

О.А. Белова

ПРОБЛЕМА МОТИВАЦИИ И ЕЕ ПРОЯВЛЕНИЕ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХОВОЙ СЕНСОРНОЙ СИСТЕМЫ

Приводится краткий обзор литературы по вопросам целенаправленного поведения, мотивации и эмоции, а также взгляды ученых на понятие мотивации и эмоции в развитии поведенческих реакций. Показывается биологическая значимость мотивации, взаимосвязь и проявление ее в онтогенетическом аспекте, особенности у детей

© Белова О.А., 2014

(глухости и глухоты).

Приведены результаты собственных исследований учащихся начальных классов специальной (коррекционной) школы-интерната для глухих и слабослышащих детей по степени преобладания положительной и отрицательной мотивации, а также уровня тревожности.

мотивация, эмоция, деривация, целенаправленное поведение, тревожность, онтогенетические особенности, уровень мотивации.

Проблема изучения целенаправленного поведения занимает в настоящее время, особенно среди школьного контингента, центральное положение. Эта проблема включает в себя вопросы, развиваемые школой П.К. Анохина, механизмы афферентного синтеза, принятия решения, акцептора результата действия, получения полезного результата и механизмы обратной афферентации. В основе каждого из перечисленных механизмов лежат самые разнообразные реакции со своими функциональными, структурными, возрастными особенностями. Так, если обратит внимание на афферентный синтез, то он включает в себя механизмы обстановочной и пусковой афферентаций, памяти, мотивации и стрессовых состояний. Главенствующая роль и значение в выборе той или иной поведенческой реакции, имеющей определенную биологическую направленность, принадлежит мотивациям. Это делает понятным, почему мотивации на сегодняшнем этапе изучения поведенческих реакций занимают ведущее место.

Термин «мотивация» (лат. – mover) в буквальном смысле означает «то, что вызывает движение». «Мотивация – это особая форма состояния возбуждения, формирующая и отражающая направленность поведения. Эффекторным проявлением мотивации является максимизация условий организма, направленная на удовлетворение той или иной потребности»¹.

¹ Невв С.Д. Drives and C. N. S. (Conceptual nervous system) // Psychol. Rev. 1955. № 62. P. 243–254:

Мотивации – это такие внутренние состояния организма, которые обеспечивают те или иные влечения. В основе влечений лежат возрастные потребности организма. Главным качеством мотивации является не свойство усиливать поведение, а способность концентрировать это усилие в определенном биологически очерченном направлении². В 60-е годы XX века мотивация стала объектом исследования нейрофизиологов. Для этих целей они использовали объективные методы исследования, выясняли структурную основу этого свойства. И.П. Павлов отчетливо показал, что выработка условного пищевого рефлекса зависит от состояния животного (сыто оно или голодно). Представление о мотивации стало разрабатываться в 1940-х годах, когда был введен в употребление термин «центральное мотивационное возбуждение» («centrale motive state») и теория уменьшения силы влечения («drivey reduction»)³.

Понятия «мотивация» и «потребность» взаимосвязаны. «Испытывать потребность – это значит ощущать нехватку чего-либо, которую пытаются восполнить, а это как раз и определяет некоторое побуждение, и управляющее поведением животного или человека»⁴.

Авторы обращают также внимание на случаи, когда мотивация возникает без потребностей, когда, например, накормленное животное схватывает более вкусную пищу, а в условиях поведения ребенка с общебиологической позиции потребность вообще не существует.

Согласно точке зрения С.Д. Моргана и О'Келли, мотивационное возбуждение включает: 1. Общую активацию поведения в соответствии с тем или другим влечением. 2. Центральное мотивационное возбуждение. 3. Конечный завершающий этап, соответствующий уменьшению силы влечения.

Мотивация и эмоция – разные понятия, но очень трудно отличимые. Полагают, что сильные мотивации могут протекать без видимых эмоциональных проявлений, что выражено в поведении человека. Существующие взгляды взаимоотношения мотивации и эмоции противоречивы. Различие их по некоторым представлениям сводится к тому, что мотивация преимущественно стимулируется внутренними раздражителями, а эмоция – внешними; мотивационное поведение имеет организованный характер, эмоциональное – неорганизованный. Мотивация обусловлена эндогенными условиями, эмоция – возникающей психологической ситуацией. Мотивация имеет в основе потребность. Эмоция возникает на основе потребности, но если что-либо нарушает возможность ее реализации, то есть эмоция возникает, если происходит столкновение разных мотивов.

Отсутствие четких границ в понятиях мотивации и эмоции затрудняет оценку поведенческих реакций. Одни авторы считают, что на возникновение эмоции влияет психологическая ситуация и что она не является причиной изменений в организме. Некоторые исследователи в связи с этим относят к эмоциям только три реакции: страх, ярость и удовольствие. И.С. Бериташвили эмоцио-

² Шулейкина К.В. Системная организация пищевого поведения. М., 1971. 280 с.

³ Hull C.L. Principles of Behavior / Appl-Century-Crofts. N.-Y., 1943. 415 p.

⁴ Пьерон А. Психофизика // Экспериментальная психология / под ред. П. Фресса, Ж. Пиаже. М. : Прогресс, 1966. Вып. 1–2. С. 241.

нальное возбуждение связывает с удовлетворением трех основных потребностей: потребность в пище и питье, потребность самозащиты от повреждающего агента и потребность размножения. Эмоциональное пищевое возбуждение лежит в основе эмоционального пищевого поведения⁵. Ю.М. Конорский считает эмоции субъективными переживаниями, связанными с определенным типом переживания, или мотивацией, направляющей организм на исполнение определенных реакций, то есть он использовал оба понятия как синонимы⁶. Ряд авторов различают понятия мотивации и эмоции. Так, по П.В. Симонову наличие потребности обязательно для возникновения эмоции, а для мотивации – необязательно⁷. По П. Матиасу потребность вызывает определенное поведение, при котором необязательно вовлекается аппарат эмоции. По К. Юнгу эмоция возникает на основе мотивации только в случае препятствия для реализации потребности. Любые формы поведения могут сопровождаться и могут не сопровождаться эмоциональным состоянием. Другие авторы развивают концепцию об общности нейрофизиологического содержания мотивации и эмоции и полагают, что внешние и внутренние раздражители вызывают однотипное функциональное состояние, которое включает в себя понятие эмоции и понятие мотивации.

Некоторые считают, что *central motive state* необходимо для адекватного поведения. Такое состояние влияет на эффективность сенсорного притока, на соматические и вегетативные компоненты целостной реакции. Действительно, обучение может вызывать влечения при действии определенных факторов.

В любой мотивации разделяют тонический и фазический компоненты. Тоническая форма отражает динамику процессов, связанных с колебаниями гомеостаза и формированием влечения организма, с которым связаны мотивации. У детей с депривацией слуховой сенсорной системы мотивации имеют свои специфические особенности и часто формируются значительно позже, чем у детей с нормальным развитием. Исходя из положения о системогенезе П.К. Анохина, которое заключается в избирательном созревании функциональных систем и их отдельных частей (у детей с нарушением слуховой сенсорной системы оно замедлено), можно заключить, что данное понятие связано с процессом индивидуального обучения человека, с приобретением им различных новых навыков⁸. Соответственно и социальная среда, которая связана с формированием функциональных систем, направлена на достижение конкретных результатов, которые определяют учебную, духовную и бытовую деятельность индивидуума, в том числе и депривированного по слуху. Окружающая среда – это тот компонент, без которого невозможно течение процесса саморегуляции, поскольку в нем отражается развитие мысли. По утверждению И.М. Сеченова, организм и окружающая среда представляют

⁵ Бериташвили И.С. Гагрские беседы: структура и функция архипалеокортекса // Структура и функции палеокортекса. М. : Наука, 1968. С.11–55.

⁶ Конорский Ю.И. Интегративная деятельность мозга : моногр. М. : Мир, 1970. С. 80–89.

⁷ Симонов П.В. Теория отражения и психофизиология эмоции. М. : Наука, 1970. 144 с.

⁸ Анохин П.К. Биология и нейрофизиология условного рефлекса. М., 1968. 578 с.

собой единое целое. В свою очередь такое эмоциональное состояние, как стресс, образуется в процессе длительного и непрерывного воздействия отрицательных факторов и нарушает гармонию внутри- и межсистемных связей в организме.

В условиях длительного воздействия отклоняющегося фактора нарушаются механизмы саморегуляции. При воздействии отрицательного фактора на организм начинают формироваться патологические системы. В условиях патологического процесса наблюдается растормаживание определенных функциональных систем. Однако в отдельных случаях происходит активация дефинитивных физиологических функциональных систем и может возникать компенсаторная реакция, повышая устойчивость организма к патологическим воздействиям, то есть происходит процесс так называемого замещающего онтогенеза. Исходя из того, что слуховой анализатор является многоуровневой сенсорной структурой, развитие ребенка с нарушением слуховой сенсорной системы идет с опорой на сохранный анализатор, а именно зрительный, кожно-кинестетический. Его особенностями является то, что деятельность анализатора состоит в превращении механического колебания эндолимфы в нервный импульс путем воздействия ее на нервные окончания. Согласно исследованиям Е.Л. Голубевой компенсаторный процесс связан не только с деятельностью одной сенсорной системы. При повреждении гуморального звена саморегуляции компенсаторная роль ложится в том числе и на нервное звено. Следует учитывать, что компенсация может затрагивать центральные аппараты функциональных систем, таких как эмоциональные состояния, речевые процессы и др. С позиций теории функциональных систем все коррекционно-развивающие мероприятия выступают в роли дополнительного внешнего звена саморегуляции, компенсируя тем самым недостаточную функцию тех или иных функциональных систем организма.

Ощущения детей и подростков, депривированных по слуху, отражают существующий материальный мир и являются важным фактором познания свойств, предметов и явлений. Наряду с общими закономерностями в формировании ощущений и восприятий у глухих детей, имеются и специфические особенности: прежде всего то, что у данной категории детей выпадает из процесса познания такой важный вид ощущений, как слуховые. Еще в XIX веке В.И. Флери⁹, а позже Н.М. Лаговской¹⁰ указывали на наличие остатков слуха у глухих детей. Эти остатки могут быть активизированы и развиты. Ощущения глухих детей также отражают объективно существующий материальный мир и являются важной ступенью познания свойств, предметов и явлений. Глухой ребенок узнает многое о цвете, вкусе, запахе, форме окружающих его вещей на основе ощущений и восприятий.

На наш организм постоянно действуют звуковые раздражители. Большую часть знаний развивающийся ребенок получает через слуховые ощущение-

⁹ Флери В.И. Глухонемые, рассматриваемые в отношении к их состоянию и способам образования самым свойственным их природе. СПб., 1835 (Тип. Плюшера). 306 с.

¹⁰ Лаговской Н.М. Санкт-Петербургское училище глухонемых (1810–1910). Исторический очерк. СПб., 1910 (Тип. училища глухонемых). 526 с.

ния и восприятия. Глухой же ребенок лишен таких возможностей, или они у него крайне ограничены. Все это затрудняет процесс познания и требует компенсации.

В качестве примера приведем полученные нами результаты (рис. 1, 2) по определению уровня мотивации детей школы-интерната для глухих и слабослышащих по отношению к школе. Всего обследовано 54 школьника с 4 по 10 класс (29 девочек и 25 мальчиков). С высоким уровнем мотивации было выявлено 6,9 процента девочек и 4 процента мальчиков; с хорошей школьной мотивацией – 20,7 процента девочек и 20 процентов мальчиков; с положительной школьной мотивацией 34,5 процента девочек и 36 процентов мальчиков; с низким уровнем мотивации – 31 процент девочек и 36 процентов мальчиков; с негативным отношением – 6,9 процента девочек, 4 процента мальчиков.

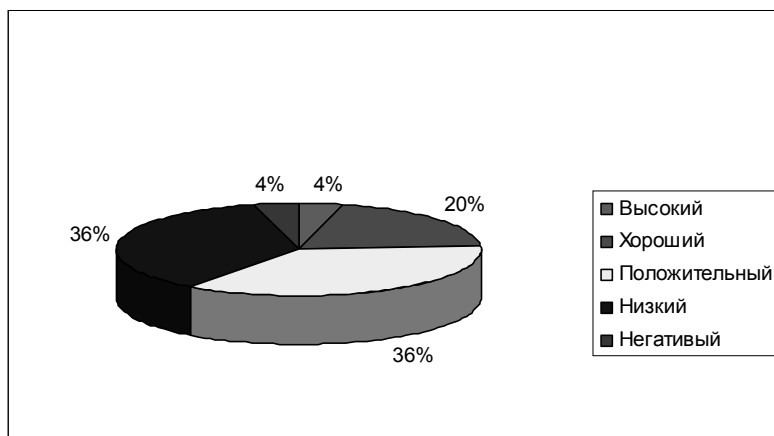


Рис. 1. Уровень школьной мотивации среди мальчиков

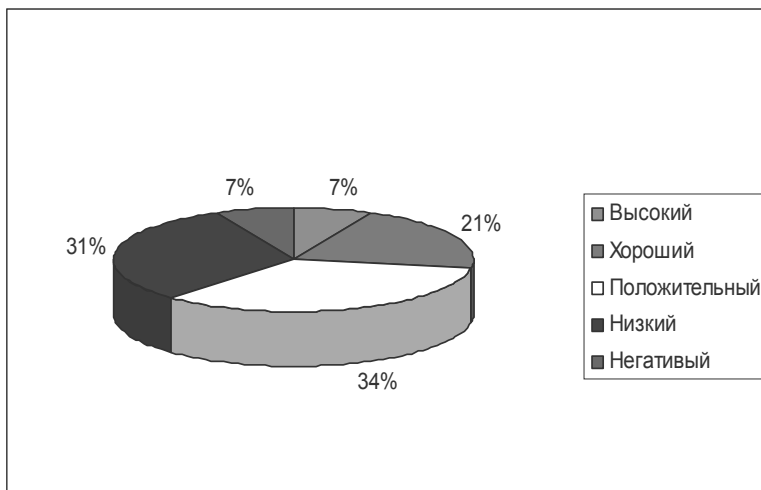


Рис. 2. Уровень школьной мотивации среди девочек

Таким образом, среди всех обследованных нами школьников преобладают дети с хорошей, положительной и низкой школьной мотивацией. Негативное отношение к школе встречается довольно редко. В данном учебном заведении в равной степени встречаются ученики, охотно посещающие школу благодаря интересу к учебному процессу и возможности общаться с друзьями и учителями. У учеников нелюбовь к школе и посещение ее по принуждению, возможно, связано с недугом, который заставил замкнуться их в себе.

Одновременно был проведен тест детской тревожности, разработанный американскими учеными Р. Тэммом, М. Дорки и В. Аменом (рис. 3).

Всего обследовано 32 ученика младших классов – 13 девочек и 19 мальчиков. В результате детей с низким уровнем тревожности не выявлено, с высоким уровнем тревожности выявлено 7,7 процента девочек и 31,6 процента мальчиков; со средним уровнем тревожности – 92,3 процента девочек и 68,4 процента мальчиков. Учащихся с низким и очень низким уровнем тревожности в начальной школе не обнаружено.

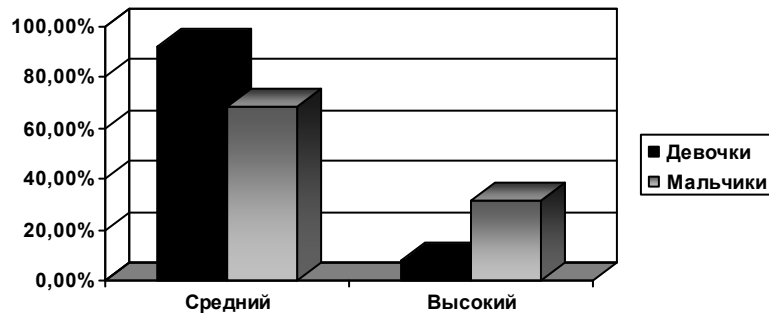


Рис. 3. Уровень школьной тревожности учащихся младших классов

Итак, своеобразное, значительно замедленное развитие детей с нарушениями слуха связано с неполноценностью эмоционального развития. Эмоциональная дефицитарность вызывает трудности социализации таких учащихся в микросоциуме школы-интерната. Основные закономерности в развитии эмоций у ребенка с нарушением слуховой сенсорной системы такие же, как и у нормально слышащего ребенка, иными словами, дети рождаются с заложенной функциональной системой, однако эмоции формируются со значительной задержкой. У глухих и слабослышащих детей эмоциональные реакции обычно сопровождаются выразительными движениями – мимикой, пантомимикой, голосовыми реакциями. Эмоции и чувства появляются и формируются в процессе постоянного общения ребенка со взрослыми и сверстниками. Часто этому способствуют эмоциогенные ситуации, которые вызывают значительные переживания, имеют новизну и необычность, внезапность. Своеобразие

и специфичность эмоций заключаются в том, что такие дети не отличают эмоций от эмоциональных состояний. Соответственно в связи с этим развитие эмоциональной сферы задерживается из-за малой доступности выразительной сферы общения.

Проблема начала обучения детей в школе остается актуальной и не менее острой, ведь начало школьного обучения – закономерный этап на жизненном пути каждого ребенка. Основная часть работы по этой проблеме направлена на сопоставление степени функциональной готовности детей к поступлению в школу, то есть школьной зрелости, с их успеваемостью, состоянием здоровья, социальными условиями.

Детское население подвергается воздействию различных факторов окружающей среды, многие из которых рассматриваются как факторы риска развития неблагоприятных изменений в организме. Социальные и средовые факторы действуют не изолированно, а в сочетании с биологическими, в том числе наследственными. Это обуславливает зависимость заболеваемости ребенка как от среды, в которой он находится, так и от генотипа и биологических законов развития.

Утрата нормальной функции того или иного анализатора в раннем возрасте нарушает процесс психического развития ребенка и приводит к возникновению различных трудностей. Даже частичные дефекты органа слуха вызывают значительные нарушения в процессе овладения словесной речью и затрудняют успешное обучение ребенка в школе.

Ряд ведущих систем организма ребенка к 6–7 годам демонстрирует признаки сенситивного (критического) периода. Так, у большинства детей отмечается качественное улучшение нервно-мышечной координации. Важнейшим признаком зрелости целого ряда систем становится формирование «тонкой моторики кисти» руки ребенка как результата развития мышц и нервных центров.

В младших классах школы-интерната учатся дети разных возрастов, причем разница в возрасте может составлять два и три года, поэтому обследование проводилось с использованием индивидуально-личностного подхода к каждому учащемуся. Так как учащиеся с нарушениями слуха относятся к группе риска, для оценки их уровня психофизиологического развития нами были использованы дополнительные тесты, которые не применялись в процессе обследования детей общеобразовательной школы. Поэтому очень важен учет эмоций и чувств в онтогенезе, а также определенных условий и возрастных особенностей их проявлений. На основе полученных результатов нами был разработан ряд практических рекомендаций для успешного обучения в школе детей с нарушениями слуха.

Практические рекомендации

1. Обучение детей, депривированных по слуху, должно опираться на познание (гештальт), оперирование пространственными связями, образными представлениями.
2. Процесс обучения должен проходить с использованием музыкальных ритмов, способствующих развитию моторных навыков и телесно-ориентированных упражнений.

3. Максимально использовать возможные сенсорные каналы, обеспечивающие восприятие и особую переработку информации с опорой на индивидуальную стратегию ученика.

4. Проводить экскурсии в целях снижения тревожности и снятия стрессогенных факторов.

5. Использовать специально подобранные коррекционно-развивающие упражнения для интенсивного развития мозжечка.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Акимова, М.К. Психологическая коррекция умственного развития школьников [Текст] / М.К. Акимова, В.Т. Козлова. – М. : Академия, 2002. – 160 с.

2. Анохин, П.К. Биология и нейрофизиология условного рефлекса [Текст]. – М., 1968. – 547 с.

3. Аршавский, И.А. Задачи физиологического обоснования гигиены в различные возрастные периоды в связи с этапностью онтогенеза [Текст] // Тр. 1-й науч. конф. по возрастной морфологии и физиологии. – М., 1954. – С. 86–95.

4. Аршавский, И.А. К проблеме инстинкта в связи с периодичностью онтогенеза [Текст] // Эволюция функций нервной системы. – Л., 1958. – С. 190–200.

5. Аршавский, И.А. Очерки по возрастной физиологии [Текст]. – М., 1967. – 476 с.

6. Асратян, Э.А. Рефлекторные механизмы мотивационного поведения [Текст] // Избранные труды. Рефлекторная теория высшей нервной деятельности. – М., 1983. – С. 282–307.

7. Белова, О.А. Психофизиологические особенности социального статуса первоклассников с нарушенной и нормальной слуховой функцией [Текст] / О.А. Белова, Н.А. Плотникова, Р.К. Агарвал // Здоровье и образование в XXI веке. – 2013. – Т. 15. – № 1–4. – С. 89–95.

8. Белова, О.А. Развитие зрительно-вербальных функций у младших школьников [Текст] // Здоровье и образование в XXI веке. – 2013. – Т. 15. – № 1–4. – С. 96–102.

9. Белова, Т.И. Системное созревание структур мозга на ранних стадиях эмбрионального развития млекопитающих [Текст] // Системогенез / под ред. К.В. Судакова. – М., 1980. – С. 60–122.

10. Боскис, Р.М. Глухие и слабослышащие дети [Текст]. – М. : ВЛАДОС, 2004. – 304 с.

11. Воропаева, И.П. Коррекция эмоциональной сферы младших школьников [Текст]. – М., 1993.

12. Диагностика здоровья. Психологический практикум [Текст] / под ред. Г.С. Никифорова. – СПб. : Речь, 2007.

13. Ильин, Е.П. Эмоции и чувства [Текст]. – СПб. : Питер, 2001. – 752 с.

14. Леонгард, Э.И. Система формирования и развития слуха и речевого общения у детей с нарушением слуха [Текст] / Э.И. Леонгард, Е.Г. Самсонова. – М., 1989. – 265 с.

15. Лурия, А.Р. Нейропсихология и проблемы обучения в общеобразовательной школе [Текст] / А.Р. Лурия, Л.С. Цветкова. – М. : Изд-во Моск. психол.-социал. ин-та ; Воронеж : МОДЭК, 2008. – 64 с.

16. Пьерон, А. Психофизика [Текст] // Экспериментальная психология / под ред. П. Фресса, Ж. Пиаже. – М. : Прогресс, 1966. – Вып. 1–2.

17. Семенович, А.В. Нейропсихологический анализ школьной неуспеваемости среди учащихся массовых школ [Текст] / А.В. Семенович, С.О. Умрихин, А.А. Цыганок // Журнал высшей нервной деятельности имени И.П. Павлова. – 1992. – № 4. – С. 655–663.

18. Симонов, П.В. Теория торможения и психофизиология эмоций [Текст]. – М. : Наука, 1970. – С. 8–48.
19. Симонов, П.В. Психофизиологический стресс космического полета [Текст] // Основы космической биологии и медицины. – М. : Наука, 1975. – Т. 2. – Кн. 2. – С. 158–172.
20. Судаков, К.В. Системное построение функций человека [Текст] // Актовая речь / ММА им. И.М. Сеченова. – М. : Sovero press, 1998.
21. Судаков, К.В. Индивидуальная устойчивость к стрессу [Текст]. – М., 1998. – С. 3–268.
22. Судаков, К.В. Системные механизмы эмоционального стресса [Текст]. – М. : Медицина, 1981. – С. 5–232.
23. Шулейкина, К.В. Системная организация пищевого поведения [Текст]. – М., 1971. С. 2–80.
24. Hull, C.L. Principles of Behavior [Text] / Appl-Century-Crofts. – N.-Y., 1943. – 415 p.
25. Morgann, C.D. Physiological theory of drive on Psychology [Text] // A Study of a Science. – N.-Y., 1959. – 645 p.
26. Rosenblatt, J.S. The sensorimotor and motivational bases of early behavioral development of selected altricial mammals [Text] // Ontogeny of learning and memory / ed. by N.E. Spear, V.A. Campbell. – Hillsdale, 1979. – P. 1–38.

REFERENCES

1. Akimova, M.K. *Psikhologicheskaya korrektsiya umstvennogo razvitiya shkol'nikov* [Psychological adjustment of schoolchildren mental development] [Text] / M.K. Akimova, V.T. Kozlova. – Moscow : Academia, 2002. – P. 6–15.
2. Anokhin, P.K. *Biologiya i neyrofiziologiya uslovnogo refleksa* [Biology and neurophysiology of the conditioned reflex] [Text]. – Moscow, 1968. – 547 p.
3. Arshavskiy, I.A. *Zadachi fiziologicheskogo obosnovaniya gigiyeny v razlichnyye vozrastnyye periody v svyazi s etapnostyo ontogeneza* [Physiological study of the hygiene problem in different age periods in connection with ontogeny phases] [Text] // Theses of the 1st scientific conference by age morphology and physiology. – Moscow, 1954. – P. 86–95.
4. Arshavskiy, I.A. *K probleme instinkta v svyazi s periodichnost'yu ontogeneza* [On the problem of instinct in connection with the frequency of ontogeny] [Text] // Evolution of the nervous system. – Leningrad, 1958. – P. 190–200.
5. Arshavskiy, I.A. *Ocherki po vozrastnoy fiziologii* [Essays on age physiology] [Text]. – Moscow, 1967. – 476 p.
6. Asratyan, E.A. *Reflektornyye mekhanizmy motivatsionnogo povedeniya* [Reflex mechanisms of motivational behavior] [Text] // Selected Works. Reflex theory of higher nervous activity. – Moscow, 1983. – P. 282–307.
7. Belova, O.A., *Psikhofiziologicheskiye osobennosti sotsial'nogo statusa pervoklassnikov s narushennoy i normal'noy slukhovoy funktsiyey* [Physiological characteristics of the social status of first-graders with impaired and normal hearing function] [Text] / O.A. Belova, N.A. Plotnikova, R.K. Agarval // *Zdorov'ye i obrazovaniye v XXI veke*. – Health and Education in the 21th century. – 2013. – Vol. 15. – No. 1–4. – P. 89–95.
8. Belova, O.A. *Razvitiye zritel'no-verbal'nykh funktsiy u mladshikh shkol'nikov* [The development of visual-verbal functions of primary school children] [Text] // Health and education in the 21th century. – 2013. – Vol. 15. – No. 1–4. – P. 96–102.
9. Belova, T.I. *Sistemnoye sozrevaniye struktur mozga na rannikh stadiyakh embrional'nogo razvitiya mlekopitayushchikh* [System maturation of brain structures in the early

stages of embryonic development of mammals] [Text] // *System genesis* / ed. K.V. Sudakov. – Moscow, 1980. – P. 60–122.

10. Boskis, R.M. *Glukhiye i slaboslyshashchiye deti* [Deaf and hearing-impaired children] [Text]. – Moscow : VLADOS, 2004. – 304 p.

11. Voropayeva, I.P. *Korreksiya emotsional'noy sfery mladshikh shkol'nikov* [Correction of the emotional sphere of younger schoolboys] [Text]. – Moscow, 1993.

12. Nikiforov, G.S. *Diagnostika zdorov'ya. Psikhologicheskiy praktikum* [Diagnosis of health. Psychological workshop] [Text]. – Saint Petersburg : Speech, 2007. – P. 83, 94–95, 137–139.

13. Il'in, Ye.P. *Emotsii i chuvstva* [Emotions and feelings] [Text]. – Saint Petersburg : Peter, 2001. – 752 p.

14. Leongard, E.I. Samsonova, Ye.G. *Sistema formirovaniya i razvitiya slukha i rechevogo obshcheniya u detey s narusheniyem slukha* [System formation and development of hearing and speech communication in children with hearing impairment]. – Moscow, 1989. – 265 p.

15. Luriya, A.R. Tsvetkova, L.S. *Neyropsikhologiya i problemy obucheniya v obshcheobrazovatel'noy shkole* [Neuropsychology and learning problems in secondary school] [Text]. – Moscow : Publishing house of psychological and social. Institute ; Voronezh : MODEK, 2008. – P. 15–30.

16. P'yeron, A. *Psikhofizika* [Psychophysics] [Text] / A. P'yeron, P. Fress // *Ekspperimental'naya psikhologiya*. – Experimental Psychology. – Moscow : Progress, 1966. – Vol. 1–2.

17. Semenovich, A.V. *Neyropsikhologicheskiy analiz shkol'noy neuspeyemosti sredi uchaschikh-sya massovykh shkol* [Neuropsychological analysis of school failure among students in mass schools] [Text] / A.V. Semenovich, S.O. Umrikhin, A.A. Tsyganok // *Journal of higher Nervous activity, named after I.P. Pavlov*. – 1992. – No. 4. – P. 655–663.

18. Simonov, P.V. *Teoriya tormozheniya i psikhofiziologiya emotsiy* [Theory braking and Psychophysiology of emotions] [Text]. – Moscow : Science, 1970. – P. 8–48.

19. Simonov, P.V. *Psikhofiziologicheskiy stress kosmicheskogo poleta* [Psychophysiological stress spaceflight] [Text] // *Fundamentals of space biology and medicine*. – Moscow : Science, 1975. – Vol. 2. – Book 2. – P. 158–172.

20. Sudakov, K.V. *Aktovaya rech' sistemnoye postroyeniye funktsiy cheloveka* [Acts of speech system building functions Rights] [Text]. – Moscow : Sovero press, 1998.

21. Sudakov, K.V. *Individual'naya ustoychivost' k stressu* [Individual resistance to stress] [Text]. – Moscow, 1998. – P. 3–268.

22. Sudakov, K.V. *Sistemnyye mekhanizmy emotsional'nogo stressa* [Systemic mechanisms of emotional stress] [Text]. – Moscow : Medicine 1981. – P. 5–232.

23. Shuleykina, K.V. *Sistemnaya organizatsiya pishchevogo povedeniya* [System organization of feeding behavior] [Text]. – Moscow, 1971. – P. 2–80.

24. Hull, C.L. *Principles of Behavior* [Text] / Appl-Century-Crofts. – N.-Y., 1943. – 415 p.

25. Morgann, C.D. *Physiological theory of drive on Psychology* [Text] // *A Study of science*. – N.-Y., 1959. – 645 p.

26. Rosenblatt, J.S. *The sensorimotor and motivational bases of early behavioral development of selected altricial mammals* [Text] // *Ontogeny of learning and memory* / ed. by. N.E. Spear, B.A. Campbell. – Hillsdale, 1979. – P. 1–38.

O.A. Belova

PROBLEM OF MOTIVATION

A brief review of the literature on goal-directed behavior, motivation and emotion, as well as the views of scientists on the concept of motivation and emotion in the development of behavioral responses. Shows the biological significance of motivation, relationship and manifestation in the ontogenetic aspect, especially in children with impaired auditory sensory systems (different types of hearing loss and deafness). Contains the results of studies of primary school pupils in special (correctional) boarding – school for the deaf and hard of hearing students in the degree of prevalence of positive and negative motivation, and level of anxiety.

Motivation, emotion, derivation, purposeful behavior anxiety, developmental characteristics, the level of motivation.