



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ
КЛАССОВ
КАФЕДРА ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И ПРЕДМЕТНЫХ
МЕТОДИК

«Формирование учебно-познавательного интереса у младших
школьников»

Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.03.01. Педагогическое образование
Направленность программы бакалавриата «Начальное образование»

Проверка на объем заимствований:
71,81 % авторского текста

Работа Елены Черновой к защите
рекомендована/не рекомендована

«20» 05 2017 г.
зав. кафедрой ППиПМ
Волчегорская Е.Ю.

Выполнила:
Студентка группы ОФ-408/070-4-1
Акимова Мария Игоревна

Научный руководитель:
Доктор педагогических наук,
профессор, заведующий кафедрой
ППиПМ
Волчегорская Евгения Юрьевна

Челябинск
2017

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ УЧЕБНО- ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ИНТЕРЕСОВ	7
1.1. Понятие учебно-познавательного интереса	7
1.2. Специфика формирования устойчивых учебно-познавательных интересов у младших школьников	17
ВЫВОДЫ ПО 1 ГЛАВЕ	27
ГЛАВА II. ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РЕШЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ УЧЕБНО - ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ИНТЕРЕСОВ	28
2.1. Задачи и содержание эмпирического исследования	28
2.2.Рекомендации по формированию учебно-познавательного интереса у младших школьников	37
ВЫВОДЫ ПО 2 ГЛАВЕ	45
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	46
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	48
ПРИЛОЖЕНИЯ	54

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы исследования. В младшем школьном возрасте закладывается база умения учиться, которая в будущем становится одним из главных условий непрерывного образования. Поэтому трудно переоценить значение познавательной деятельности в развитии школьника и формировании его личности. Важной проблемой сегодня остается вопрос разнообразия учебного процесса, активизации познавательной деятельности обучающихся, расширение сферы их интересов. Современным обучающимся доступны самые разнообразные источники информации, но часто именно наличие готовой информации способствует развитию пассивности. Исчезает стремление к поиску, познания, творчества, то есть деятельности. Понятно, что персональный вектор развития каждого ребенка не всегда совпадает с направлением движения в большую науку: не всем быть Эйнштейном. Но с удовольствием и пользой учиться способны все. Для этого процесс обучения должен быть сконструирован с максимальным приближением к запросам и возможностям ребенка.

Учебный материал может показаться обучающимся «сухим» и неинтересным, поэтому задача преподавателя – заинтересовать их. Это можно сделать с помощью информационных технологий, научно-популярных фильмов, Интернета, а также с помощью дидактических игр. По Ф. Дистевергом, любой метод плох, если приучает ребенка к пассивности, и хорош, если пробуждает в нем самостоятельность.

С учетом социокультурных требований нынешнее образование должно иметь гуманистическое, личностно-ориентированное направление, вследствие чего знания, умения и навыки превращаются из цели обучения в средства развития познавательных и личностных качеств обучающихся. Обучающийся не может усвоить учебный материал, который не соответствует потребности в его изучении и не требует умственного напряжения в обучении, не требует эмоциональных переживаний. Поэтому

все большее значение приобретает ориентация обучения на разностороннее развитие обучающихся.

Значительным вкладом в педагогическую и психологическую науку являются исследования В.В. Давыдова, П.Я. Гальперина, Л. Занкова, Д.Б. Эльконина, которые обнаружили возможности повышения активности школьников в учебно-познавательной деятельности.

В психолого-педагогической литературе убедительно показано, что правильно организованная самостоятельная работа обучающихся на уроке способствует значительному повышению эффективности обучения, активизации учебно-познавательной деятельности (П.Я. Голант, М.А. Данилов, Н.Г. Дайри, Б.П. Есипов, Р. Лемберг, И.И. Малкин, Р.М. Микельсон, И.П. Огородников, Т.С. Панфилов, М.Н. Скаткин, Р.Б. Срода, А.В. Усова и др.).

Проблема активизации познавательной деятельности обучающихся была, есть и будет актуальной. От ее решения зависит эффективность учебной деятельности, развитие интереса к учебе. В педагогических исследованиях чаще всего активизацию познавательной деятельности рассматривают как такую организацию восприятия учебного материала обучающимися, при которой усвоение знаний происходит путем раскрытия взаимосвязей между явлениями, сравнение новой информации с известной, конкретизации, обобщения, оценки учебного материала с различных точек зрения. Также, отмечается, что активизация – это деятельность, направленная на стимулирование процесса осознания школьниками их общих интересов и потребностей как единой группы, определение необходимых средств и активных действий для достижения осознанных целей.

Исследуя проблему активизации, Т. Щукина основное внимание уделяет совместной деятельности преподавателя и обучающихся, побуждению обучающихся к ее энергичному, целеустремленному

осуществлению, преодолению инерции и пассивных стереотипных форм преподавания и обучения.

Безусловно в учебном процессе управление учебно-познавательной деятельностью неизменно исходит от учителя, который организывает весь процесс деятельности: постановка целей, организация учебных действий обучающихся, мотивирование их к действию, корректирование этих действий, подведение к конечному результату, другими словами задачей деятельности учителя является способствование целенаправленному и сознательному усвоению детьми учебного материала. Давно известно, что от активной позиции обучающегося, зависит учение, и что учебная деятельность дает более эффективные результаты, когда она строится на совместной работе обучающегося и педагога. Поэтому формирование учебно-познавательного интереса к новому учебному материалу – одна из главных задач учебного процесса.

Актуальность данной проблемы подтверждается рядом государственных документов, таких как Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования начального общего образования (ФГОС НОО), примерной основной образовательной программой образовательного учреждения.

Актуальность проблемы повлекла за собой выявление **противоречия** между потребностью в научно–методическом обеспечении процесса формирования у младших школьников учебно-познавательных интересов и недостаточной методической разработанностью способов его формирования. Данное противоречие предопределила постановку **проблемы исследования:** каким должно быть содержание работы учителя начальных классов, направленной на формирование учебно-познавательного интереса в начальной школе.

Цель исследования: теоретически обосновать и разработать рекомендации, направленные на формирование устойчивого учебно-познавательного интереса у младшего школьника.

Объект исследования: учебно-познавательная деятельность младшего школьника.

Предмет исследования: формирование устойчивого учебно-познавательного интереса у младшего школьника.

Исходя из цели исследования, были поставлены следующие **задачи:**

1. Раскрыть и охарактеризовать понятие «учебно-познавательный интерес».
2. Выявить специфику формирования учебно-познавательного интереса у младшего школьника.
3. Определить уровень сформированности учебно-познавательного интереса у младшего школьника.
4. Разработать рекомендации, направленные на формирование устойчивого учебно-познавательного интереса у младшего школьника.

Для решения поставленных задач мы использовали следующие **методы исследования:**

1. Теоретические: изучение психолого-педагогической литературы по теме исследования.
2. Эмпирические: индивидуальный опрос.
3. Методы обработки и интерпретации данных.

Практическая значимость: разработанные рекомендации, направленные на формирование учебно-познавательного интереса у младших школьников, могут быть использованы в работе учителя начальных классов.

Исследование проводилось на базе филиала МБОУ СОШ № 68 г. Челябинска.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ УЧЕБНО – ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ИНТЕРЕСОВ

1.1. Понятие учебно-познавательного интереса

Познавательный интерес является важнейшим фактором совершенствования обучения. Становление познавательного интереса является комплексным процессом его возникновения, поддержания и развития, включенным в общую направленность обучения и воспитания. Проблему познавательного интереса широко исследовали в психологии Б. Ананьев, М. Беляев, Л. Божович, Л. Гордон, С. Рубинштейн, В. Мясищев и в педагогической литературе Г. Щукина, Н. Морозова.

Интерес – сложное и довольно значимое для человека образование, имеет множество трактовок в научной литературе. Еще М. Скаткин говорил о том, что интерес объединяет много психических процессов. Они создают особое состояние и напряжение в деятельности личности, в частности, радость от процесса обучения, стремление углубиться в познание того, что интересно, в познавательную деятельность, переживания поражений и волевые действия к их преодолению. В психологических определениях познавательный интерес рассматривается как:

- выборочное направления внимания человека (М. Добрынин, Т. Рибо), проявление его умственной и эмоциональной активности (С. Рубинштейн);
- специфическое отношение личности к объекту, вызванное осознанием его значение для жизни и эмоциональной привлекательностью (А. Ковалев).

Вместе с тем Г. Щукина считает, что интерес имеет значение: выборочной направленности психических процессов человека на объекты окружающей действительности; тенденции, стремления, потребности

личности заниматься именно выбранной отраслью деятельности, приносящей удовольствие;

– мощного стимула активности личности; особого избирательного отношения к окружающему миру, к его объектам, явлениям и процессам [8].

Н. Морозова, в свою очередь, отмечает, что интерес характеризуется положительными эмоциями по отношению к деятельности; наличием познавательной стороны данной эмоции, то есть радостью процесса познания и получения знания; наличием непосредственного мотива, коренится в самой деятельности [4].

Психологами было осуществлено открытие в области физиологии, нейрофизиологии относительно объективного понимания сущности познавательного интереса. Рассматривая сущность происхождения интереса, исследователи опирались на учение И. Шавлова, А. Иванова–Смоленского о рефлекторной природе психики.

По И. Шавлову, интерес – это «ориентировочно-исследовательский» рефлекс, который проявляется в виде любопытства. Устойчивость глубина интересов отдельных людей объясняется с точки зрения закона в иррадиации, концентрации и индукции нервных процессов в коре головного мозга. Проявление интереса объясняется наличием участков коры, которые имеют оптимальную степень возбуждения (принцип доминанты А. Ухтомского), что обуславливает возникновение сильных эмоций, характеризующих интерес [3, с.100].

Значительно распространились современные знания о физиологических механизмах интереса в результате новейших достижений в области нейрофизиологии (И. Анохин, Л. Воронин, Е. Аретян, П. Симонов). На устойчивость рефлекса ориентировки, как выяснилось, в большей степени влияют механизмы подкрепления. Согласно теории афферентного синтеза, психофизиологическая природа интереса трактуется так: в ответ на внешний раздражитель или определенный

стимул в коре головного мозга оживают следы прошлых знаний и, прежде чем завершится его рефлекторное действие, у человека возникает предварительное представление о его содержании и способах осуществления. После происходит само действие, а на заключительном этапе афферентного синтеза, благодаря обратной связи афферентации, осуществляется контроль исполнения. При наличии проектируемых действий, рефлекторный акт заканчивается; при отсутствии такого соответствия начинаются поиски новых решений [1, с.10].

Рассмотрим современные подходы к классификации познавательных интересов.

1. По устойчивости познавательного интереса:

- Ситуативный интерес – эпизодическое переживания, когда у ребенка еще не имеет устойчивого интереса к предмету, он возникает как реакция на что-то новое, эмоционально привлекательное в содержании. Проявления интереса носят временный характер.
- Устойчивый интерес – превращение эпизодического переживания в эмоционально-познавательное отношение к предмету, которое побуждает обучающихся стремиться к познанию нового, решать познавательные задачи не только на уроке, но и в свободное время.
- Интерес – отношение – эмоционально-познавательная направленность личности, под влиянием познавательного интереса постепенно меняет смысл жизни школьника. Этот интерес достаточно глубокий. Он закрепляется не только соответствующей учебной деятельностью, но наблюдается и в познавательной активности вне учебного процесса.

2. По направленности познавательного интереса.

- Непосредственный интерес – к самому процессу деятельности, процессу познания или содержания учебного материала.

- Опосредованный интерес – к результату деятельности (например, к овладению какой-то специальностью).

3. По уровню действенности интересов:

- Пассивный интерес – созерцательный, когда ребенок только воспринимает интересный для нее объект.
- Активный интерес – тот, который побуждает человека овладеть объектом интереса, он формирует развитие личности, характер, способности.

4. По объему познавательного интереса:

- Широкие интересы (связаны с обучением различным предметам, с процессом обучения в целом).
- Узкие интересы (связаны с изучением одного предмета или отдельных тем, разделов).

Если преподаватель не только создает условия для усвоения обучающимися определенной системы знаний, но и учит приемам их применения и поиска, тогда возможен переход от одного этапа развития познавательного интереса к другому [1].

В психолого-педагогической литературы выделяются этапы развития познавательного интереса по уровню развития осознания познавательных потребностей, устойчивости интереса и способности личности к познавательной активности [2, 3]. Заинтересованность – первый этап развития познавательного интереса, ситуативный интерес. Его основными характеристиками являются неустойчивость, произвольный характер, выборочная познавательная активность обучающегося, возникающая на его основе и быстро исчезающая.

Любознательность – второй этап развития познавательного интереса – характеризуется стремлением расширить свои знания по отдельной теме, раздела, предмета, самостоятельно связывать познавательные проблемы. Психологические характеристики этого этапа – это эмоции удивления, чувство радости открытия. Однако интерес касается лишь

отдельных вопросов содержания или отдельных способов познавательной деятельности, хотя обучающиеся уже способны к длительной познавательной активности в этом направлении.

Погруженность – на третьем этапе развития познавательного интереса он становится глубоким, устойчивым и индивидуально значимым, как правило, интерес на этом этапе касается полной области научных знаний, даже выходя за пределы учебного предмета. Обучающийся уже осознает наличие у себя такого интереса и обнаруживает соответствующую познавательную активность. Под влиянием познавательного интереса он стремится самостоятельно узнать что-то новое, овладеть теоретические аспекты содержания, самостоятельно найти (открыть для себя) причину события, раскрыть причинно-следственные связи, установить определенные закономерности.

Направленность – четвертый этап развития познавательного интереса – характеризуется сознательным стремлением обучающихся к глубокому и прочному усвоению знаний, к освоению теоретических основ науки и применение их на практике. Познавательная активность младшего школьника имеет устойчивый длительный характер, становится преимущественно творческой, направленной на личные открытия в определенной научной отрасли. На основе такого интереса постепенно формируется научное мировоззрение, утверждаются стойкие убеждения личности.

Такая характеристика этапов развития учебно-познавательного интереса позволяет учителю ориентироваться в уровнях его сложившейся в отдельных школьниках и дифференцировать соответствующим образом учебную деятельность, выбирать модели (формы, методы, средства, технологии) обучения. В теоретических исследованиях педагогов и психологов отмечается, что познавательный интерес влияет на результаты процесса обучения [1, 2]. Образовательные задачи обучения связаны не только со значительным объемом информации, которую обучающийся

должен осмысливать, осознавать, но и с необходимостью ее самостоятельного поиска и обработки. Интерес помогает снять интеллектуальное напряжение, усталость, он как бы «расчищает» путь к знаниям, которые усваиваются и свободнее, и легче. По развивающим задачам обучения, то познавательный интерес способствует личностному росту обучающихся.

Подытоживая можно сделать вывод, что познавательные интересы – это индивидуально–психологические особенности личности, являющиеся условиями успешного осуществления определенной деятельности и постоянной положительной динамики овладения знаниями, умениями и навыками.

Познавательный интерес, активизируя все психические процессы человека, побуждает к постоянному поиску преобразования действительности посредством деятельности. Такой поиск происходит с помощью познавательной активности, который имеет три аспекта рассмотрения, как: отождествление с деятельностью; черта личности; готовность личности к познанию внешнего и внутреннего мира. Познавательная активность тесно связана с процессом познания и познавательной деятельностью личности. Характерной чертой познавательной активности является ее предметная направленность на открытие и усвоение нового и неизвестного. Среди множества предметов каждый человек выбирает тот, который имеет для него наибольшую ценность, вследствие его наклонностей, интересов и предпочтений. Основой познавательной активности является потребность в приобретении новых знаний – познавательная потребность.

Познавательные потребности (потребность в знаниях, в интеллектуальном напряжении, в самообразовании и т.д.) относятся к обширной группе духовных стремлений и удовлетворяются в процессе познавательной деятельности.

Отечественная психологическая наука считает потребности основным стимулом, побуждающим личность к активности в выбранной деятельности, направленной на их удовлетворение.

Проблема формирования познавательных потребностей нашла глубокое обоснование в трудах психологов и педагогов (Б. Ананьев, Л. Божович, Д. Вилькеев, П. Гальперин, М. Данилов, М. Добрынин, В. Ильин, И. Лернер, А. Матюшкин, М. Махмутов, Ю. Шаров и др.). Познавательная активность является продуктом познавательных потребностей и интересов личности. Острая необходимость побуждает человека к деятельности, стимулирует активность личности. В свою очередь, удовлетворение одних познавательных потребностей приводит к возникновению новых.

Понятие «познавательная потребность» было объектом научного интереса психологов XX века, прошло тернистый путь от полного отрицания этой потребности как самостоятельной к «коронованию» ее как важнейшей потребности человека. Аспекты познавательной потребности, будь то: структура, динамика, связь с другими потребностями является предметом научных дискуссий. До сих пор предметом споров остается само определение сущности познавательной потребности. В теоретических концепциях ведущих психологов-теоретиков Запада, в частности З. Фрейда, К. Юнга, К. Роджерса, Г. Олпорт, А. Маслоу, Е. Шпрингера и других, доминирующим было положение о том, что причиной поведения каждого человека есть врожденные и унаследованные инстинкты. Соответственно, интерес – врожденный или генетически нанесенный – биологический возбудитель, источником которого может быть стимул из окружающей среды. Представители бихевиорального подхода (Э. Торндайк, Д. Уотсон) считают, что источником активности является стимул – внешний раздражитель, вызывающий ответную реакцию организма; психоаналитического направления (З. Фрейд и др.) – врожденные качества. Ученые гуманистического направления (А. Маслоу, Г. Олпорт) считают источником активности стремления и побуждения

человека. А представители психологии культурно–исторического аспекта (Л. Выготский) убеждены в том, что источник активности человека в его нуждах.

Представление о врожденности познавательной потребности до сих пор является источником научных противоречий. Экспериментально неоднократно подтверждалась необходимость информационного воздействия уже на ранних этапах жизни человека. Стремление здорового ребенка к познанию окружающей среды описывалось как исследовательское поведение, в основе которой лежит механизм, единственный, как для взрослого, делает научного открытия, так и для дошкольника, который овладевает законами существования мира. Вместе с тем, признание врожденности познавательной потребности неизбежно ставило перед учеными вопрос о ее первичной классификации как врожденное свойство, познавательная потребность априори должна быть отнесена к группе биологических факторов. Однако, непонятным остается факт избирательности, индивидуальности познания, поскольку не все объекты привлекают внимание и не все явления вызывают желание исследовать их, а процесс исследования, значимый для двух человек, отличается по степени прилагаемых усилий.

В 50–х годах известны эксперименты Л. Харлоу и Д. Берлайна доказали, что познавательная потребность не является обслуживающей другие нужды, а является независимой потребностью человека, который имеет собственные задачи в структуре поведения [46]. Г. Харлоу видел источник различия познавательной «привлекательности» в некотором латентном состоянии внутренней мотивации субъекта, делая его привлекательным для конкретного лица. Аналогично, Ж. Нюттен интерпретировал познавательную потребность как внутреннюю мотивацию, врожденное стремление центральной нервной системы к самодетерминации [5].

Выдающимся психологом А. Крупновым была предпринята попытка представить познавательную потребность в виде совокупности природных и социальных предпосылок развития. Биполярность обусловленных природой признаков познавательной потребности позволяла трактовать неидентичность (тождественность) исследовательских усилий. так, считает ученый, человек с врожденными характеристиками «эргичности», «стеничности» и «интернальности» сознательно проявит больше силы, стойкости и многообразия познавательных стремлений, чем ее антипод, отличающийся параметрами «аэргичности», «астеничности» и «экстернальности» [2]. Проведенные исследования позволили выделить существенные особенности познавательной потребности. Ориентация не только на результат познания, но и на сам процесс является главной характеристикой этой потребности [5, 7].

Выдающийся польский психолог К. Обуховский отмечает, что познавательная потребность не связана с конкретно-практическими целями личности, как награды, социальный успех и тому подобное. Таким образом ученый отделяет ее от потребности в достижениях, потребности в успехе и тому подобное. Также он отмечает, что направленность познавательной потребности личности не только на результат, но и на процесс познания подтверждает факт постоянного недовольства данного вида потребности, что было не раз акцентировано учеными Л.Я. Божович, Н.Г. Морозовою. Производство познавательной деятельности усиливает познавательную потребность. Познавательная деятельность личности направлена на процесс познания и его результат, которые являются единым целым. Именно поэтому определенный дискомфорт вызывает познавательная деятельность, не приводящая к цели, а следовательно – к получению нового знания. Познавательная потребность побуждает к познавательной деятельности, в процессе которой возникают положительные эмоции [7].

Познавательная потребность сопровождается эмоциональным подъемом в процессе познавательной деятельности, а значит, процесс познания сам по себе является частичным удовлетворением. Известно, что существует тесная связь между познавательной деятельностью и центрами положительных эмоций. Доказано, что увеличение исследовательской активности одновременно увеличивает эмоциональное возбуждение [7]. К. Обуховский предполагает, что наличие связи между этими центрами в мозге служит биологической предпосылкой направленности познавательной потребности на процесс познания. Ссылаясь на психологические исследования «реакции на новизну», проблем интереса, а также исследования склонностей, ученый выделяет три уровня развития познавательной потребности. На первом этапе развития познавательной потребности, по мнению ученого, главную роль играет потребность во впечатлениях, которая имеет выражение в стремлении человека к новым стимулам, и новых реакций на впечатление. Такая потребность во впечатлениях является элементарнейшим уровнем познавательной необходимости. Познавательная активность на этом уровне достаточно низкая. На этом уровне еще отсутствует потребность в получении новых знаний. Ярче всего проявляется в детей дошкольного возраста.

Следующий уровень развития познавательной потребности – любознательность. На этом уровне можно наблюдать отбор информации, попадает к человеку и которую она способна получить. Познавательная активность этого уровня целеустремленная; возникают и крепнут интересы и формы отношения к новым знаниям. Именно потребность в знаниях сама рождается на этом уровне. Вместе с тем, познавательная активность недостаточно связана с социальными задачами и имеет стихийно–эмоциональный характер. Яркое проявление любознательности наблюдается у подростков.

Третий уровень развития познавательной потребности, отмечает ученый, – уровень целенаправленной познавательной деятельности,

познавательная потребность отражает жизненные ценности личности, подвергшихся рефлексии и закрепились в соответствующих «ролях». Именно этот этап характеризуется устойчивым стремлением человека к определенной области знаний, склонностью к определенной деятельности и примечательностью в профессиональном призвании. Ученый отмечает, что предыдущие уровни не теряют своей актуальности, а становятся органическим компонентом каждого следующего этапа [6]. Анализ научной литературы сделал определение основных отличительных черт познавательной потребности личности, а именно:

- познавательная потребность удовлетворяется только в процессе познавательной деятельности;
- усиливается производством познавательной деятельности;
- удовлетворение познавательной потребности вызывает появление новой потребности в познании;
- предметная направленность и избирательность;
- ориентация на процесс познавательной деятельности;
- постоянное недовольство познавательной потребностью;
- удовольствие сопровождается положительными эмоциями

1.2. Специфика формирования устойчивого учебно-познавательного интереса у младших школьников

Как показывают психолого-педагогические исследования, интересы младших школьников характеризуются сильно выраженным эмоциональным отношением к тому, что особенно ярко, эффективно раскрыто в содержании знаний. Интерес к впечатляющим фактам, к описанию явлений природы, событий общественной жизни, истории, наблюдения с помощью учителя над словом рождает интерес к языковым формам. Всё это позволяет говорить о широте интересов младших

школьников, в значительной мере зависимых от обстоятельств учения, от учителя. В то же время практические действия с растениями, животными во внеурочное время в ещё большей мере расширяют интересы, развивающие кругозор, побуждают всматриваться в причины явлений окружающего мира. Обогащение кругозора детей вносит в их познавательные интересы изменения.

Как известно, деятельность педагога в процессе обучения состоит в организации и обеспечении высокой результативности учебно-познавательной деятельности обучающихся, стимулировании их активности. Стимулировать учебно-познавательную деятельность означает побуждать обучающихся к активности, подталкивать к ней, поощрять. Поскольку внешние факторы выступают реальной побудительной причиной деятельности только при условии встречи потребности с ситуацией своего удовольствия, то стимулирование предусматривает специальные усилия педагога, направленные на восприятие, осмысление ребенком объективного значения внешних факторов, вступления. [5, с. 56] Стимул учебно-познавательной деятельности обучающегося возникает тогда, когда потребность (она выражает только общую направленность поведения личности) встречается с ситуацией своего удовольствия. Ю. Бабанский подчеркивает, что невозможно достичь надлежащего эффекта деятельности, если не обеспечено должной мотивации и положительного отношения к ней.

Вопросу стимулирования учебно-познавательной активности обучающихся посвящены исследования Ш. Амонашвили, Ю. Бабанского, М. Данилова, А.Я. Савченко, Т. Шамова, Г. Щукиной, В. Сухомлинского и других.

В учебно-познавательной деятельности интересы младшего школьника не всегда локализованы, поскольку объём систематизированных знаний и опыт их приобретения невелики. Поэтому попытки педагога сформировать приёмы обобщения, а также поиск детьми

обобщённых способов решения поставленных задач нередко бывают безуспешными, что сказывается на характере интереса школьников, который чаще обращён не столько к процессу учения, сколько к его практическим результатам (сделал, решил, сумел). Вот почему приближение цели деятельности к его результату составляет для школьника важную основу, укрепляющую интерес. Частые же переключения интереса могут неблагоприятно влиять не только на укрепление интереса к учению, но и на процесс формирования личности школьника. Лишь с приобретением опыта учебно-познавательной деятельности, умело направляемой педагогом, происходит постепенное овладение обобщёнными способами, позволяющими решать более сложные задачи учения, обогащающие интерес школьника.

Опираясь на огромный опыт прошлого, на специальные исследования и практику современного опыта, можно говорить об условиях, соблюдение которых способствует формированию, развитию и укреплению устойчивого учебно-познавательного интереса младшего школьника:

- Максимальная опора на активную мыслительную деятельность младшего школьника. Главной почвой для развития познавательных сил и возможностей младшего школьника, как и для развития, подлинно познавательного интереса, являются ситуации решения познавательных задач, ситуации активного поиска, догадок, размышления, ситуации мыслительного напряжения, ситуации противоречивости суждений, столкновений различных позиций, в которых необходимо разобраться самому, принять решение, встать на определённую точку зрения.
- Второе условие, обеспечивающее формирование познавательных интересов и личности в целом, состоит в том, чтобы вести учебный процесс на оптимальном уровне развития младшего школьника. Исследования, проверяющие эффект дедуктивного пути в

познавательном процессе (Л.С. Выготский, А.И. Янцов), также показали, что индуктивный путь, который считался классическим, не может полностью соответствовать оптимальному развитию младшего школьника [9, с.389].

Путь обобщений, отыскание закономерностей, которым подчиняются видимые явления и процессы, — это путь, который в освещении множества запросов и разделов науки способствует более высокому уровню обучения и усвоения, так как опирается на максимальный уровень развития младшего школьника. Именно это условие и обеспечивает укрепление и углубление познавательного интереса на основе того, что обучение систематически и оптимально совершенствует деятельность познания, её способов, её умений. Стойкий учебно-познавательный интерес формируется при сочетании эмоционального и рационального в обучении. Еще К.Д. Ушинский подчеркивал, как важно серьезное занятие сделать для детей занимательным. С этой целью педагоги насыщают свою деятельность приемами, пробуждающими непосредственный интерес обучающегося. Они используют различный занимательный познавательный материал и сюжетно-ролевые игры, мини-викторины, задачи на сообразительность, ребусы, шарады, занимательные ситуации. Педагогическая наука в настоящее время располагает большими резервами, использование которых в практической деятельности помогает успешному решению целей обучения и воспитания школьников.

Итак, учебно-познавательная активность школьника – это сложное психолого-педагогическое образование. Особую связь наблюдаем между учебно-познавательной активностью и познавательным интересом обучающихся, мотивацией учения, иначе говоря, если урок не интересен, приемы и методы преподавания не привлекают, не стимулируют к поиску новой информации, то высокой познавательной активности воспитанников нельзя достичь. Поэтому действенным фактором преодоления

обозначенной проблемы служат инновационные средства и методы преподавания для формирования и развития личностных качеств детей.

Эффективным средством активизации учебно-познавательной деятельности является увлекательный материал урока, который, при условии соответственного выбора методики работы, соблюдение принципов системности, наглядности, выполняет ряд педагогических функций: активизирует внимание; повышает эмоциональный тонус учебно-познавательной деятельности; стимулирует умственную деятельность; служит опорой эмоциональной памяти; снижает напряжение урока.

Индивидуальный подход в процессе обучения обучающихся и создания благоприятных условий развития их недостаточно развитых психических качеств (внимания, памяти, мышления) играют решающую роль не только в активизации учебно-познавательной деятельности, но и в повышении качества знаний школьников.

Важным стимулом активизации учебно-познавательной деятельности обучающихся в обучении является положительное подкрепление успеха. Неудача в обучении, страх перед наказанием, осуждение подавляют обучающегося, вызывают у него тормозные процессы, замедляют темп учебно-познавательной деятельности, снижают активность и трудоспособность нервной системы, интерес к предмету. Важным средством, который способствует развитию интереса, для активизации учебно-познавательной деятельности обучающихся на уроке, является умелая подготовка и раскрытие содержания темы урока, показ жизненно важного значения учебного материала, практического его применения.

Учебный процесс должен иметь логическую последовательность, системность. Метод подготовленного повторения изученного материала, органически связан с новым, дает возможность не только предотвратить образованию пробелов в знаниях обучающихся, но и способствует

лучшему пониманию нового материала, помогает активизировать мышление и деятельность обучающихся.

В условиях самостоятельной работы, благодаря ее специфическим особенностям и целенаправленным действиям учителя, учебно-познавательная деятельность обучающихся приобретает действительно активный характер. Наиболее полно проявляются, формируются, развиваются и превращаются мотивационные, интеллектуальные, характерологические, психофизиологические свойства обучающихся, повышается обучаемость определенной дисциплины.

Немалую роль в активизации учебно-познавательной деятельности играет смена различных видов работ на уроке, звуковое наполнение учебной среды, ведь это важные способы предупреждения утомляемости и сохранения работоспособности нервной системы личности.

Информационные перегрузки приводят к усталости, снижению работоспособности в тех случаях, когда в обучающемся не развиты механизмы саморегуляции, в ходе усвоения информации образуется психологическое напряжение в виде повышенной ответственности за ошибку, усвоения информации сопровождается негативными эмоциями, возникает дефицит времени для детального изучения и принятия ответственного решения.

Необходимым для развития учебно-познавательной активности личности является самопознание, развитие внимания, логического мышления, творческой фантазии, умение эмоционально воспринимать, глубоко осмысливать события, выражать собственные суждения.

Среди инструментального комплекса развития учебно-познавательной активности обучающихся можно назвать те, что непосредственно связаны с формами и методами обучения и воспитания. Современные педагогические технологии, такие как обучение в сотрудничестве, проектная методика, использование информационных технологий, обеспечивающих индивидуализацию и дифференциацию

обучения [2, с.107]. Таким образом, деятельность обучающихся на уроке является источником познания, формирования личностных качеств обучающихся, развития умственных, творческих способностей, основой для совершенствования учебного процесса.

Ученые обосновали важность различных способов (форм, методов и средств) стимулирования учебной деятельности обучающихся. Одним из таких способов ученые считают соответствующее использование дидактических методов. В частности, Ю. Бабанский выделяет специальную группу методов обучения – методы стимулирования и мотивации учебно-познавательной деятельности школьников, имеют внешнее воздействие – влияние педагога и внутренние – развитие у школьников положительных мотивов учения. Такими методами являются познавательные игры, учебные дискуссии, анализ проблемных ситуаций, создание ситуаций успеха в обучении, создание ситуаций долга и ответственности, поощрения и осуждения.

Л. Аристова, И. Бутузов считают, что способами стимулирования учебно-познавательной деятельности служат: развитие самостоятельности в обучении; формирование преобразовательного отношения к деятельности; проблемное содержание учебной деятельности; сочетание индивидуального и коллективного обучения; формирование потребности в знаниях; воспитание мотивов учения. М. Носков и М. Осипова указывают на то, что целесообразно опираться на вооружение обучающихся знаниями основ наук; воплощать в практику обучения разные методы и приемы работы; формировать положительное отношение к учебе.

Т. Шамова доказывает, что стимулирование учебно-познавательной деятельности предусматривает усовершенствование методов преподавания и учения с целью повышение активности обучающихся; индивидуальный подход к обучающимся в процессе познания; формирование позитивного отношения к содержанию и процессу учения школьников; выделение

ведущих идей учебного материала; изучение передового педагогического опыта и тому подобное [45].

Г. Щукина источниками стимулов учебной деятельности называет процесс деятельности (проблемность, практические работы, различные формы самостоятельной работы); ее содержание (новизна материала, степень сложности содержания, его практическое значение) отношения между учителем и обучающимся [45].

Обобщая анализ психолого-педагогической литературы можно выделить ряд педагогических условий стимулирования учебно-познавательной деятельности детей младшего школьного возраста:

- формирование внутренних мотивов учебно-познавательной деятельности;
- новизна, проблемность, сложность и практическая направленность содержания учебного материала;
- обеспечение достаточной степени самостоятельности обучающихся в процессе учебной деятельности;
- организация межличностного общения в контактном первичном коллективе.

С целью стимулирования познавательных интересов – основы формирования мотивации учебно-познавательной деятельности детей, в структуру используемых методов обучения целесообразно включать следующие приемы: встреча неведомых сказочных персонажей, игровые приемы, проблемные ситуации, соревнования, эмоциональное оценивание, загадки–путаницы, математические диктанты, творческие задачи и тому подобное. Например, упражнение–изюминка: названия одним глаголом: печь раки (краснеть), пятками унести (убежать), зарубить на носу (запомнить), ни гу-гу (молчать); задача-путаница: образовать новые слова, используя числовое значение букв.

Новизна, проблемность, сложность и практическая направленность содержания учебного материала обеспечивается учителем путем его

выбора и структурирования при подготовке к урокам. Лучших результатов можно достичь, если при этом постепенно усложнять задачи в соответствии с познавательным интересом и возможностью каждого обучающегося, связывать материал с практическим опытом, реальной жизнью детей, создавать эффект парадоксальности, удивления. Для обеспечения достаточной степени самостоятельности обучающихся в процессе обучения следует обратиться к методам проблемного изложения, частично–поисковым (эвристическим) и творческим (исследовательским).

Эффективная организация межличностного общения в контактном первичном коллективе с целью стимулирования учебно-познавательной деятельности детей предполагает сочетание различных форм ее организации в процессе обучения (индивидуальной, парной, групповой фронтальной) и использования интерактивных приемов. Например, игра «Эстафета»: написав на доске один ответ (пример, упражнение), обучающийся передает мел следующему участнику команды. Победит та команда, которая быстрее и правильно выполнит все задания.

Итак, стимулирование учебно-познавательной деятельности детей младшего школьного возраста, которая является ведущей на этом этапе, предусматривает создание таких педагогических условий: формирование внутренних мотивов учебно-познавательной деятельности; новизна, сложность и практическая направленность содержания учебного материала; обеспечение достаточной степени самостоятельности обучающихся в процессе учебной деятельности; организация межличностного общения в контактном первичном коллективе.

Таким образом, анализ психолого-педагогической литературы дает возможность охарактеризовать интерес как сложное психическое образование с присущими ему чертами: избирательной направленностью, органическим единством интеллектуальных, эмоциональных и волевых компонентов. Такая же сложная структура присуща и разновидности интереса — познавательному интересу. Многолетние исследования И.П.

Подласого, Г.К. Селевко, Б.Т. Лихачева доказали, что познавательный интерес не является имманентно присущим человеку от рождения, он складывается в процессе жизнедеятельности человека, формируется в социальных условиях его существования. При этом путь развития учебно-познавательного интереса в младшем школьном возрасте проходит несколько качественных этапов: от интереса к внешним качествам, свойствам предметов и явлений окружающего мира к проникновению в их сущность, к обнаружению связей и отношений, существующих между ними. В своем исследовании мы рассматриваем познавательный интерес как эмоционально–познавательное отношение, возникающее из эмоционально– познавательного переживания, к предмету или непосредственно мотивированной деятельности, как отношение, переходящее при благоприятных условиях в эмоционально–познавательную направленность личности.

ВЫВОДЫ ПО 1 ГЛАВЕ

1. Познавательный интерес – это индивидуально–психологическая особенность личности, являющаяся условием успешного осуществления учебной деятельности и постоянной положительной динамики овладения знаниями, умениями и навыками. Познавательный интерес, активизируя все психические процессы человека, побуждает к постоянному поиску преобразования действительности посредством деятельности.

2. Особенности формирования устойчивого учебно-познавательного интереса младшего школьника являются:

- Максимальная опора на активную мыслительную деятельность младшего школьника.
- Опора на решение познавательных задач в ситуации активного поиска, догадок, размышления, ситуации мыслительного напряжения, ситуации противоречивости суждений, столкновений различных позиций, в которых необходимо разобраться самому, принять решение, встать на определённую точку зрения.
- Организация учебного процесса на оптимальном уровне развития младшего школьника.

ГЛАВА II. ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РЕШЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ УЧЕБНО- ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ИНТЕРЕСОВ

2.1. Задачи и содержание эмпирического исследования

Исследование было проведено в МБОУ СОШ №68 (филиал) г. Челябинска с обучающимися 3 класса в количестве 20 человек. Возраст участников исследования 9 – 10 лет.

Цель исследования: изучить уровень сформированности учебно-познавательных интересов младших школьников.

Задачи исследования:

1. Определить уровень сформированности учебно-познавательного интереса у младших школьников.
2. Разработать рекомендации, направленные на формирование учебно-познавательного интереса.

Для выявления уровня сформированности учебно-познавательного интереса у младших школьников была использована «Шкала выраженности учебно-познавательного интереса» [Ксензоя].

Цель: определение уровня сформированности учебно-познавательного интереса школьника.

Далее, кратко представим характеристику класса.

Возраст: 9 – 10 лет.

Дети поступили в группу в 2007 году. На данный момент времени в классе 20 детей, из них 11 девочек и 9 мальчиков. Физическое и психическое развитие обучающихся соответствует норме, отклонений не наблюдается. У всех детей достаточные и средние уровни познавательного развития.

Класс в целом можно назвать сплоченным. Форма общения детей – внеситуативно-деловая. Дети интересуются общением со сверстниками исключительно как с партнерами по сюжетным играм. С радостью принимают участие в совместных играх, коллективном труде, то есть

деятельности, инициированной педагогом. Общение в целом имеет гендерный основания, однако некоторые дети дружат и с представителями другого пола. Некоторые дети защищают членов коллектива от того, как им кажется, «ложных» действий педагога (Егор, Сергей). В связи с недостаточным уровнем формирования оценочно–контрольных действий, дети легче находят ошибки в действиях других детей, чем в своем поведении. Самостоятельно организовываться дети уже умеют, как правило, они становятся инициаторами совместной игровой деятельности. Дети в классе дружат, некоторые встречаются и вне школы.

Направленность детского коллектива.

1. Общественное мнение детей очень зависит от оценки взрослого. Более высокий статус в классе имеют те дети, которые хорошо и отлично учатся, посещают различные кружки. К «изолированным» попали дети, которые получают много замечаний от учителя.
2. Дети класса легко контактируют с младшими школьниками из параллельных классов.

Деятельность детского коллектива.

В классе сложилось положительное отношение к урокам. Дети выполняют поручения педагогов, дежурят, принимают участие в коллективном труде. Почти все дети проявляют сознательную дисциплину. Почти все дети придерживаются культуры поведения, девочкам это удается легче, чем мальчикам.

Личность учителя и его влияние на класс.

С детьми работает опытный педагог, которая имеет сложившуюся педагогическую систему воздействий на детей (интерес, сказкотерапия, игровой момент и т.д.), организованная, обладает педагогическим тактом, организаторскими способностями, основательно обладает знанием психологии детей. Дети очень уважают и любят своего учителя, и она имеет высокий авторитет среди детей.

Коллектив класса уже сложился.

Изучение учебно-познавательного интереса проводилось с помощью методики «Шкала выраженности учебно-познавательного интереса (по Г.Ю. Ксензовой)»

Оцениваемые универсальные учебные действия: действие смыслообразования, установление связи между содержанием учебных предметов и познавательными интересами обучающихся.

Возраст: 9—10 лет.

Метод оценивания: индивидуальный опрос учителя.

Описание задания: методика представляет собой шкалу с описанием поведенческих признаков, характеризующих отношение школьника к учебным задачам и выраженность его учебно-познавательного интереса. Учителю необходимо отметить наиболее характерные особенности поведения каждого обучающегося при решении учебных задач.

Таблица 1

Оценка уровня учебно-познавательного интереса

Уровень интереса	Критерий оценки поведения	Дополнительный диагностический признак
1	2	3
1. Отсутствие интереса	Интерес практически не обнаруживается. Исключение составляет реакция на яркий, смешной, забавный материал.	Безразличное или негативное отношение к решению любых учебных задач. Более охотно выполняет привычные действия, чем осваивает новые.
2. Реакция на новизну	Интерес возникает лишь к новому материалу, касающемуся конкретных фактов, но не теории.	Оживляется, задает вопросы о новом фактическом материале, включается в выполнение задания, связанного с ним, но длительной устойчивой активности не проявляет.

3. Любопытство	Интерес возникает к новому материалу, но не к способам решения.	Проявляет интерес и задает вопросы достаточно часто, включается в выполнение задания, но интерес быстро иссякает.
4. Ситуативный учебный интерес	Интерес возникает к способам решения новой частной единичной задачи (но не к системам задач).	Включается в процесс решения задачи, пытается самостоятельно найти способ решения и довести задание до конца, после решения задачи интерес исчерпывается.
5. Устойчивый учебно-познавательный интерес	Интерес возникает к общему способу решения задач, но не выходит за пределы изучаемого материала.	Охотно включается в процесс выполнения заданий, работает длительно и устойчиво, принимает предложения найти новые применения найденному способу.
6. Обобщенный учебно-познавательный интерес	Интерес возникает независимо от внешних требований и выходит за рамки изучаемого материала. Ориентируется на общие способы решения системы задач.	Интерес — постоянная характеристика, проявляется выраженное творческое отношение к общему способу решения задач, стремится получить дополнительную информацию. Имеется мотивированная избирательность интересов.

Уровень 1 может быть квалифицирован как несформированность учебно-познавательного интереса;

уровни 2 и 3 — как низкий познавательный интерес;

уровень 4 — удовлетворительный;

уровень 5 — высокий;

уровень 6 — очень высокий.

Результаты диагностики представлены в Приложении 1.

Согласно полученным данным, можно сделать следующие выводы.

По шкале «Отсутствие интереса» 6 детей показали положительный результат, т.е. порядка 30 % детей из класса не испытывают интереса к учебной деятельности, для детей указанной категории характерно стремление решить знакомые, простые задачи. Эти дети посещают школу неохотно, предпочитают пропускать занятия. На уроках часто занимаются

посторонними делами, играми. Испытывают серьезные затруднения в учебной деятельности. Интерес может вызвать только яркий образ или нестандартная учебная ситуация.

60% детей показали присутствие учебно-познавательного интереса в процессе решения учебных задач. Полученные результаты представлены на рисунке 1.

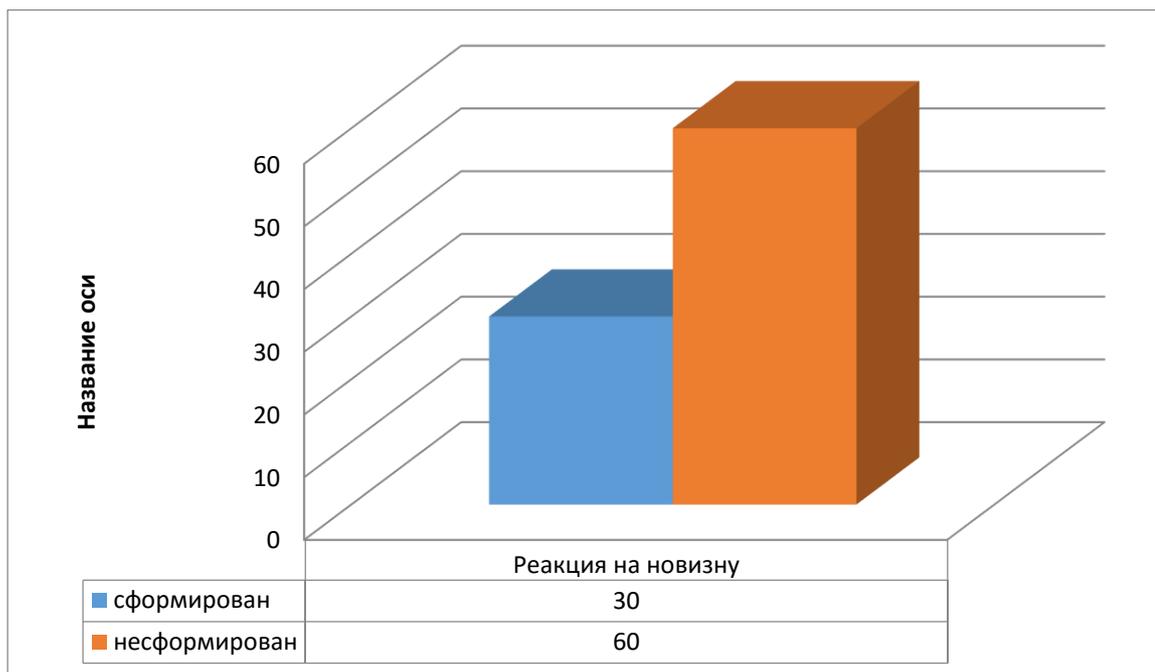


Рис. 1. Результаты по шкале «Отсутствие интереса», %

Результаты по шкале «Реакция на новизну» показали положительную реакцию у всех детей, включая показатели по дополнительным значениям. По результатам исследования, дети показали возрастающую активность при появлении нового материала, новых интересных заданий и игровых действий. У всех детей отмечалось желание выполнять учебные действия, задания. Однако, при дальнейшей работе с новым материалом, интерес в классе снижался, и проявлялся в дальнейшем в той группе младших школьников, учебная деятельность которых характеризовалась положительными оценками т.е., была сформирована как устойчивый показатель.

По шкале «любопытство», были получены следующие данные: 4 ребенка из 20, что составляет 20% от общей выборки показали устойчивый интерес к новому материалу как по основным, так и по дополнительным признакам. Однако, у детей, в процессе выполнения учебных заданий интерес быстро снижается, т.е. характеризуется неустойчивостью.

16 младших школьников (80%) из всего класса показали отсутствие познавательного интереса в процессе выполнения учебных задач. Полученные результаты представлены на рисунке 2.

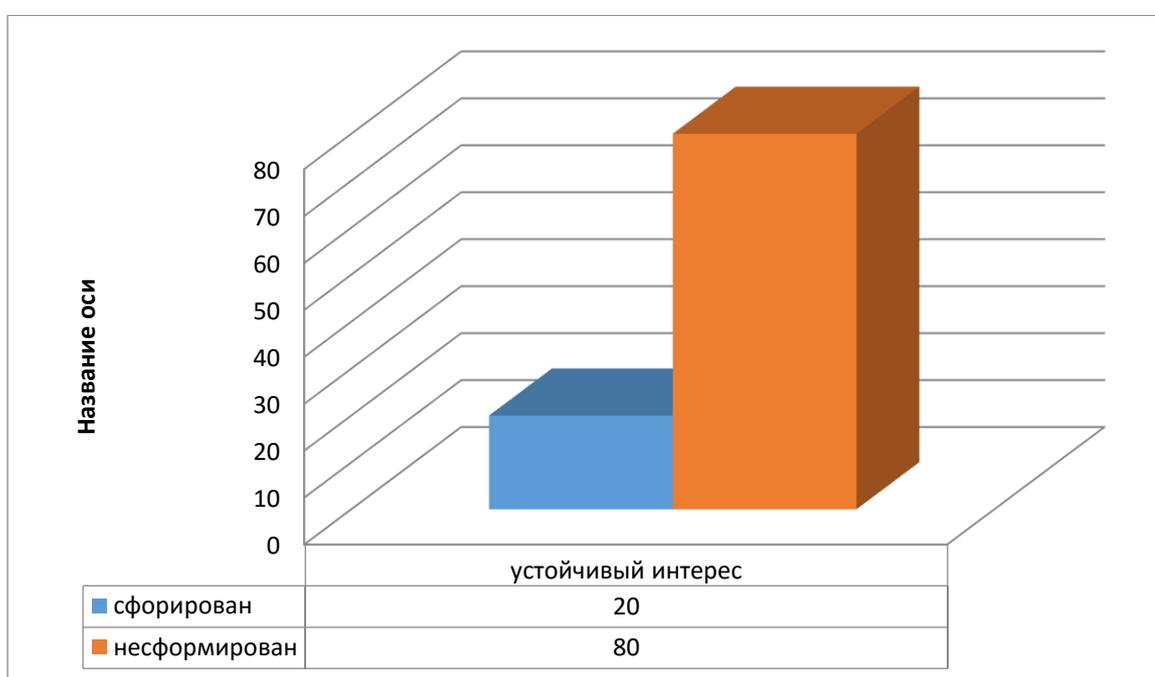


Рис. 2. Диагностика по наличию у младших школьников познавательного интереса в процессе выполнения учебных задач, %

По шкале «Ситуативный учебный интерес», были получены следующие данные:

2 ребенка (10%) от общей выборки показали наличие устойчивого учебного интереса, включая дополнительные признаки, 90% было выявлено отсутствие устойчивого познавательного интереса.

В процессе наблюдения за детьми, было выявлено, что интерес у младших школьников возникает в том случае, если необходимо решить

новую задачу, ребята пытаются найти решение в процессе выполнения заданий, решают их, однако после выполнения интерес снижается, т.е. в данном случае, охотно выполняется единичная задача, к аналогичным системным заданиям, интерес не испытывается. Полученные данные представлены на рисунке 3.

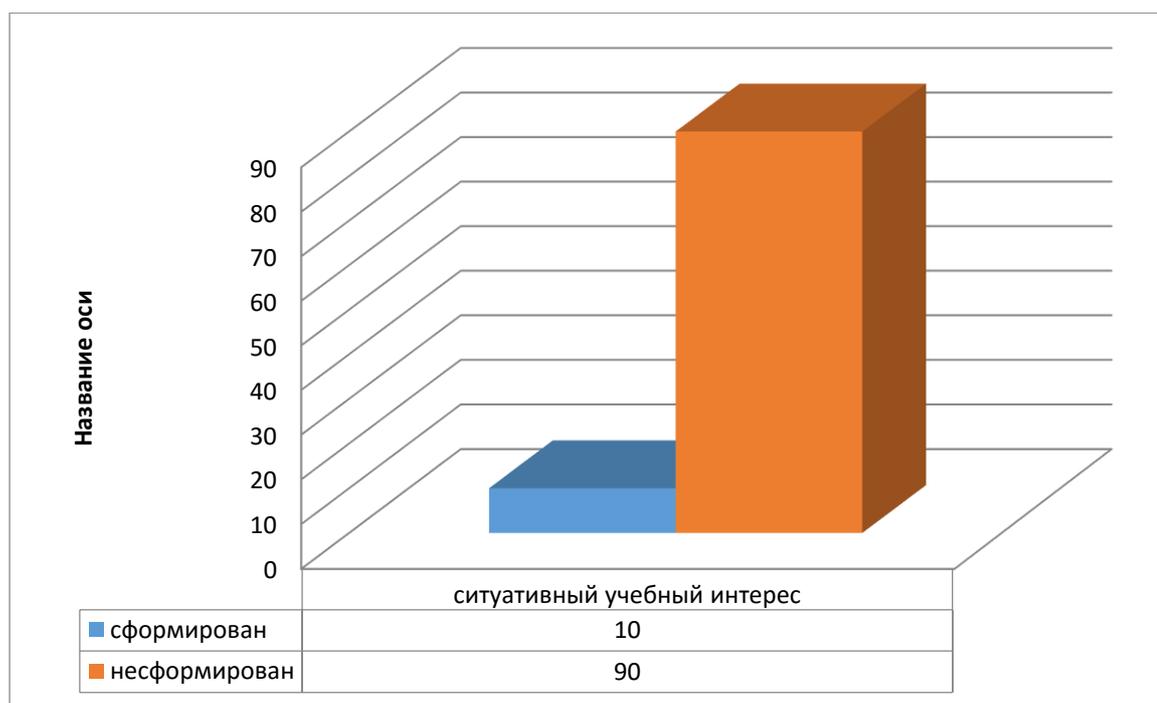


Рис. 3. Результаты изучения наличия ситуативного учебного интереса», %

По шкале «устойчивый учебно-познавательный интерес, были выявлены следующие данные:

10% обучающихся показали наличие устойчивого ситуативного интереса при выполнении учебных задач. В процессе наблюдения за младшими школьниками было определено, что у обучающихся возникает интерес к решению учебных задач, интерес приобретает системный характер в рамках одной темы, однако за ее рамки он не выходит. Младшие школьники работают длительно, устойчиво, принимают просьбу учителя к поиску новых вариантов решения заданий, однако инициативы не проявляют. Полученные данные представлены на рисунке 4.

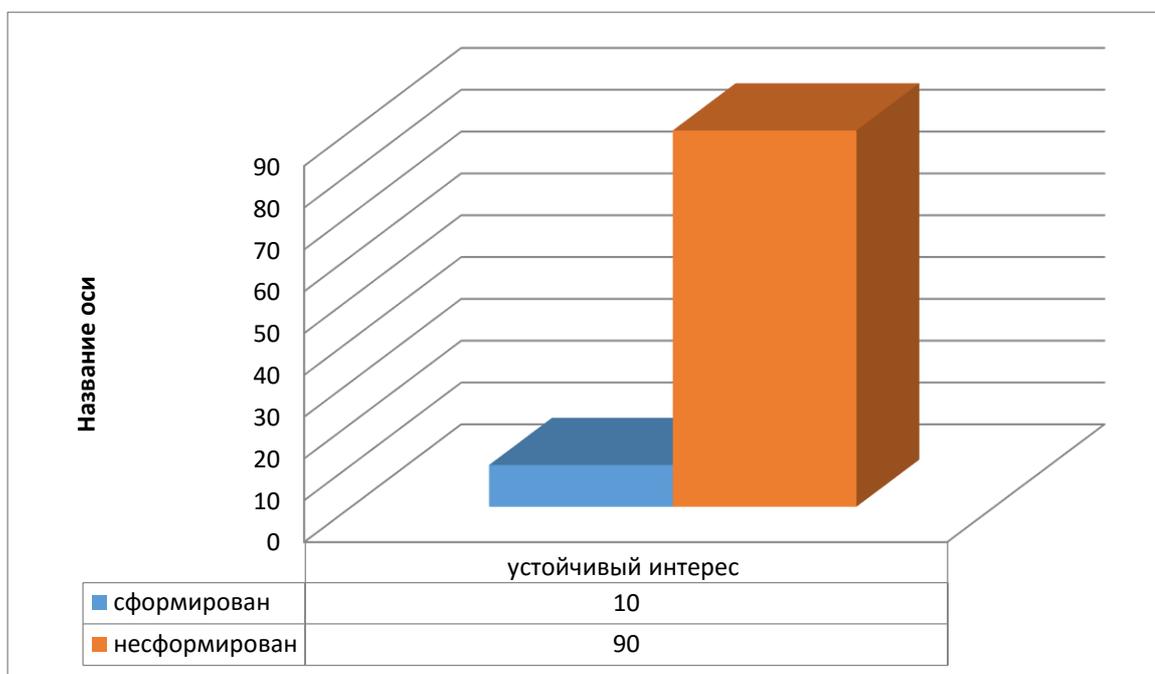


Рис. 4. Диагностика сформированности устойчивого положительного интереса, %

Анализируя результаты по шкале «Обобщенный учебно-познавательный интерес, можно отметить, что у 6 младших школьников (30%) он сформирован, включая и дополнительные признаки. У 70% детей данные показатели отрицательные.

Дети со сформированным обобщенным учебно-познавательным интересом характерна проявление заинтересованности к учебной деятельности в целом. Младшие школьники интересуются учебой независимо от требований учителя, читают дополнительную литературу, посещают кружки и секции. На уроках устойчиво активны, проявляют инициативность и стремятся узнать новое. Учебные показатели этих детей находятся на устойчиво положительном уровне. Все дети входят в группу отличников класса. Полученные данные представлены на рисунке 5.

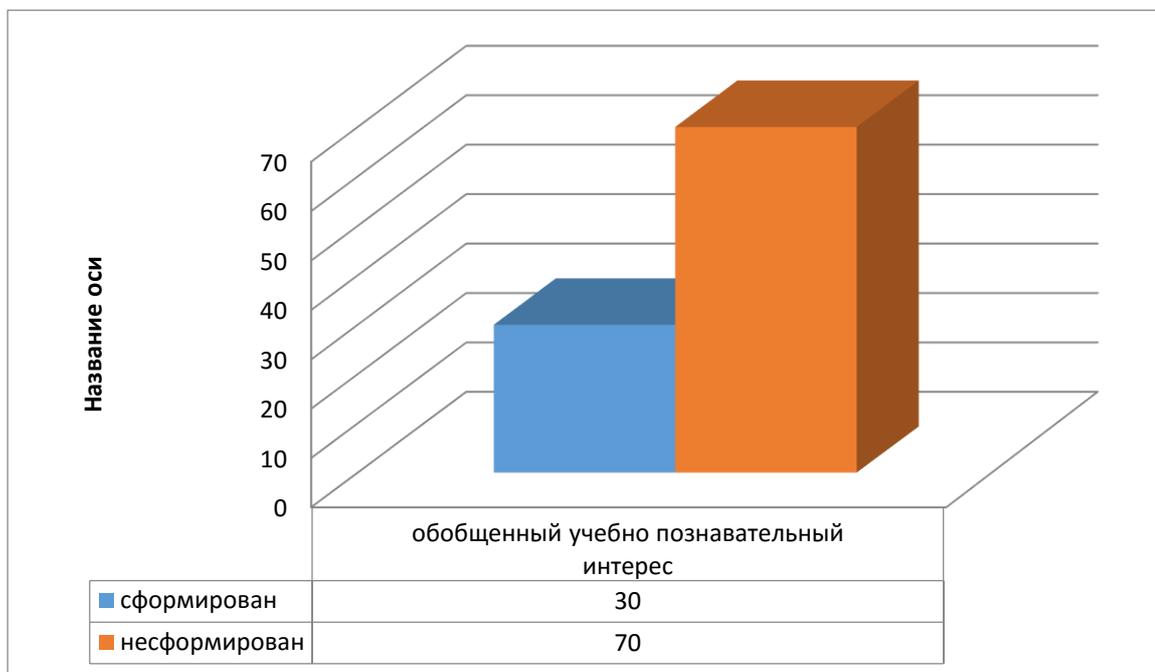


Рис. 5. Диагностика сформированности обобщенно-познавательного интереса, %

Обобщенные результаты исследования представлены на рисунке 6.

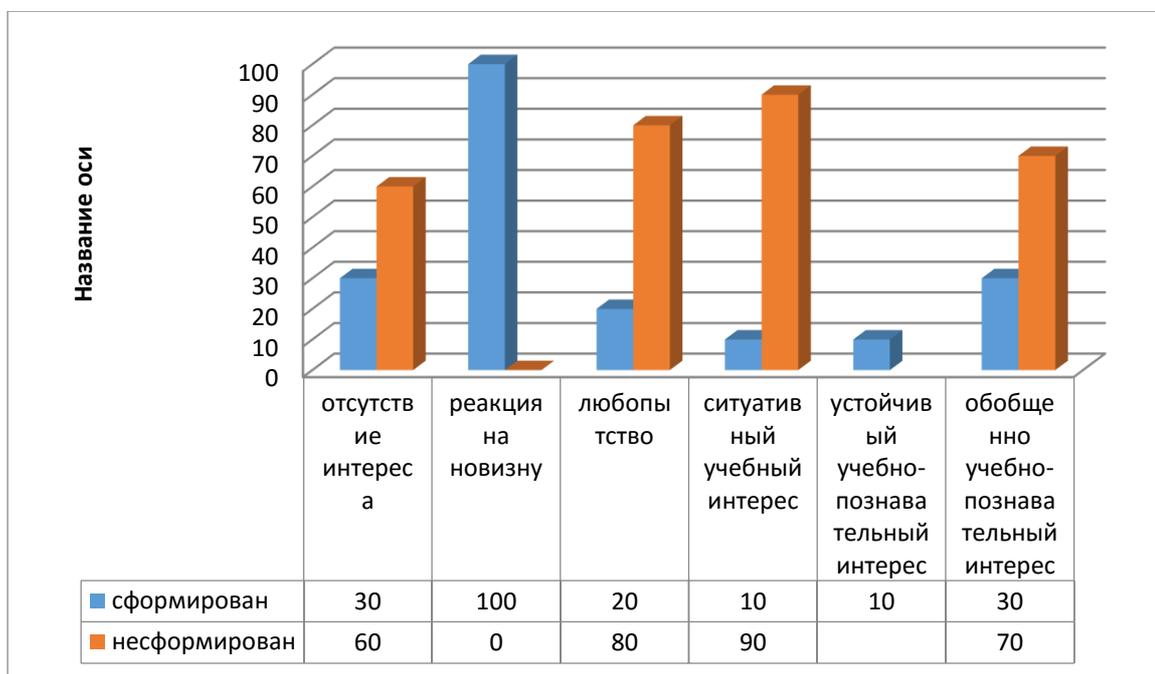


Рис. 6. Уровень сформированности учебно-познавательного интереса у младших школьников, %

Таким образом, в результате проведенного исследования, можно сделать вывод о том, что у большинства младших школьников не сформирован учебно-познавательный интерес. Данная ситуация скорее всего вызвана недоработкой учителя начальных классов, который ведет уроки, а также отсутствием на уроках специальных стимулирующих интерес способов и методов, которые будут способствовать формированию учебно-познавательного интереса у младших школьников.

2.2. Рекомендации по формированию учебно-познавательного интереса у младших школьников

Познавательная активность на уроках – это качество деятельности, в которой проявляется прежде всего отношение обучающегося к предмету и процессу деятельности, то неудивительно, что внимание к проблеме познавательной активности школьников в процессе обучения характерна для многих педагогов.

Анализируя литературу и исходя из требований учебной программы, на которых базируется учебно-познавательная деятельность обучающихся, нами были определены рекомендации, которые направлены на повышение учебно-познавательного интереса у младших школьников:

1. Минимальное использование активных и интерактивных технологий. Наибольший активизирующий эффект во время урока дают ситуации, в которых обучающиеся сами должны:

- отстаивать свое мнение;
- участвовать в дискуссиях и обсуждениях;
- ставить вопросы своим товарищам и учителю;
- рецензировать ответы товарищей;
- самостоятельно выбирать посильная задача;
- создавать ситуации самопроверки, анализа личных познавательных и практических действий.

С постоянным использованием активных и интерактивных технологий этого не достичь, потому что выработка таких умений предполагает активную позицию школьника, в отношении изучаемого материала и процесса обучения (он становится его субъектом), высокой процент усвоения (до 95%) достигается именно в процессе взаимообучения.

2. Наиболее значимой для эффективности учебной деятельности является мотивация, обусловленная интеллектуальной инициативой и познавательными интересами. В современном мире ребенок сталкивается с огромным потоком информации. Поэтому обычные приемы представления и заучивания информации часто не срабатывают. Подбираются интересные задания для урока, к такой деятельности часто привлекаются дети, если они готовят вопросы друг другу.

3. Необходимо поддержать любую инициативу, самостоятельность обучающегося, его стремление к индивидуальному выбору задания, партнера по деятельности, способа выполнения задания. Для этого можно использовать т.н. «речевые разминки».

Речевые разминки могут решать следующие конкретные задачи:

- а) учить детей слушать вопрос, отвечать на него в соответствии с целью высказывания, строить собственный вопрос, обращенный к разным людям – учителю, другим взрослым, сверстникам, друзьям, незнакомым людям;
- б) формировать умения и навыки участия в диалоге;
- в) учить школьников разыгрывать небольшие сценки, участниками которых являются как реальные (родители, друзья, незнакомые люди), так и воображаемые герои (животные, растения, предметы), при выполнении роли учитывать ее особенности (настроение, характер, поведение и др.) [8].

4. Необходимо более активно включать на уроках проблемные ситуации, позволяющие школьникам вместе с учителем обнаруживать и

формулировать учебную проблему, высказывать свою версию, пытаться предлагать способ ее проверки.

5. Организация стимулирования интереса обучающихся к изучению конкретной темы посредством ситуативного задания, выявление отсутствующих знаний и умений для его выполнения в контексте изучаемой темы. Результатом этого является самоопределение школьника, основанное на желании осваивать учебный материал, на осознании потребности его изучения и постановки лично значимой цели деятельности.

6. Освоение содержания учебной темы на основе выполнения ситуативного задания, которое включает определенный объем учебной информации и являлся лишь частью содержания всей темы. Пошаговое выполнение таких заданий включает:

- на 1 шаге – организацию деятельности обучающихся по освоению учебной информации на уровне «знания» – освоение отдельных терминов, понятий, высказываний;
- на 2 шаге – организацию деятельности обучающихся по освоению этой же учебной информации на уровне «понимания»;
- на 3 шаге – организацию деятельности обучающихся по освоению этой же учебной информации на уровне «умения»;
- на 4 шаге – организацию деятельности обучающихся по предъявлению результата освоения этой же учебной информации данного блока.

Последовательное выполнение учебных заданий создает условия для освоения содержания темы, формирования умений работать с информацией, которые соответствовали метапредметным (познавательным) умениям. Успешное выполнение заданий служит основанием для перехода к освоению следующего содержательного блока. Результатом этого являются приобретенные знания и умения,

необходимые для решения ситуативного задания, обозначенного на первом этапе.

При выполнении ситуативного задания, обучающиеся выбирают уровень выполнения (информативный, импровизационный, эвристический), способ деятельности (индивидуальный или коллективный) и организуются самостоятельно для выполнения ситуативного задания. Самоорганизация включает: планирование, выполнение и предъявление варианта решения. Результатом этого этапа являлось выполнение и представление ситуативного задания.

7. Разработка технологических карт, которые позволяют учителю:

- перейти от планирования урока к проектированию учебного процесса в рамках темы;
- осознать алгоритм работы по теме от введения материала до конечного результата;
- организовать целостное и системное изучение учебного содержания темы;
- увидеть уровень раскрытия понятий в данной теме и соотнести его с изучаемым материалом раздела;
- определить возможности реализации межпредметных связей и воспитательной составляющей темы;
- определить умения (личностные, метапредметные, предметные) и обеспечить условия для их формирования;
- организовать условия не только для самостоятельной деятельности школьников, но и для использования приобретенных знаний и умений в практической деятельности;
- проводить оперативное и объективное оценивание результатов обучающихся при освоении темы;
- обеспечить условия для адекватной самооценки достижений школьников;

- соотнести полученный результат с поставленной целью изучения темы.

8. Обеспечение «слитности» познавательной активности с эмоциональным состоянием ребенка: для того чтобы интерес возник и был устойчив, необходимо все время использовать «эмоциональную поддержку». Для появления живого познавательного интереса у младших школьников в процессе учебной деятельности необходимо использовать уже имеющийся у них опыт, те знания, которые они получили в процессе жизни стихийным путем (в семье, через средства массовой информации, книги и пр.). Действительно, собственная позиция ребенка («я уже что-то об этом знаю»), стремление к самостоятельной деятельности («хочу сам»), желание рассуждать («я думаю, что...») играют особую роль в углублении познавательного интереса, развитии его широты и устойчивости.

9. Учебные задания на «знание», «понимание», «умение» должны формулироваться с учетом требований логики-информационной корректности.

10. Полученный результат должен соотноситься ребенком с поставленной целью. Младший школьник должен проводить самоанализ и самооценку собственной деятельности по выполнению ситуативного задания в рамках изучаемой темы. Результатом является умение анализировать и оценивать успешность своей деятельности.

11. В конце каждого урока необходимо дать оценку проделанной работы во время урока, и также, оценить деятельность на уроке одноклассников. Дети будут очень заинтересованы данной деятельностью, старая выставить адекватные оценки. При несогласии с той или иной оценкой, обучающиеся оспаривают, доказывают свое мнение.

12. Наряду с традиционными уроками, следует проводить также и нестандартные уроки: уроки – марафоны, уроки – КВН, брейн-ринги, уроки – тренинги и тому подобное.

13. Следует разнообразить уроки игровыми приемами. При отборе игр, следует учитывать следующие требования:

- игра должна иметь целевую направленность, то есть способствовать развитию показателей познавательного интереса (игры, формирующие умения задавать вопросы познавательного характера; преодолевать трудности в учебной работе, развивающие самостоятельность, устойчивость внимания, способность к переносу знаний).
- игровые задания должны быть посильными, понятными обучающимся, но в то же время должны содержать элемент трудности;
- игра не должна быть однообразной, чтобы до конца игры дети не потеряли интерес;
- педагог должен выполнять организационную и направляющую роль в игре: мотивировать детей на участие, четко объяснять правила, наблюдать за выполнением игровых заданий, оказывать необходимую помощь обучающимся при затруднениях, обязательно подводить итоги игры.

Приведем примеры фрагментов игр.

Игра «Путешествие по ленте времени»

Цель: учить воспитанников преодолевать трудности в деятельности.

Организация игры предполагает деление на три команды, каждая команда путешествует на карете по страницам истории, и выполняя задания игры, набирает очки. Карета передвигается по ленте времени по мере набора очков. Команда, чья карета продвинется дальше всех (набрав больше всего очков), становится победителем. С каждой остановкой на карте задания усложняются. Например, в первом задании нужно было выбрать ответ из предложенных, во втором задании участникам нужно было самим дать правильный ответ, а в следующем задании дополнить ответ, что оказалось еще сложнее. Данная игра очень увлекает.

Игры «КВН», «Своя игра», «Знание – сила».

Цель: развитие устойчивости внимания.

В этих играх–викторинах предлагаются такие конкурсы и задания, как «Разминка», «Блицтурнир», где командам или отдельным участникам нужно будет быстро отвечать на вопросы, что требует от них сосредоточенности и внимания.

В *игре «Спортивная математика»* можно провести конкурс, в котором участникам каждой команды нужно будет с маркером добежать до плаката с заданием, решить математический пример, вернуться и передать эстафету другому. Тем самым от самостоятельности, внимательности и быстроты мышления каждого ребенка зависит насколько быстро вся команда справится с заданием. Эти задания активизируют деятельность младших школьников, и на последующих этапах игры, они с большим интересом берутся за выполнение новых упражнений. Также данные игры влияют на стремление к завершенности действий у обучающихся.

С целью формирования у обучающихся умения задавать вопросы познавательного характера, например, в *игре «Битва эрудитов»* можно предложить конкурс: «Кто или что задумано?». Школьникам предлагается поочередно задавать участникам другой команды вопросы и по их ответам отгадать задуманный объект природы. При первом проведении такого задания обучающиеся испытывают затруднения при подборе вопросов, поэтому педагог оказывает направляющую помощь. Во время последующих игр желание первым отгадать задуманное побуждает детей быть активными, придумывать вопросы.

Также рассмотрим театрализованную *игру «В стране Литературии».*

Сюжет сказки «Двенадцать месяцев» интересен для детей. Вместе с принцессой дети участвуют в литературных конкурсах. Также с целью

развивать умение делиться информацией с другими участниками рассказывают о своих любимых произведениях.

В *интеллектуальной игре «КВН»* дети показывают инсценировку С. Маршака «Знаки препинания». Роли даются тем обучающимся, которые не проявляют активности, с целью вызвать у них интерес к деятельности, изображают учителя и принцессу.

ВЫВОДЫ ПО 2 ГЛАВЕ

1. В результате проведенного исследования учебно-познавательных интересов нами было выявлено, что у младших школьников 3-го класса учебно-познавательные интересы не сформированы по 6-ти компонентам. Данная ситуация скорее всего вызвана недоработкой учителя начальных классов, который ведет уроки, а также отсутствием на уроках специальных стимулирующих интерес способов и методов, которые будут способствовать формированию учебно-познавательного интереса у младших школьников.

2. Нами были разработаны рекомендации по включению методов и способов повышающих учебно-познавательную активность в обучающихся начальной школы:

- 1) минимальное использование активных и интерактивных технологий;
- 2) мотивация обучающихся на учебно-познавательную деятельность;
- 3) поддержка любой инициативы и самостоятельности обучающихся;
- 4) более активное включение на уроках проблемных ситуаций;
- 5) стимулирования интереса обучающихся к изучению;
- 6) введение ситуативных заданий;
- 7) разработка технологических карт;
- 8) обеспечение «слитности» познавательной активности с эмоциональным состоянием ребенка;
- 9) логико-информационная корректность;
- 10) младший школьник должен проводить самоанализ и самооценку собственной деятельности;
- 11) необходимо давать оценку проделанной работе;
- 12) наряду с традиционными уроками, следует проводить также и нестандартные уроки;
- 13) следует разнообразить уроки игровыми приемами.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Учебно-познавательный интерес является первостепенной условием формирования у обучающихся потребности в знаниях, овладение умениями интеллектуальной деятельности, самостоятельности, обеспечения глубины и прочности знаний. Кроме того, благодаря своей познавательной активности ребенок вступает в практические, действенные отношения с окружающим миром, является условием ее успешной социализации. Вместе с тем нужно принять во внимание, что обучающиеся класса имеют различную по своему уровню развития познавательную активность: у кого он выше, у кого – то – ниже.

Не является постоянным этот показатель и в отдельно взятого школьника, поскольку ребенок не может с одинаковым интересом относиться ко всем предметам, которые изучаются в школе, ко всем видам работы, которые предлагает учитель, ко всему тому материалу, который изучается. Дети младшего школьного возраста с интересом относятся ко всему новому, чего они еще не видели или не слышали. Интерес к познанию является самоценной сущности человека. Будучи устойчивой чертой характера, познавательный интерес способствует формированию личности в целом, поскольку под его влиянием активнее протекает восприятие, острее становится наблюдения, активизируются эмоциональная и логическая составляющие. Стратегия учителя, создает активную познавательную атмосферу, заключается не только в использовании новых технологий обучения, но и в переориентации сознания обучающегося.

Одной из современных тенденций совершенствования процессов обучения и воспитания является направленность на активизацию деятельности самих школьников. По мнению ведущих педагогов и психологов, сформировать у школьников потребность и способность к самостоятельному приобретению знаний, к непрерывному образованию и

самообразованию невозможно без формирования у обучающихся стойких познавательных интересов.

В результате работы нами были определены особенности развития учебно-познавательного интереса младших школьников, а также выявлена роль игровой деятельности в развитии познавательных интересов у детей младшего школьного возраста.

Также нами была проведена собственная практическая работа по развитию учебно-познавательного интереса у младших школьников. Средством развития познавательного интереса была выбрана игра, так как специфика и значение игр в том, что они не только пробуждают интерес к познанию, но и поддерживают направленность познавательной деятельности, придают значимость и осмысленность совершаемым действиям. Во время игры обучающийся – полноправный участник познавательной деятельности, он самостоятельно ставит перед собой разнообразные задачи и решает их.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Аргунова, Е. Р. Активные методы обучения [Текст]: учеб.-метод. пособие / Е. Р. Аргунова, Р. Ф. Жуков, И. Г. Маричев. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2015. – 104 с.
2. Бархаев, Б. П. Педагогическая психология: учеб. пособие для вузов [Текст]/ Б. П. Бархаев. – Гриф УМО. – СПб.: Питер, 2011. – 444 с.
3. Беркалиев, Т. Н. Развитие образования: опыт реформ и оценки прогресса школы [Текст] / Т. Н. Беркалиев, Е. С. Заир-Бек, А. П. Тряпицына. – СПб.: КАРО, 2012. – 144 с.
4. Асмолова, А. Е. Виды универсальных учебных действий: Как проектировать учебные действия в начальной школе. От действия к мысли [Текст] / под ред. А. Г. Асмолова. – М.: Академия, 2010. – 338 с.
5. Волков, Б.С. Психология общения в детском возрасте: практич. Пособие [Текст] / Б. С. Волков, Н. В. Волков. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: ВЛАДОС, 2013. – 343 с.
6. Гутник, И. Ю. Гуманитарные технологии педагогической диагностики в междисциплинарном контексте [Текст] / И. Ю. Гутник. – СПб.: Книжный Дом, 2014. – 248 с.
7. Ефремов, О. Ю. Педагогика: [учеб. пособие для вузов] / О. Ю. Ефремов. – СПб.: Питер, 2010. – 351 с.
8. Загвязинский, В. И. Педагогика [Электронный ресурс]: учеб. для студ. учреждений высш. проф. образования / В. И. Загвязинский, И. Н. Емельянова; под ред. В. И. Загвязинского. – М.: Академия, 2011. –400 с
9. Зайцева, И. И. Технологическая карта урока. Методические рекомендации [Текст] / И. Зайцева // Педагогическая мастерская. Всё для учителя! –2011. – Пилотный выпуск. – С. 4–6.

10. Ильясова, А. Н. Критерии развития познавательной активности и самостоятельности у младших школьников на уроках математики [Текст] / А. Н. Ильясова // КПЖ. – 2016. – №51–2. – С. 211–217.
11. Ильясова, А.Н. Методические основы развития познавательной активности и самостоятельности младших школьников на уроках математики [Текст] / А. Н. Ильясова // КПЖ. – 2016. – №2–1
12. Иргашева, И. А. Развитие познавательной активности младших школьников на уроках физической культуры / И. А. Иргашева // Интеллектуальный потенциал XXI века: ступени познания. – 2014. – № 25. – С. 62–65
13. Истратова, О. Н. Большая книга детского психолога [Текст] / О. Н. Истратова, Г. А. Широкова, Т. В. Эксакусто. – 3-е изд. – Ростов н/Д: Феникс, 2010. – 569 с.
14. Каменская, Е. Н. Психология развития и возрастная психология: конспект лекций [Текст] / Е. Н. Каменская. – Изд. 2-е, перераб. и доп. – Ростов н/Д: Феникс, 2011. – 251 с.
15. Климанова, Л. Ф. Инновационные технологии в обучении грамоте[Текст] / Л. Ф. Климанова // Начальная школа. – 2010. – № 9. – С. 10.
16. Климов, Е. А. Педагогический труд: психологические составляющие [Электронный ресурс]: учеб. пособие / Е. А. Климов. – Гриф УМО. – М.: Изд-во МГУ: Академия, 2014. – 240 с.
17. Ковалева, Г. С/ Модель системы оценки результатов освоения общеобразовательных программ / Г. С. Ковалева [и др.]. [Электронный ресурс] – /www.standart.edu.ru/.
18. Коджаспирова, Г. М. Педагогика: учеб. для студ., обуч. по пед. спец. (ОПД. Ф.02 – Педагогика) [Текст] / Г. М. Коджаспирова. – Гриф УМО. – М.: КноРус, 2010. – 740 с.

19. Концепция федеральных государственных образовательных стандартов общего образования: проект [Текст] / Рос. акад. образования; под ред. А. М. Кондакова, А. А. Кузнецова. – М.: Просвещение, 2008. – 180 с.
20. Коротаева, Е. В. Психологические основы педагогического взаимодействия [Текст] / Е. В. Коротаева. – М.: Профит Стайл, 2012. – 362 с.
21. Кузнецов, А. А. О школьных стандартах второго поколения / А. А. Кузнецов. // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2014. – № 2. – С. 3–6.
22. Культурно–историческая системно–деятельностная парадигма проектирования стандартов школьного образования [Текст] / А. Г. Асмолов, И. А. Володарская, Н. Г. Салмина // Вопросы психологии. – 2014. – № 4. – С. 16–24.
23. Лежнева, Н. В. Урок в личностно–ориентированном обучении: из опыта работы начальной школы [Текст] / Н. В. Лежнева // Завуч нач. школы. 2012. – № 1. – С.14.
24. Магомедрасулов, И. М. Развитие познавательной активности и проектных навыков у младших школьников на уроках и внеурочное время [Текст] / И. М. Магомедрасулов // Науч. обозреватель. – 2016. – № 6. – С.44–47.
25. Матюшевская, Н. В. Развитие познавательной активности младших школьников на уроках русского языка как средство повышения качества знаний учащихся [Текст] // Современные вопросы науки и образования – XXI век: сб. науч. тр. по материалам Междунар. заоч. науч.–практ. конф. : в 7 ч. – Тамбов, 2012. – С. 88–91.
26. Медведева, Н. В. Формирование и развитие универсальных учебных действий в начальном общем образовании [Текст] / Н. В. Медведева //

Начальная школа плюс до и после. – 2011. – № 11. – С. 59.

27. Осмоловская, И. М. Формирование универсальных учебных действий у учащихся начальных классов [Текст] / И. М. Осмоловская, Л. Н. Петрова // Начальная школа. – 2012. – № 10. – С. 6.

28. Оценка достижения планируемых результатов в начальной школе: Система заданий: В 2 ч. Ч. 1 [Текст] / под ред. Г. С. Ковалевой, О. Б. Логиновой. – М.: Академия, 2015. – 194 с.

29. Педагогика: теории, системы, технологии: учеб. для студ. высш. и сред. учеб. Заведений [Текст] / И. Б. Котова [и др.]; под ред. С. А. Смирнова. – 8-е изд., стер. – М.: Академия, 2013. – 510 с.

30. Педагогика: учебник для вузов [Текст] / Л. П. Крившенко [и др.]; под ред. Л. П. Крившенко. – Гриф МО. – М.: Проспект, 2010. – 428 с.

31. Подласый, И. П. Педагогика: учеб. по дисциплине «Педагогика и психология» (ч. 1 «Педагогика») для студ. вузов, обуч. по непер. спец. [Текст] / И. П. Подласый. – 2-е изд., доп.; Гриф УМО. – М.: Юрайт: Высш. образование, 2010. – 574 с.

32. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Начальная школа / [Сост. Е. С. Савинов]. – М., 2010. – (Стандарты второго поколения.)

33. Примерные программы начального общего образования: В 2 ч. Ч. 1 / [Сост. Е. С. Савинов]. – М., 2009. – (Стандарты второго поколения). – 209 с.

34. Развитие общеучебных умений – путь к функционально грамотной личности [Текст] / Р. Н. Бунеев, Е. В. Бунеева, А.А.Вахрушев и др. // Начальная школа плюс до и после. – 2016. – № 6. – С. 25.

35. Слостенин, В. А. Педагогика [Электронный ресурс]: учеб. пособие для вузов / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; под ред. В. А.

Сластенина. – [3-е изд., стер.]. – М.: Академия, 2014. – 512 с.

36. Слатвинская, А. Н. Проектная деятельность на уроках технологии как средство развития познавательной активности младших школьников [Текст] // Развитие соврем. образования: теория, методика и практика. – 2016. – № 4. – С. 346–349

37. Словарь–справочник по педагогике [Текст] / авт.–сост. В. А. Мижериков, под ред. П.И. Пидкасистого. – М.: Высш. шк., 2014. – 197 с.

38. Технология группового взаимодействия: из опыта работы учителей начальных классов Адмиралтейского района г. Санкт–Петербурга. – СПб., 2004. – 112 с.

39. Тихомирова, Е. М. Занимательный материал по русскому языку [Текст] / Е. М. Тихомирова // Начальная школа. – 2010. – № 7. – С. 29.

40. Тодыкова, О. И. Развитие познавательной активности младших школьников на уроках литературного чтения в процессе работы с «музейными страничками» по учебно–методическому комплексу В. А. Лазаревой [Текст] // Пед. мастерство и пед. технологии. – 2016. – № 2. – С. 148–150

41. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. – М.: Просвещение, 2010. – 251 с.

42. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования второго поколения. – М., 2009.

43. Фундаментальное ядро содержания общего образования: проект [Текст] / под ред. В. В. Козлова, А. М. Кондакова. – М., 2009. – 65 с.

44. Филиппова Н. Развитие познавательной активности младших школьников на уроках литературного чтения // Творчество субъекта познания, общения и деятельности: сб. материалов Ставропольской сессии науч. шк. профессора В. С. Агапова [Текст] / под ред. В. С. Агапова, М. М.

Мишиной, М. И. Плугиной. – Ставрополь, 2015. – С. 168–170.

45. Шидакова К. И. Развитие познавательной активности младших школьников на уроках информатики // Внедрение результатов инновационных разработок: проблемы и перспективы: сб. ст. Междунар. науч.–практ. конф. – Уфа, 2016. – С. 227–230.

46. Цукерман, Г.А. Введение в школьную жизнь: Программа адаптации детей к школьной жизни [Текст] / Г, А Цукерман. – М.: Московский центр качества образования, 2010. – 156 с.

47. Цукерман, Г.А. Как младшие школьники учатся учиться [Текст] / Г. А. Цукерман. – М.; Рига: Педагогический центр «Эксперимент», 2016. – 354 с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

№ п/ п	И.Ф.	1		2		3		4		5		6	
		Отсутствие интереса		Реакция на новизну		Любопытство		Ситуативный учебный интерес		Устойчивый учебно–познавательный интерес		Обобщенный учебно–познавательный интерес	
		Основ ные призн аки	Доп. призна ки	Основ ные призн аки	Доп. призн аки	Осно вные призн аки	Доп. призн аки	Основ ные призна ки	Доп. призн аки	Основ ные призна ки	Доп. призн аки	Основ ные призна ки	Доп. призн аки
1	Анаит О.	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	+	+
2	Анжела Н.	+	+	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–
3	Алексей П.	+	+	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–
4	Андрей В.	–	–	–	–	–	–	+	+	–	–	–	–
5	Антон К.	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	+	+
6	Валерий К.	–	–	–	–	–	–	–	–	+	+	–	–
7	Варвара В.	+	+	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–
8	Всеволод К.	+	+	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–
9	Данил М.	–	–	–	–	+	+	–	–	–	–	–	–
10	Дарья П.	–	–	–	–	–	–	+	+	–	–	–	–

