

ИЗУЧЕНИЕ ПОТРЕБНОСТНО-МОТИВАЦИОННОЙ СФЕРЫ УЧАЩИХСЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ ХИМИИ В АДАПТИВНОЙ ШКОЛЕ

В условиях адаптивной школы, где реализуется личностно ориентированный подход в обучении, каждый ребенок рассматривается как уникальная индивидуальность, Личность, общественное достояние, и поэтому главная задача педагога – помочь ребенку как субъекту обучения в саморазвитии; создать условия, для самореализации личности.

Мотивационная сфера признается стержневой в структуре личности, поскольку именно в мотиве утверждается и закрепляется то, что представляет ценность для личности.

Мотив является важным элементом в структуре учения.

Исследования развития познавательной потребности у старших подростков показали, что преимущественно она проявляется в форме любознательности, связанной со стремлением к знаниям об окружающей действительности.

Высокий уровень развития познавательной потребности, а, следовательно, и познавательной мотивации свойственен очень небольшому количеству учащихся.

По данным психологов [1, 3, 6] практически у 66% восьмиклассников не сформирована даже любознательность. До 38% учащихся не имеют выраженных познавательных интересов. У подавляющего большинства восьмиклассников интереса к учению нет, учебная и познавательная мотивация отсутствует [1, с. 53].

В мотивационной сфере преобладает внешняя мотивация, связанная не с процессом познания, а с его формальным следствием – оценкой.

Слабая сформированность познавательной мотивации учащихся к изучению химии требует создания условий для появления внутренних побуждений к учению, осознания их учеником и дальнейшего саморазвития им своей мотивационной сферы.

Поэтому особую актуальность приобретает формирование внутренней личностной направленности на учение, осознание значимости саморазвития и самодвижения, необходимости развития собственных природных за-

датков и постоянного повышения уровня образованности как условия расширения жизненных возможностей и перспектив.

Организация таких условий в предметном обучении связана с проблемой целенаправленного формирования и развития мотивации изучения химии в адаптивной школе.

В решении данной проблемы следует выделить два основных направления: *организационно-диагностическое* и *содержательно-деятельностное*.

Организационно-диагностическое направление деятельности учителя включает изучение индивидуальных черт характера, познавательных интересов и склонностей учащихся.

Практическая реализация данного направления вызывает необходимость изучения потребностно-мотивационной сферы учащихся при обучении химии в адаптивной школе.

В целевой методической программе развития у учащихся мотивации учения И. М. Титовой предложена методика изучения мотивационной сферы.

Ее общие подходы и принципы легли в основу методики изучения потребностно-мотивационной сферы учащихся при обучении химии в адаптивной школе.

Диагностика сформированности (состояния) мотивации учения является необходимой стороной процесса ее развития. При изучении мотивационной сферы учащихся в качестве предмета анализа выступают: мотивы, цели, эмоции, сформированность учебных умений. Поэтому в качестве критериев развития мотивации учения, вслед за специалистами в этой области (А. К. Маркова, Т. А. Матис, А. В. Орлов, Г. И. Щукин), мы будем рассматривать:

- 1) сформированность и характер познавательных интересов учащегося;
- 2) сформированность учебных умений;
- 3) характер самооценки учащегося;
- 4) эмоциональное отношение к учебному процессу и учению.

Все перечисленные качества являются *сложными интегративными образованиями личности*. Однако мы, для упрощения предлагаемой методики, при рассмотрении их ограничимся следующим:

1. *Познавательный интерес*. Данная проблема была глубоко исследована Г. И. Щукиной и ее последователями [8]. Для определения уровня развития познавательных интересов учащегося целесообразно использо-

вать выделенные ею уровни: высокий, средний, низкий, а также систему характеризующих их показателей.

Регулярные наблюдения учителя за работой учащегося на уроке химии, изучение результатов его учебной деятельности (самостоятельных, контрольных, творческих работ) позволяют составить мнение об уровне развития познавательного интереса. Однако такой вывод важно дополнить информацией об уровне развития познавательных интересов в других областях знаний. Это избавит учителя-предметника от «одноплоскостной» оценки личности учащегося и позволит использовать выявленные интересы в предметном обучении химии.

2. *Сформированность общеучебных умений.* На тесную корреляцию сформированности общеучебных умений и развития мотивации учения указывают многие исследователи. Учитель-химик постоянно работает с большими группами учащихся, поэтому здесь полезно специальное изучение учащихся и фиксирование полученных результатов в целях организации целенаправленного воздействия, а возможно – и наблюдения за динамикой развития отдельных качеств личности.

3. *Характер самооценки учащегося.* Для развития мотивации огромное значения имеет то, как сам ученик оценивает свою готовность к учебному труду, каковы его притязания в роли ученика, адекватно или неадекватно формируется его самооценка именно в качестве учащегося.

4. *Эмоциональное отношение к учению.* Эмоции тесно связаны с мотивацией учения. Поэтому информация об эмоциональном отношении учащегося к конкретному учебно-воспитательному процессу, происходящему в нашем случае при изучении химии, уровне тревожности ученика на уроке также заслуживает внимания.

Апробируя данную методику, мы исследовали потребностно-мотивационную сферу учащихся 8-го класса и получили следующие результаты: высоким уровнем сформированности познавательных интересов обладают 33,3% учащихся; средним – 58,3; низким – 8,3% учащихся.

Полученные данные свидетельствуют о необходимости дальнейшего формирования познавательного интереса через организацию субъект-субъектного взаимодействия учителя и учащихся при включении последних в разноуровневую учебно-познавательную деятельность на основе учета широкого спектра психологических аспектов учебно-воспитательного процесса.

Повышенный интерес к химии проявляет 71%, математике – 25, физике – 50, биологии – 25, гуманитарным предметам – 37,5% учащихся.

Повышенный интерес к изучению химии связан с новым для учащихся методом познания – химическим экспериментом, который обеспечивает усиление любознательности.

Низкий уровень притязаний в учебе и заниженная самооценка свойственна 42% учащихся, адекватная – 58% учащихся. Учащиеся с завышенной самооценкой отсутствуют.

Полученные результаты подтверждают мнение психологов о том, что в сложный подростковый период «гормональной бури» возникает потребность учащихся к самопознанию и самовыражению.

Поэтому учащимся с заниженной самооценкой необходимо уделять особое внимание на уроке: не вызывать в ответственных случаях к доске, стараться включать их во фронтальные тренировочные диалоги, акцентировать их внимание на свойственных им достоинствах и сильных качествах. Необходимо нацеливать их на самореализацию, изучение и преодоление свойственных им недостатков.

Важным источником неустойчивой самооценки является тревожность. Учащиеся с высоким уровнем тревожности (33%) имеют заниженную самооценку. Средний уровень свойственен 50% учащихся, низкий – 17%.

Учащиеся с высоким уровнем тревожности эмоционально острее реагируют на сообщение о неудачах; боязнь неудач доминирует у них над стремлением к достижению успеха. Следовательно, у таких детей нужно формировать уверенность в себе, не акцентировать внимание на неудачах, всячески подчеркивать положительные результаты их работы и учебы. Тем самым каждому из них дается возможность пережить чувство успеха, воспринимать себя как достаточно успешного человека.

Высокотревожные дети хуже, чем низкотревожные работают в стрессовых ситуациях, в условиях дефицита времени, отведенного на решение задач. С такими условиями дети чаще всего и сталкиваются на уроках, и при выполнении контрольных работ, ответах у доски они хуже справляются не из-за недостатка знаний, способностей, а из-за стрессовых состояний, возникающих в этот период; Ощущение беспомощности, беспокойства блокирует успешную деятельность, мешает думать, вызывает множество не имеющих отношения к делу, аффективно окрашенных мыслей, которые не дают сосредоточить внимание, извлечь из долговременной памяти

нужную информацию. Такие особенности высокотревожных детей необходимо учитывать при организации учебного процесса.

Высокий уровень сформированности общеучебных умений у 21% учащихся свидетельствует о высоком уровне готовности работать в группе, сформированности навыков самоорганизации в учебной работе, графических умений.

Управление качеством формирования и развития общеучебных умений необходимо рассматривать как движение к разработке и внедрению новой парадигмы познавательной культуры учащихся, когда от лозунга «учись учиться» мы перейдем к освоению целостной и уровневой системы методов познания. Когда эффективное применение школьниками общеучебных умений будет опосредовано знанием основ методологии и теории познания.

Полученная информация реально содействует ускорению установления благоприятных межсубъектных отношений с учащимися, эффективному включению их в разноуровневую учебную деятельность, целенаправленному использованию индивидуальных особенностей в организации процесса обучения и выступает подготовительным средством для реализации содержательно-деятельностного направления решения проблемы целенаправленного формирования и развития мотивации изучения химии.

Библиографический список

1. *Максимова В. Н.* Интеграция в системе образования. СПб.: ЛОИРО, 1999.
2. *Маркова А. К., Матис Т. А., Орлов А. В.* Формирование мотивации учения. М.: Просвещение, 1990.
3. Особенности обучения и психического развития школьников 13–17 лет / Под ред. И. В. Дубровиной, Б. С. Круглова. М.: Педагогика, 1988.
4. *Титова И. М.* Методические основы гуманизации развивающего обучения химии. СПб.: Образование, 1994.
5. *Титова И. М.* Обучение химии. Психолого-методический подход. СПб.: КАРО, 2002.
6. *Фридман Л. М., Кулагина И. Ю.* Психологический справочник учителя. М.: Просвещение, 1991.
7. *Шамова Т. И., Перминова Л. М.* О развитии мотивации изучения химии у школьников // Химия в шк. 1993. № 1.
8. *Шукина Г. И.* Педагогические проблемы формирования познавательных интересов у учащихся. М.: Педагогика, 1990.