взрослыми и сверстниками.

Затруднения могут быть связаны как с нарушениями речи, так и индивидуально-типологическими особенностями учащихся с ТНР (особенности темперамента, характера, эмоциональных состояний и др.)

По мнению, ряд авторов [Л. И. Белякова, Ю. Б. Некрасова, В. И. Селиверстов, В. М. Шкловский] считают, что многих подростков с ТНР, в первую очередь с заиканием, отмечаются барьеры стыда за свою речь, барьеры вины, страха общения с авторитетными и незнакомыми собеседниками, страха речи, которые со временем могут привести к снижению самооценки, отказу от общения, уходу в себя травмирующим их психику. [13]

Власенко И.Т (1992) наблюдал у учащихся старших классов меньшую выраженность речевого нарушения, чем у младших школьников при сохранении сходства в структуре дефекта. В условиях длительного коррекционного обучения формируется определенная стадия компенсации речевого дефекта, что выражается в выравнивании различных компонентов языковой системы. Имеющиеся у старшеклассников речевые нарушения носят скрытый характер и наиболее отчетливо проявляются в письменных работах. [25].

Подростки, у которых наметилось стремлении компенсировать свой дефект, относились к лечению с большим рвением. Это чаще наблюдалось у больных интеллектуально развитых и вместе с тем целеустремленных и организованных.

Таким образом, специфика развития подростков с ТНР проявляется не только в речевом развитии, но и в отставании темпа развития положительных качеств личности.

.2 Интеллект как условие личностного развития

По мнению Дружинина В. Н, в настоящее время существует, как минимум, три трактовки понятия интеллекта:

. Биологическая трактовка: «способность сознательно приспосабливаться к новой ситуации».

. Педагогическая трактовка: «способность к обучению, обучаемость».

. Структурный подход, сформулированный А. Бине: интеллект как «способность адаптации средств к цели». С точки зрения структурного подхода, интеллект - это совокупность тех или иных способностей. Совокупность познавательных процессов человека определяет его интеллект.

Интеллект есть некоторая общая способность приспособления к новым жизненным условиям, как полагал В. Штерн. Согласно Л. Полани, интеллект относится к одному из видов приобретения знаний. Но на взгляд большинства других авторов, приобретение знаний (ассимиляция по Ж. Пиаже) выступает лишь служебным моментом по отношению к применению знаний при решении жизненной задачи. Важно, чтобы задача была действительно новой или, по крайней мере, имела компонент новизны.

Основоположник факторной модели интеллекта К. Спирмен, полагал, что интеллект:

) не зависит от прочих личностных черт человека.

) не включает в свою структуру неинтеллектуальные качества (интересы, мотивация достижений, тревожность и т.д.). При этом он считал фактор общей умственной энергии реально существующим, обладающим рядом гипотетических свойств, а именно количественной характеристикой, степенью инерции энергии (скорость перехода от одного вида активности к другому), степенью колебания энергии (легкость ее восстановления после работы). Позже он все же выделил 4 типа интеллектуальности: первый тип интеллекта характеризуется быстротой понимания нового, второй - полнотой познания, третий тип отличается "здравым смыслом", четвертый - оригинальностью решений. [10]

Терстоун (1938). [27] говорил о различии между рассудком, или смышленостью (аналитическими способностями), и разумом, или мудростью (контролирующими, регулирующими способностями). Интеллект в качестве проявления разумности рассматривался им как способность тормозить импульсивные побуждения либо приостанавливать их реализацию до того момента, пока исходная ситуация не будет осмыслена в контексте наиболее приемлемого для личности способа поведения. [27].

Учеными многих стран проведено несколько десятков тысяч исследований, посвященных установлению отношений между психометрическим интеллектом и школьной успеваемостью, число которых с каждым годом возрастает. По мнению Дружинина В. Н, до настоящего времени не удалось выделить общую обучаемость как способность, аналогичную общему интеллекту. Поэтому интеллект рассматривается как способность, лежащая в основе обучаемости, но не являющаяся единственным фактором обуславливающим успешность обучения.

В ходе исследования Голубева Э. А, Кабардова М. А и др. выявляли корреляции между успеваемостью по различным учебным предметам и результатами тестирования интеллекта батареей Векслера. Положительные, умеренные по величине корреляции между учебными оценками и результатами тестирования не позволяли исследователям однозначно утверждать, что интеллект детерминирует успешность обучения. Недостаточно высокие корреляции объяснились нерелевантностью оценок в качестве критериев успешности обучения, несоответствием материала тестов содержанию учебных программ и т.д.

Таким образом, успешные оценки - уровень IQ, свидетельствует о наличии более сложной зависимости между интеллектом и успеваемостью. Нетрудно заметить, что существует положительная корреляция IQ и школьной успеваемости, но для школьников с высоким уровнем интеллекта она минимальна.

Л.Ф. Бурлачук и В.М. Блейхер исследовали зависимость школьной успеваемости от уровня интеллекта (тест Векслера). В ряды слабо успевающих школьников попали ученики с высоким и низким уровнями интеллекта. Однако лица с интеллектом ниже среднего никогда не входили в число отлично успевающих. Главная причина низкой успеваемости детей с высоким IQ - отсутствие учебной мотивации.

Таким образом, существует «нижний порог» IQ для учебнойдеятельности: успешно учиться может только школьник, чей интеллект выше некоторого значения, определяемого внешними требованиями деятельности. Вместе с тем успеваемость не растет бесконечно: ее уровень ограничивают системы оценок и требования педагогов к учащимся. [9].

В настоящее время исследователи по прежнему пытаются установить взаимозависимость личностных черт и уровня развития интеллекта. Естественно, основные попытки связаны с выявлением корреляций между базовыми свойствами личности и основными интеллектуальными факторами.

В своем исследовании, Дружинин В.Н. и Самсонова Е.Ю предположили, что лица более интеллектуальные будут точнее оценивать свои общие способности, чем лица с более низким уровнем интеллектуального развития.

В исследованиях отечественных психологов тема взаимосвязи интеллекта и особенностей личности мало разработана, данные, полученные разными исследователями, зачастую противоположны.

Б.Г. Ананьев (1977) постоянно подчеркивал глубокое единство теории интеллекта и теории личности. С одной стороны потребности, интересы, установки и другие личностные качества определяют активность интеллекта. С другой стороны, характерологические свойства личности и структура мотивов зависят от степени объективности ее отношений к действительности, опыта познания мира и общего развития интеллекта.

Как говорил Ф. Гальтон: "Образование, конечно, влияет на развитие таланта, но лишь в той степени, в какой тренировка может усовершенствовать физические качества человека... в обоих случаях есть определенный предел, выше которого человек не сможет подняться при самых напряженных занятиях и благоприятных обстоятельствах". [10].

Однако на сегодняшний день в пределах факторной теории личности ответа на вопрос связи интеллекта и личностных черт нет.

.3 Конструктивность мотивации как фактор успешной СПА

Мотивационная сфера личности играет одну из ведущих (хотя и не

единственную) ролей на протяжении всего процесса адаптации. Это связано прежде всего с тем, что ведущие мотивы выступают в качестве побудительной силы, направляющей деятельность, активность личности, которая протекает во внешней предметной и социальной среде, а также имеет неразрывную с ней внутреннюю эмоционально-смысловую сторону. [22]

Важнейший фактор, определяющий мотивацию человека - познавательная активность субъекта по осмыслению жизни и преследуемых в ней целей. Создаваемая вокруг человека тотальная мотивационная атмосфера непосредственно влияет на развитие потребностей; впоследствии ее воздействия анализируются и взвешиваются активным, постепенно вооружающимся интеллектом и опытом субъектом, способным противостоять одним влияниям и предпочитать, искать другие. [5]

По мнению, Ж. Годфруа: « Мотивация - это совокупность факторов, определяющих поведение. Это понятие описывает отношение, существующее между действием и причинами, которые его объясняют или оправдывают». Более определенно высказывается В.И. Ковалев: «Под мотивацией нами понимается совокупность мотивов поведения и деятельности». [1, с 88]

Исходя из современных психологических представлений по поводу мотивация [В.К. Вилюнас, В.И. Ковалев, Е.С. Кузьмин, Б.Ф. Ломов, К.К. Платонов и др.] под мотивационной сферой личности понимают совокупность стойких мотивов, имеющих определенную иерархию, и выражающую направленность личности. [22]

Мотивация является важным специфическим фактором, благодаря которому возможно формирование учебной деятельности школьников. Развитие учебной мотивации школьников направлено на то, чтобы учащиеся от отрицательного и безразличного отношения к обучению переходили к осознанному восприятию образования. Для формирования положительного отношения учащихся к процессу и к улучшению мотивации учебной деятельности необходимо повысить эффективность обучения обуславливает изучение факторов, которые положительно или отрицательно могут повлиять как на становление, так и на реализацию мотива учебной деятельности. К таким факторам, по имеющимся литературе данным, могут быть отнесены особенности воспитания в семье, социальное окружение, возможность социальных конфликтов - с друзьями, взрослыми. [15]

Бернс, в своем исследовании показывает, что неудовлетворительная успеваемость, слабая мотивация, плохое поведение учащихся в школе во многом обусловлены отрицательным отношением к себе и заниженной самооценкой. Имеются противоречивые данные о роли самооценки в выполнении тестов интеллекта. Имеются данные (Liberska H, 1985), указывающие, что лица с пониженной самооценкой менее успешно справляются с выполнением интеллектуальных заданий, чем лица, обладающие высокой самооценкой. Это сохраняется даже при одинаковых значениях уровня развития интеллекта. Л.В. Бороздиной отмечается равная продуктивность лиц, имеющих высокую самооценку и средний уровень интеллекта, и учащихся, обладающих высоки IQ и средним уровнем самооценкой (на материале учебной деятельности в школе). [24]

Л.И Божович отмечала, что специфически человеческим побудителем и развития личности является самооценка. [28]

В исследованиях И.А. Грачевой, самооценка-это оценка личностью самой себя, своих возможностей, способностей, качеств и места среди других людей. Самооценка относится к фундаментальным образованиям личности. Дети с низким уровнем самоуважения и сопереживания окружающими часто имеют низкий уровень развития самоконтроля. Они могут подчиняться контролю извне (со стороны взрослых), но сами не умеют контролировать

свое поведение и речь. Уровень самооценки у учащихся с нарушением речи ниже, чем у их ровесников, не имеющих речевых нарушений. Дети с заниженной самооценкой переживают чувство неполноценности, как правило, они не реализуют своих потенций, то есть неадекватная заниженная самооценка становится фактором, тормозящим развитие личности ребенка. [7]

По мнению, Ильина Е.П мотивация предстает как процесс формирования мотива, возникает намерение достичь цели, выражающееся в сознательном преднамеренном побуждении к действию. Именно это побуждение приводит к действию человека и с его возникновением заканчивается формирование конкретного мотива. В качестве мотива назывались самые различные психологические феномены. По А. Н. Леонтьеву, мотив- это объект или предмет, который побуждает к деятельности. [28] Тем не менее большинство психологов сходятся на том, что чаще всего мотив - это либо побуждение, либо цель (предмет), либо намерение, либо потребность, либо свойство личности, либо ее состояние. Распространенность этой точки зрения обусловлена тем, что принятие цели (предмета) в качестве мотива отвечает на вопросы «зачем» и «для чего» осуществляется поведение, т.е. объясняется целенаправленный, произвольный характер поведения человека.

Согласно схеме В.Д. Шадрикова, мотивация обусловлена потребностями, целями личности, уровнем притязаний, идеалами, условиями деятельности (как объективными, так и субъективными - знаниями, умениями, способностями, характером), мировоззрением, убеждениями, направленностью личности и т.д. С учетом этих факторов человек принимает решение. [1]

Уровень притязаний - определяется степенью достижения субъектом целей, которые он сам ставит перед собой и стремится достичь. Уровень притязаний побуждает активность субъекта, с ним связана его самооценка, он обуславливает не только поведение, но и влияет на формирование характера. Что же касается мотива достижения, то это устойчивое стремление личности достичь максимально высокого результата, желание

выполнить работу хорошо и быстро. Впервые был введен Мюрреем.

Впоследствии он был дифференцирован на мотив успеха и мотив избегания неудачи. При выраженном мотиве успеха люди, как правило ориентируются на успех, предпочитая при этом средние по трудности задания, т.е. рискуют весьма расчетливо. Таким людям присущи: большая активность, уверенность в себе, высокая самооценка. В случае выраженности мотива избегания неудачи люди выбирают либо легкие для себя задания, гарантирующие им успех, либо очень трудные (в этом случае неудача не воспринимается как личный неуспех, а как следствие приводящих и независящих от личности обстоятельств).. [1]

Таким образом, не только мотивация играет роль в успешной учебной деятельности, но и уровень самооценки.

Глава 2. Исследования интеллектуальных и мотивационных компонентов у детей с ТНР

.1 Организация, методы и методики исследования

Наше исследование проводилось в период с февраля 2010 года по март 2010 года, на базе специальной коррекционной школы №11 5-го вида г. Иркутска. В исследовании приняли участие 21 учащихся 7-го класса в возрасте от 13 до 15 лет с тяжелыми нарушениями речи, из них 6 девочек и 15 мальчиков. Исследование проводилось с целью изучения интеллектуального развития подростков с тяжелыми нарушениями речи, характеристика и их взаимосвязь с конструктивностью мотивации.

Методики исследования:

Исходя из целей и поставленных задач при организации исследования были использованы следующие методики: тест «Векслера» (детский вариант), пиктограмма, «Конструктивность мотивации» и методика Дембо-Рубинштейн.

1. Для оценки уровня интеллектуального развития мы использовали тест Векслера (четыре вербальных субтеста WISC). Тест позволяет получить представления не только об общем уровне интеллекта, но и об особенностях его структуры.

При организации нашего исследования были использованы первые четыре вербальных субтеста: «осведомленность» оценивает уровень знаний ребенка и характеризует его долговременную память, «понятливость» характеризует социальный интеллект, то есть умение рассуждать при решении задач житейского характер, «арифметический» определяет сформированность элементарных математических знаний и навыков, возможность решения задач, «повторение цифр» - кратковременную память, концентрацию внимания на материале, воспринимаемом на слух.[30] Выполнение каждого субтеста оценивают в баллах с их последующим переводом в унифицированные шкальные оценки, позволяющие анализировать разброс. Полученные результаты подвергались статистической обработке с помощью компьютерной программы STATISTICA 6.1. (Приложение 1)

2. Пиктограмма относится к числу наиболее широко употребляемых методик изучения познавательной сферы и личности в отечественной клинической психодиагностике [26]. Несмотря на то, что в большинстве справочников по психодиагностике методика помещена в раздел « Память», значительная часть исследователей указывает на продуктивность данной методики в исследовании не только собственно памяти, но и интеллектуальной составляющей мнемических процессов. [2]

Процедура проведения: Для проведения эксперимента нужна чистая бумага и карандаш. Ребенку объясняют, что будет проверяться его память. Чтобы запомнить отдельные словосочетания, он должен, ничего не записывая, нарисовать то, что поможет ему вспомнить заданное слово. Инструкцией предусматривается, что качество рисунка никакой роли не играет, так как иногда обследуемые ссылаются на неумение рисовать. Кроме того, обследуемого предупреждают, что совершенно недопустим для запоминания прибегать к словесным или буквенным обозначениям. Обычно испытуемому предлагают для запоминания определенного количество слов или выражений, при этом для каждого из них нужно нарисовать любое изображение или знак, то есть пиктографически записывать ряд понятий.

Обследуемому предлагается 16 слов (веселый праздник, тяжелая работа, развитие, вкусный ужин, смелый поступок, болезнь, счастье, разлука, дружба, темная ночь, печаль, справедливость, теплый ветер, обман, богатство, голодный ребенок). Время, отводимое на каждый рисунок, ограничено и не превышает 1-2 минут. Если ребенок начинает увлекаться, то взрослый должен напомнить, что его не интересует качество картинки, важна только ее связь с произнесенным словом. Через час после проведения теста ребенку предъявляют листок с его рисунками и просят припомнить слова, которые диктовал взрослый. Обязательно следует спросить, как удалось испытуемому вспомнить слово, чем помог ему рисунок.

Стимульный материал: Для проведения обследования ребенку предлагаются лист белой бумаги (стандартный лист А 4), простой карандаш и набор слов для запоминания: веселый праздник, тяжелая работа, развитие, вкусный ужин, смелый поступок, болезнь, счастье, разлука, дружба, темная ночь, печаль, справедливость, теплый ветер, обман, богатство, голодный ребенок)(Приложение 2).

Инструкция: « Я буду называть тебе слова, а ты к каждому слову рисуй картинку, по которой сможешь вспомнить потом это слово. Рисовать надо быстро, поэтому, красиво вырисовывать не надо (качество рисунка не имеет значения). Помни, что картинок много, а листочек один и на нем нужно расположить все рисунки».

Обработка результатов: Прежде всего, в протоколе фиксируется количество правильно воспроизведенных слов, которое говорит об объеме опосредованной памяти. Опосредованная память должна быть по объему больше непосредственной памяти и в норме для детей этого возраста составляет 10 слов (то есть практически стопроцентное воспроизведение). Обследуемого просят по рисункам воспроизвести соответствующие слова. По результатам выполнения задания судят об уровне процессов обобщения и отвлечения: может ли обследуемый обозначить слово символом, насколько возрастают при этом его затруднения, когда опосредуются слова абстрактного характера.

Одной из наиболее схем анализа данных пиктограммы является интерпретативная схема Б. Г. Херсонского (1988). Интерпретация складывается из качественного анализа каждого образа. При качественном анализе учитываются: тематика рисунка, факторы абстрактности (конкретные образы, геометрические, графические символы, индивидуально-значимые образы, формальные образы). Дополнительно рисунки оцениваются по фактору частоты (стандартные, оригинальные, повторяющиеся) и по фактору адекватности (близость образа и понятия, степень обобщенности, лаконичность изображения). Графические особенности рисунка анализируются с учетом расположения на листе бумаги, характера линий, размера, нажима и т.д. Если у ребенка во всех рисунках присутствует сквозная тема, которая мало видоизменяется (например, везде рисуются люди в разных положениях - больные, веселеющие и т.д), также можно предположить наличие определенных личностных качеств у данного ребенка - например, общительность, тревога и т.д. О личностных особенностях проблемах говорит и отказ ребенка рисовать какое-то определенное слово (например, «страх» или «обман») при том, что остальные слова он рисует нормально. [16]

Критерии оценивания:

. Самый важный критерий - «адекватность». Иногда для оценки достаточно одного рисунка, иногда необходимо получить дополнительные сведения у его автора. В случае обоснованности связи между предложенным понятием и его пиктограммой эксперт ставит знак «+», при отсутствии связи - знак «-». Норма характеризуется высокими показателями по критерию адекватности - от 70% и выше.

. Второй критерий - «восстанавливаемость понятий спустя отсроченный период» - в норме достаточно высок, от 80% и выше. По этому показателю можно судить о роли памяти в мышлении. Если испытуемый использовал для передачи разных понятий одни и те же пиктограммы, он допускает ошибки и всевозможные неточности типа сокращения сложного понятия, перепутывания.

. Третий критерий - «конкретность - абстрактность» - также оценивается экспертом по степени соответствия пиктограммы реальному объекту. Если это соответствие максимально конкретно (например, веселый праздник изображается в виде застолья с конкретными гостями и сервировкой стола), то эксперт оценивает пиктограмму в 1 балл. Если же образ носит достаточно абстрактный характер (например, тот же веселый праздник изображается в виде ряда восклицательных знаков), то пиктограмма оценивается в 3 балла. В таком случае они получают оценку в 2 балла. Экспертные оценки далее суммируются и подсчитываются средние данные, которые в норме соответствуют величине в 2 балла.

. Четвертый критерий - «стандартность-оригинальность» пиктограмм - также оценивается экспертом, во-первых, по своему субъективному представлению, и, во-вторых, по степени совпадения образов у разных испытуемых. Совпадения уже говорят о стандартности выполнения задания, и такие пиктограммы получают низший балл - 1. Уникальные, не повторяющиеся пиктограммы получают оценку -3 балла, промежуточные варианты получают оценку, равную -2 баллам. Результаты суммируются и подсчитываются средние данные, которые в норме соответствуют величине в 2 балла.

При обработке экспериментальных данных учитывают не только показатели всех четырех критериев, но и процедурные вопросы (легкость выполнения задания, эмоциональное отношение к нему, потребность в более широком пространстве и пр.). [26]

3.«Конструктивность мотивации» («КМ»). Методика КМ может быть использована для непосредственного диагностирования индивидуальных различий людей по отношению к четырем основным типам мотивации, различающихся качеством (характером) конструктивной мотивации человека, индуцируемой особенностями его взаимодействия с внешним миром. Эти четыре ведущих мотива, воплощающих собою четыре основные подструктуры взаимодействия внутреннего и внешнего, разворачиваются в соответствующие мотивационные стратегии. В психологической терминологии четыре основных типа мотивации могут быть раскрыты как результат ортогонального отношения мотивации достижения (МД) и мотивации отношения (МО).

Инструкция: Представьте себе, что Вы - экзаменатор, оценивающий предлагаемые ниже суждения так, что неудовлетворяющие из них лично Вас оцениваются единицей или двойкой, а совпадающие с Вашим личным мнением, или близкие к нему - четверкой или пятеркой. Оценка «3» не должна использоваться вовсе. Оценивается каждое суждение без особенно долгих раздумий, чтобы не затягивать процедуру экзамена. За советами обращаться Вам не рекомендуется по Вашему положению экзаменатора, - оценки ставятся по первому ясному впечатлению напротив номеров суждений. (Приложение 3).

Обработка результатов: сложить количество баллов отдельно по четырем группам вопросов:

. №№: 1,5,9,13,17,21,25 Сумма: («Медведь»)

. №№: 2,6,10,14,18,22,26 («Тигр»)

. №№: 3,7,11,15,19,23,27 («Пантера»)

. №№: 4,8,12.16.20,24,28 («Лев»)

Результаты применения методики «КМ» позволяют сделать предварительное заключение об основном типе мотивации (мотивационной стратегии). [11]

. С целью определения уровня самооценки была использована методика Дембо-Рубинштейн с семью шкалами (здоровье, ум, характер, авторитет у сверстников, трудолюбие, внешность, уверенность в себе). (приложение 4).

.2 Анализ полученных результатов

Первой задачей нашего исследования заключалось в проведении анализа роли интеллектуальных и мотивационных компонентов в компенсации нарушения речи. При выполнении теста «Векслер», нами было выделено 2 группы состояний IQ детей с ТНР (Рис. 1).



Рис.1. Распределение испытуемых по уровням вербального интеллектуального показателя

В первую группу входили дети с высоким уровнем интеллекта, их IQ состояло выше 115 баллов. Во вторую группу входили учащиеся со средним уровнем интеллекта, IQ которых варьировало от 86 до 100 баллов. Таким образом, большинство подростков с ТНР обнаружило средний уровень вербального интеллектуального показателя.

Второй задачей было охарактеризовать конструктивность мотивации. Анализ результатов опросника «Структура мотивации» показал, подростки презентуют себя преимущественно «Львами». Результаты исследования наглядно иллюстрирует рис.2



Рис.2. Распределение подростков с тяжелыми нарушениями речи по мотивационным стратегиям

Т.е. демонстрируют высокую мотивацию к достижениям и отношениям. Из рисунка 2 можно увидеть, что в целом по выборке учащиеся распределились следующим образом: «Львы» - 95,23%, «Тигры» (доминирование мотивации достижений)- 4,76%. Среди подростков не обнаружилось типов «Пантера» и «Медведь». Однако, по экспертной оценке оказалось, что подростки демонстрируют тип «Пантера»(мотивация отношений).

Самооценка подростков в условиях коррекционной школы становится завышенной. Так 23,80% демонстрировали среднюю самооценку, 42,85% - высокую и 33,33% - очень высокую. Низкой самооценки не было отмечено ни разу.



Рис. 3. Распределение подростков с тяжелыми нарушениями речи по уровню самооценки

Мы объяснили полученный результат тем, что в комфортных психолого-педагогических условиях коррекционной школы, самооценка у подростков становится завышеной. Дети избавлены от планирования своего режима дня, несколько ограничены в самостоятельности. Домашнее задание выполняется детьми в школе, выполнение которого контролируется педагогами.

Исходя из третьей нашей задачи, мы выявили, что при выполнении Пиктограммы, у детей отметилось высокий уровень запоминания слов. Также нами была обнаружена корреляционная связь между показателями вербального интеллектуального показателя и КМ. (r=0,37, при p<0,05). Чем выше вербальный интеллектуальный показатель, тем чаще подростки демонстрируют высокий уровень мотивации достижения и отношения. Корреляционная связь обнаружилась и между общей суммой баллов по ВИП и количеством слов. Как нам известно, у детей с ТНР наблюдается большое количество символизации по Пиктограмме. В ходе нашего исследования

было обнаружено, что у подростков наблюдается недостаточная символизация.

Наше предположение о том, что конструктивность мотивации (сочетание оптимальных мотивационных стратегий - достижения успеха в сфере отношений и достижений) будет связана с познавательными способностями, подтвердилась т.е мотивации выполняет роль опосредствующего звена между речевым нарушением и его компенсацией при наличии достаточных познавательных способностей.

Таким образом, результаты нашего исследования показали, что мотивация связана с познавательными способностями, т.к. комфортные условия коррекционной школы способствуют формированию завышенной самооценки, на основании которой подростки презентуют себя как стремящиеся к достижениям и отношениям.

Заключение

Курсовая работа посвящена изучению взаимосвязи между конструктивности мотивации и интеллектуальных компонентов у подростков с тяжелыми нарушениями речи. Анализ психолого-педагогической литературы по теме показал, что особенности интеллектуальных и мотивационных компонентов мало изучены, и требует дальнейшего изучения.

Мы объяснили полученный результат тем, что в комфортных психолого-педагогических условиях коррекционной школы, самооценка у подростков становится завышенной. Дети избавлены от планирования своего режима дня, несколько ограничены в самостоятельности. Домашнее задание выполняется детьми в школе, выполнение которого контролируется педагогами.

Список литературы

Аверин, В.А. Психология личности [Текст] / В.А. Аверин. - СПб.: Изд-во Михайлова В. А, 1999. - 89 с.

Арестова, О.Н. Диагностика мотивационного конфликта личности с помощью метода пиктограмм [Текст] / О.Н. Арестова // Вопросы психологии. - 2007. - № 2. - С. 161-170.

Белякова, Л.И. Заикание [Текст]: учебное пособие для студентов пед. Институтов по специальности «Логопедия» / Л.И. Белякова, Е.А. Дьякова. - М.: В. Секачев, 1998. - 304 с.

Венгер, А.Л. Психологическое обследование младших школьников [Текст] / А.Л. Венгер, Г.А. Цукерман. - М.: ВЛАДОС - ПРЕСС, 2003. - 160 с.

Вилюнас, В. К. Психологические механизмы мотивации человека [Текст] / В. К. - М.: Изд-во МГУ, 1990. - 288 с.

Волкова, Л.С. Логопедия [Текст]: учебник для вузов / Л. С. Волкова. - М.: Просвещение, 1989. - 527 с.

Грачева, И.А. Особенности эмоционально - волевой сферы младших подростков с нарушением речи [Текст] / И.А. Грачева // Школьный логопед. - 2007. - № 3. - С. 33-41.

Динамика неврозоподобного заикания по данным катамнеза [Текст] / М.И. Буянов, Е.В. Богданов, Н.Б. Жихарева, Р.А. Субботина, В.Н. Требулева // Дефектология. 1981. № 5. С. 10-13.

Дружинин, В.Н. Интеллект и продуктивность деятельности: модель интеллектуального диапазона [Текст] / В. Н. Дружинин // Психологический журнал. - 1998. - № 2. - Т. 19. - С. 61 -

Дружинин, В.Н. Психология и психодиагностика общих способностей [Текст] / В. Н. Дружинин. - М.: Наука, 1994. -

Елисеев, О.П. Конструктивная типология и психодиагностика личности [Текст] / О. П. Елисеев. - Псков.: Изд-во Псковского областного

30

института усовершенствование учителей, 1994. - 280 с.

Епифанцева, Т.Б. Настольная книга педагога - дефектолога [Текст] / Т.Б. Епифанцева. - 2-е изд. - Ростов н/Д.: Феникс, 2006. - 576 с.

Хайрулина, И.А. Особенности взаимодействия подростков с тяжелыми нарушениями речи с учителем [Текст] / И.А. Хайрулина // Специальная психология. - 2006. - № 4. - С. 13-21.

Херсонский, Б.Г. Метод пиктограмм в психодиагностике психических заболеваний [Текст] / Б.Г. Херсонский. - Киев.: Здоровье, 1988. - 103 с.

Холодная, М.А. Психология интеллекта: парадоксы исследования [Текст] / М. А. Холодная. - М.: Томск, 1997.

Чудновский, В.Э. Концепция личности в трудах Л.И. Божович [Текст] / В.Э. Чудновский // Психологический журнал. - 2000. - № 3. С. 117-123.

Шепко, Е.Л. Психодиагностика нарушений развития у детей [Текст]: учебное пособие. - Иркутск: Изд-во ИГПУ, 2000. - 154 с.