



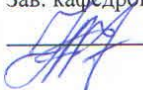
МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ
КАФЕДРА ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
ОБУЧЕНИЯ И ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК


**Формирование познавательных потребностей у слабоуспевающих
школьников**

**Выпускная квалификационная работа по направлению
44.04.02 Психолого-педагогическое образование
Направленность программы магистратуры
«Психология и педагогика образования личности»
Форма обучения заочная**

Проверка на объем заимствований:
78,35% авторского текста

Работа рекомендована к защите
«18» января 2022 г.
Зав. кафедрой ПППО и ПМ
 Корнеева Н.Ю.

Выполнил:
Студент группы ЗФ-309-187-2-1
Тыртычная Оксана Владимировна

Научный руководитель:
к.п.н., доцент
Корнеева Наталья Юрьевна


Челябинск
2022

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические основы формирование познавательных потребностей у слабоуспевающих школьников	8
1.1 Сущность и содержание понятия «познавательная потребность».....	8
1.2. Теоретические и практические особенности познавательных потребностей у слабоуспевающих школьников.....	17
1.3. Модель формирования познавательных потребностей у слабоуспевающих школьников.....	37
Выводы по первой главе.....	50
Глава 2. Экспериментальная работа по формированию познавательных потребностей у слабоуспевающих школьников ...	53
2.1. Констатирующий этап по выявлению сформированности познавательных потребностей у слабоуспевающих школьников	53
2.2. Разработка программы формирования познавательных потребностей у слабоуспевающих школьников	66
2.3. Анализ результатов экспериментальной работы	79
2.4. Рекомендации для учителей и родителей по формированию познавательных потребностей у слабоуспевающих школьников	83
Вывод по второй главе.....	89
Заключение.....	93
Библиографический список.....	98

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность проблемы исследования. Современное развитие российского общества характеризуется сложными социально-психологическими, экономическими, политическими, духовно-нравственными, научно-техническими процессами.

При этом особую значимость во всех этих процессах имеет проблема воспитания социально-активной личности, способной действовать в избранной ею сфере с высокой мерой компетентности и ответственности.

Воспитание же такой личности зависит от различных социально-психологических факторов, в числе которых важнейшее место занимает постоянное совершенствование системы образования, и с этой точки зрения, избранная автором для исследования тема весьма актуальна и своевременна.

Формирующиеся в стране новые социально-экономические условия, переход к рыночной экономике способствовали появлению новых потребностей не только у старшего поколения, но и молодых людей, стремящихся к освоению новых знаний, опыта своего народа, к осознанию своего положения в обществе. С помощью традиционных форм содержания и методов обучения удовлетворить это стремление вряд ли возможно. В настоящее время особую значимость в процессах воспитания и обучения приобретают специальные психолого-педагогические средства, с помощью которых можно целенаправленно и систематически развивать интеллект обучающихся, их творческое мышление, формировать системные знания, научное мировоззрение.

В аспекте всего вышесказанного, нельзя не учитывать и того обстоятельства, что при наличии в стране хорошего потенциала обучающихся в школах, гимназиях и других учебных заведениях, имеются ученики, которые во многом отстают от своих товарищей по учебе. И это та проблема, необходимость решения которой актуальна на всех образовательных уровнях. Игнорирование ее может иметь драматические

последствия, потому что слабоуспевающий в учебе ученик или студент почти автоматически исключается из числа тех, кто особенно востребован на рынке труда, современными сферами деятельности, востребован, в первую очередь, тем государством, в котором живет человек.

По мнению автора, изменить сложившуюся, в частности, в сфере школьного образования ситуацию со слабоуспевающими учениками можно различными методами и способами, и одним из таких способов является формирование у слабоуспевающих учеников познавательных интересов. И с этой точки зрения, актуальность проведенного автором исследования неоспорима. Новые требования, предъявляемые к школе, вызвали необходимость некоторого изменения и процесса обучения и методов работы учителя, чтобы наиболее полно использовать все возможности, заключенные в каждом учебном предмете, для успешного формирования и непосредственного применения полученных знаний в практической трудовой деятельности школьников.

При этом, как показал анализ литературы по анализируемой автором проблеме, в современной дидактике еще не разработана система мер, обеспечивающих оптимальный уровень учебно-познавательных интересов слабоуспевающих учащихся в процессе обучения; отсутствует комплексный подход к воздействию на мотивационный, интеллектуальный и эмоционально-волевой компоненты познавательной активности учащихся с целью вовлечения их в образовательный процесс.

Таким образом, обнаруживается **противоречие между:**

– социальной значимостью познавательных потребностей слабоуспевающих обучающихся, с одной стороны, и недостаточной разработанностью теоретических основ формирования у них данного качества в научном обществе учащихся – с другой;

– возрастанием значимости формирования познавательных потребностей слабоуспевающих обучающихся в общеобразовательных учреждениях и недостаточной готовностью педагогов к их формированию.

Актуальность проблемы исследования, ее недостаточная теоретическая и практическая разработанность, ее важность обусловили тему диссертационного исследования **«Формирование познавательных потребностей у слабоуспевающих школьников»**.

Объектом исследования являются познавательные потребности у слабоуспевающих школьников.

Предметом исследования являются процесс формирования познавательных потребностей у слабоуспевающих школьников.

Цель исследования заключается в теоретическом изучении проблемы познавательных потребностей и разработке программы формирования познавательных потребностей у слабоуспевающих школьников.

Задачи исследования:

1. Охарактеризовать познавательные потребности как психолого-педагогический феномен у школьников.
2. Разработать модель формирования познавательных потребностей у слабоуспевающих школьников.
3. Провести экспериментальную работу по выявлению уровня сформированности познавательных потребностей у слабоуспевающих школьников.
4. Разработать программу формирования познавательных потребностей у слабоуспевающих школьников.

Гипотеза исследования состоит в предположении о том, что формирования познавательных потребностей у слабоуспевающих школьников станет более эффективным, если:

- выявить теоретические особенности познавательных потребностей у слабоуспевающих школьников;
- разработать и апробировать программу формирования познавательных потребностей у слабоуспевающих школьников.

Положения, выносимые на защиту:

1. Познавательная потребность – это также показатель общего развития личности школьника. Уровни овладения знаниями — это уровни обобщений, на которые поднимается ученик; в то же время это и уровни развития познавательного интереса. Интерес только к описательности, к фактологии – свидетельство незрелости, как умственной деятельности, так и познавательного интереса.

2. Формирование познавательных потребностей к учению у слабоуспевающих школьников должно осуществляться на основе деятельностного подхода. Воспитание у школьников познавательного интереса как личностного качества, что происходит в процессе именно познавательной деятельности.

3. Эффективность работы по формированию познавательного интереса у слабоуспевающих школьников повышается, если стимулирование интереса осуществляется в процессе обучения с учетом личных качеств обучающихся, индивидуального подхода к различным по типу слабоуспевающим детям и уровня развития способностей учеников, участвующих в учебном процессе.

Исследования проводились в **три этапа**.

1 этап исследования: теоретический (2019 г.). На этом этапе был проведен анализ психолого-педагогической литературы по проблеме, определены цели, задачи, объект, предмет, гипотеза, методы и база исследования.

2 этап исследования: практический (2020-2021 гг.). На данном этапе были определен контингент обучающихся, с которыми будет проведена работа по формированию познавательных потребностей и экспериментальное исследование. Осуществлялась экспериментальная работа по реализации программы формирования познавательных потребностей слабоуспевающих школьников в процессе педагогической деятельности.

Для проверки выдвинутой гипотезы и решения поставленных задач использовались следующие **методы исследования**:

– **теоретические:** сопоставление, обобщение, анализ результатов, систематизация, моделирование и прогнозирование педагогических явлений и процессов;

– **эмпирические:** наблюдение, беседа, эксперимент, тест, анкетирование, опрос.

Теоретическая значимость исследования состоит в разработке модели формирования познавательных потребностей слабоуспевающих школьников в процессе педагогической деятельности.

Практическая значимость исследования состоит в том, что в нем выявлены и обоснованы пути повышения эффективности процесса формирования познавательных потребностей у слабоуспевающих школьников.

Теоретико-методологические основы исследования, составили научные труды посвященные предупреждению и преодолению слабой успеваемости, интерес выступает как фактор, повышающий эффективность обучения слабоуспевающих школьников (Ю.К. Бабанский, А.А. Бударный, Н.А. Менчинская, Т.Л. Мусеридзе, В.С. Цетлин и др.). В исследованиях Ю.К. Бабанского, В.Б. Бондаревского, В.С. Ильина, Н.Т. Морозовой, А.А. Невского Г.И. Щукиной и других ученых, которые, выявлены новые условия, особенности и закономерности развития познавательных потребностей учащихся и внедрены в практику научно обоснованные рекомендации по данной проблеме.

База исследования – МАУ ДО Городской Дом детского творчества г. Радужный. В исследовании принимали участие 28 учащихся, в возрасте от 14 до 16 лет.

На основе изложенного материала, магистерская диссертация состоит из введения, 2 глав, заключения и библиографического списка.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ПОТРЕБНОСТЕЙ У СЛАБОУСПЕВАЮЩИХ ШКОЛЬНИКОВ

1.1. Сущность и содержание понятия «познавательная потребность»

Формирование познавательных потребностей одна из острейших проблем современных образовательных учреждений. Данным вопросом уже много лет занимаются знаменитые ученые. Суть проблемы заключается в том, чтобы изучение предмета не превратилось для школьника в труд, лишенный радости и удовлетворения. Успех обеспечивается, когда он заинтересован в познании и сам стремится к нему, без принуждения. Основной задачей является нахождение стимулов к учению, и стремлению развить познавательные потребности. «Основоположником научного подхода к проблеме познавательных потребностей считают Я.А. Коменского» [8], он писал в труде «Великая дидактика», что «... нужно прежде всего возбудить у школьников серьезную любовь к предмету, доказав его превосходство, приятность». Школа воспринималась им как источник знания, света и радости, считая интерес к познанию одним из главных путей создания такой обстановки. «Общая теория познавательных потребностей, разрабатываемая советскими психологами (Б.Г. Ананьев, М.Ф. Беляев, Л.И. Божович, Л.А. Гордон, С.Л. Рубенштейн и др.), раскрывают материалистический подход к этой сложной проблеме. Понятие «интерес» не умозрительно.

Оно отражает объективно существующие отношения личности, которые проявляются в результате влияния реальных условий жизни, деятельности человека. Истоки потребностей лежат в общественной жизни» [22]. «Школа должна организовывать многостороннюю деятельность детей, развивающую их ум, сердце и руки, опираясь на стойкие познавательные потребности» – И.Г. Песталоцци [8]. «Так же значимость познавательных

потребностей осознавали классики зарубежной педагогики Дистервег, Ж.Ж.Руссо, Д. Локк. Они считали познавательный интерес важнейшим средством привития любви к познанию. Ж.Ж. Руссо, опираясь на непосредственный интерес воспитанника к окружающим его предметам и явлениям, пытался строить доступное и приятное ребенку обучение» [8].

«В первой половине XVIII века высказываний о потребностях, как правило, не было, так как грамотность была доступна не многим людям. Здесь больше шла речь о компетентности педагога и его знаниях по предмету. Ко второй же половине XVIII века стало ясно, что схоластическая система уже не могла следовать тенденциям данного времени, необходимостью стало создание системы образования. К поиску иных путей усвоения знаний были привлечены образованнейшие для данного периода люди: Ф.И. Янкович и И.И. Бецкой» [54]. «Природу детей нельзя разбудить, пока учение будет горестным, нужно приохотить детей к занятиям, вызвать у них любовь к учению» – И.И. Бецкой. «Необходимо избавить учеников от жалостного мучения, от зубрежки и наказаний» – Ф.И. Янкович» [15]. «Линия связи потребностей с нравственным прослеживается во взглядах Н.И. Новикова, который отмечал важность развития у детей любопытства, приобщающего их к знаниям. Н.И. Новиков в работах доказывал, что чувственное удовольствие препятствует интересу к делам, требующим напряжения мысли. В то же время, опосредуемый чувством удовольствия, познаваемое, упорядочивая представления.

Любопытство он отождествлял с потребностью в обогащении разума и сердца» [15]. «Он возражал тем, кто доказывал, что чувственное удовольствие препятствует потребностям к делам, требующим напряжения мыслей. Наоборот, опосредуемым чувством удовольствия, разум глубже проникает в познаваемое, упорядочивая представления. В этом процессе совершенствуется разум, соображение и ощущения. Но в меру своих идеалистических воззрений на природу детей, Новиков не мог на научной основе решать проблему потребностей» [52]. «Во II половине XVIII в. А.Н.

Радищев (1749–1802) рассмотрел эту проблему с материалистической позиции, описывая потребности не как самостоятельную категорию, а отождествляя его с потребностью, стремлением, жадой знаний. Свои мысли А.Н. Радищев выразил в книге «Путешествие из Петербурга в Москву». Он отстаивал учение, способное развивать в ребенке потребность в знаниях» [72]. Общественно-экономическое развитие России в первой половине XIX века все же привело к созданию в стране системы образования, требовавшей новой дидактической теории, которой в России в начале века еще не было. «В.Г. Белинский и А.И. Герцен отстаивали необходимость развития у малышей материалистического мировоззрения. Познавательному интересу они отводили не второстепенную роль, считая, что стимуляция познавательной деятельности с раннего детства позволяет вызвать у детей интерес к ней. А.И. Герцен считал, что интерес к жизни, нельзя воспитать без сформированного интереса к подлинной науке» [9].

«В педагогической концепции В.Г. Белинского и А.И. Герцена выкристаллизовывалась целостная и последовательная система развития потребностей у детей. Поддерживая любопытство в забавах играх, сказках в раннем возрасте, следует вести ребенка к детскому чтению, удовлетворяющему потребности детей, их потребности, способному провести ребенка по всем трем царствам природы, возвысить его душу, раскрыть «примеры высоких действий представителей человечества, действительность добра и призрачность зла»» [2]. «Затем о познании высказывался Н.И. Пирогов связывая интерес с нравственным становлением личности, также он обращался и к методике обучения. Так через методику раскрывается содержание науки, открывается ученикам личность учителя – носителя науки, а все вместе способствует нравственно-духовному развитию ученика, пробуждая в нем любознательность» [27].

«К.Д. Ушинский рассматривал потребности, в процессе нравственного становления личности связывая с потребностями опосредуемые чувствами и представлениями. Так возникает акт сознательного желания, в котором уже

«соединяется воспоминание испытанных чувствований и представление предмета, возбудившего в нас эти чувствования» [31]. Его теория основывалась на связи любопытства и любознательности, первое побуждает ребенка на вопросы, по мере решения которых он сосредотачивает свою умственную деятельность на этой области, что постепенно перерастает во второе. Исходя из выше изложенного, можно сказать, что педагогическая мысль II половины XIX века была единодушна в том, что для того, чтобы вызвать интерес к учению, особенно важно его развивать уже на первоначальном этапе. «В конце XIX–XX века теория и практика проблемы интереса обогащается работами известных педагогов А.И. Анастасиева, К.В. Ельницкого. П.Ф. Каптерева. Для развития потребностей необходимы наглядность, эвристика, повторение уроков с новой точки зрения, разнообразие видов, методов, форм, способов и приемов преподавания» [15]. «А.И. Анастасиев в труде «Дидактический катехизис», писал: «Старайтесь развивать в учениках потребности к приобретению знаний, как одно из важнейших условий успешного обучения», так как потребности – это «живое, возбуждаемое чувством приятного ожидания, стремление человека познать окружающие предметы и явления». При этом, отмечал он, интерес должен быть предметом постоянной заботы каждого мыслящего и преданного своему делу учителя» [16].

«Наиболее полно теория познавательных потребностей отражена в книге П.Ф. Каптерева «Дидактические очерки», где имеется глава «Исторический очерк учения о детских интересах, его теория и практика». Он объяснял познавательные потребности как стремление к определенной деятельности, связанной с предметом. Первоосновой развития интересов П.Ф. Каптерев считал: окружающую среду, целенаправленность воздействия школы, привлекательность содержания» [51].

«Особая роль в разработке проблемы познавательных потребностей принадлежит Н.К. Крупской. Основной задачей школы она считала развитием в учениках активного интереса к фактам и явлениям жизни.

Надежда Константиновна требовала также, чтобы жизнь школы учитывала познавательных потребностей детей, а учебно-воспитательная работа опиралась на них и обеспечивала их развитие. Поэтому, Н.К. Крупская обращалась к сущности познавательных потребностей, к особенностям его возрастного развития, к методике его формирования. Непременным условием развития интереса учащихся Н.К. Крупская считала: увлеченность самого учителя предметом, его умение давать толчок мысли учеников, зарождают у них вопросы» [10; 11]. «Эти научные положения были созвучны идеям С.Т. Шацкого и А.С. Макаренко, которые в своих трудах отмечали, что содержание образовательной работы определяется детским интересом. Школа должна опираться на стремление детей учиться; изучать все, что содействует интересу или тормозит его в опыте ребенка» [47].

«А.С. Макаренко раскрыл некоторые методические приемы поддержания и развития познавательных потребностей: подсказку, вызывающую догадку; постановку интересного вопроса; введение нового материала; рассматривание иллюстраций, будящих интерес к подробностям, причинам. Большое значение в развитии интереса он придавал личности учителя, его педагогическому мастерству, авторитету» [44]. «Проблема познавательных потребностей не меньшее звучание получила в современных исследованиях, изучающих ее с различных позиций. В работах ученых: М.Ф. Беляева, А.А. Невского, Ю.К. Бабанского – познавательный интерес выступает в основном как средство обучения» [49]. «Исследователи решают такие проблемы как определение структуры интереса, рассматриваемого во взаимосвязи с потребностями. (А.С. Айзикович, Г.Е. Глезерман).

Изучается роль познавательных потребностей в поведении личности, определяются основные направления его воздействия на социальные процессы, в частности, познавательные потребности исследуется как причина социального действия и непосредственная основа познавательной деятельности» [51]. «Для теоретического обоснования рассматриваемой проблемы особого внимания заслуживают работы Г.И. Щукиной, в которых

подчеркнута значимость развития познавательного интереса как образования личности в социальном возрасте, как самого энергичного фактора его деятельности» [35]. «Рассматривая познавательные потребности как мотив учения, Г.И. Щукина отмечает, что он становится ценнейшим мотивом познавательной деятельности, в том случае, если школьник проявляет готовность, стремление совершенствовать свое учение. При этом познавательные потребности как мотив деятельности должен опираться на потребности самой личности, на то, что представляет для нее необходимость и ценность» [36]. «Идею обучения, основанного на интересе, развивают П.И. Пидкасистый и Б.В. Горячев. В работе «Процесс обучения в условиях демократизации и гуманизации школы» П.И. Пидкасистый и Б.В. Горячев подчеркивают, что познавательная активность обеспечивает интеллектуальное развитие ребенка. Обучение эффективно лишь тогда, когда ученики проявляют интерес к знаниям. Опора на интерес повышает познавательную активность у школьников, сознательность в усвоении учебного материала, помогает более успешно самореализовываться в учебно-воспитательном процессе» [21].

«Познавательные потребности – это форма проявления познавательных потребностей, обеспечивающая направленность личности на осознание целей деятельности и тем самым способствует ориентировке, ознакомлению с новыми фактами, более полному и глубокому отражению действительности» [57]. «В обучении фигурирует особый вид интереса – интерес к познанию, как принято называть, познавательный интерес. Его область – познавательная деятельность, в процессе которой происходит овладение содержанием учебных предметов и необходимыми способами или умениями и навыками, при помощи которых ученик получает образование» [57].

«Возникновение познавательных потребностей зависит в первую очередь от уровня развития школьника, его знаний, той почвы, которая питает познавательные потребности, а с другой стороны, от способа подачи материала. Учить приятней и радостней того, кто хочет учиться, кто

испытывает удовлетворение от своего учебного труда, кто проявляет интерес к знаниям. И, наоборот, трудно и тягостно учить тех, кто не испытывает желания узнавать новое, кто смотрит на учение, на школу как на тяжелое бремя, и кто сопротивляется каждому начинанию учителя. Поэтому, проблема интереса в обучении стоит и по сей день» [63]. Интерес школьников к учению, является определяющим фактором в процессе овладения знаниями. Великие педагоги – классики всех времен, подчеркивали первостепенное значение в обучении интереса, любви к знаниям. «Интересное обучение не исключает умение работать с усилием, а, наоборот, способствует этому. Поэтому, одна из важнейших задач педагога – выявление имеющихся интересов, развитие и воспитание интереса к знаниям у школьников. Однако познавательный интерес не всегда побуждает личность к активной учебной деятельности. Эти интересы только тогда превращаются в необходимую жажду познания, когда они включаются в общую систему мотивов, определяющих жизненные позиции личности, ее направленность» [43].

«Анализ психологической структуры познавательных потребностей привел советских психологов (С.Л. Рубенштейн, Л.А. Гордон, А.П. Леонтьев) к заключению, что это сугубо личностное образование, сопряженное с потребностями, где в целом, органическом единстве представлены все важные для личности процессы: интеллектуальные, эмоциональные, волевые. Интерес выступает как важная личностная характеристика школьника и как интегральное познавательно-эмоциональное отношение школьника к учению. Интерес является отражением сложных процессов, происходящих в деятельности и ее мотивационной сфере. «Сделать учебный предмет интересным, – писал А.Н. Леонтьев, – это, значит, сделать действительным или создать вновь определенный мотив, а также создать соответствующие цели школьников». «Процесс формирования потребностей, – отмечает Г.И. Щукина, – происходит в деятельности, структура которой составляет объективную основу развития познавательных потребностей» [36].

«Познавательные потребности нужно признавать одним из самых значимых факторов учебного процесса, влияние которого неоспоримо как на создание светлой и радостной атмосферы обучения, так и на интенсивность протекания познавательной деятельности учащихся. При наличии познавательных потребностей, учение становится близкой, жизненно значимой деятельностью, в которой сам школьник кровно заинтересован. Процесс формирования познавательных потребностей, как и всякой стороны личности, происходит в деятельности, структура которой (ее задачи, содержание, способы и мотивы) составляют объективную основу развития познавательных потребностей. Главный вид этой деятельности – учение, в процессе которого происходит систематическое овладение знаниями в различных предметных областях, приобретение и совершенствование способов (умений и навыков) познавательной деятельности, трансформирование целей, выдвигаемых обществом, школой, в мотивы деятельности самого учения.

Широкая внеучебная деятельность представляет значительный простор для формирования познавательных потребностей» [64]. «Развитие познавательного интереса и активность личности – процессы взаимообусловленные. Познавательный интерес порождает активность, но, в свою очередь, повышение активности укрепляет и углубляет познавательный интерес. Сегодня проблема познавательного интереса все шире рассматривается в контексте разнообразной деятельности учащихся, что позволяет учителям успешно формировать и развивать познавательный интерес учащихся, обогащая личность, воспитывая в ней активное отношение к жизни» [64]. Таким образом, познавательный интерес – важная составляющая часть процесса обучения. Интерес школьников к учению, является определяющим фактором в процессе овладения знаниями. «Ученик учится хорошо, охотно, с желанием только тогда, когда ему интересно» – Л.Н. Толстой. Учение должно сопровождаться любопытством, интересом к данной области знаний, а не наказаниями и зубрежкой. Как было отмечено

выше: познавательный интерес – один из самых значимых факторов учебного процесса, влияние которого неоспоримо как на создание светлой и радостной атмосферы обучения, так и на интенсивность протекания познавательной деятельности учащихся.

Подводя итони параграфа отметим, что познавательная потребность – точнее – потребность во внешних впечатлениях. Как таковая – как потребность в приобретении новых знаний – складывается лишь в ситуациях, способствующих осознанию необходимости этих знаний для жизни и деятельности. Развитие потребности в знаниях тесно связано с общим развитием личности, с ее умением и навыками находить в содержании изучаемых наук и во внешней действительности ответы на жизненно важные вопросы.

Уровни:

1) начальный уровень этой потребности – это потребность во впечатлениях. На этом уровне индивид реагирует первым делом на новизну стимула. Потребность во впечатлениях составляет фундамент познавательной потребности.

2) потребность в знаниях (любопытность). Она выражается в интересе к предмету, склонности к его изучению, любви к чтению книг и т. д. Познавательная потребность на уровне любопытности носит стихийно-эмоциональный характер и чаще всего не имеет социально значимого продукта деятельности.

3) на высшем уровне познавательная потребность имеет характер целенаправленной деятельности и приводит к общественно значимым результатам.

1.2. Теоретические особенности познавательных потребностей у слабоуспевающих школьников

Исследования в области психологии и педагогики, бесспорно, содействовали поступательному движению в практике обучения. Реальным доказательством этого стали разработка учебного материала, рассчитанного на детей более раннего возраста, т.е. на обучение детей с шести лет, сокращение сроков обучения в начальной школе, перевод на предметную систему обучения школьников четвёртых классов. Особенно активно стала развиваться самостоятельность учащихся на уроках [38].

Однако было бы большой ошибкой переоценивать результаты всех этих изменений и утверждать, что совершенствование учебного процесса достигло высокого уровня, с сожалением следует признать, что многие достижения педагогической науки с трудом внедрялись в практику, в учебный процесс. Ценный опыт ряда учителей не приобретал массовый характер [70].

Среди многих идей, касающихся совершенствования учебного процесса, обогащающих практику, опыт учителя, определённое место занимает идея формирования в учебном процессе познавательных интересов учащихся, позволяющая целенаправленно использовать объективные и субъективные ценности обучения и учения. Эта идея способствовала поиску, разработке и применению таких средств, которые располагали бы ученика к совместной деятельности с учителем, активизировали бы его учение. В свою очередь обучающая деятельность учителя должна опираться на интересы учащихся, на их устремления и запросы, способствовать значительному эффекту в совершенствовании учебного процесса. Главный вопрос, изучаемый современной дидактикой в проблеме познавательного интереса учащихся, - это вопрос о месте этого интереса в учебном процессе, его источниках и приёмах стимуляции, о взаимообусловленности его как мотива

учения со способами познавательной деятельности, о влиянии на интерес различных подходов к обучению [76].

Выделение источников побуждения познавательного интереса в учебном процессе и приёмов его стимуляции позволило увидеть, как взаимодействуют между собой объективно-субъективные основания в интересах, как содержание, объективно значимое для появления интереса, при помощи специальной стимуляции становится близким личности ученика. Одновременно с этим, являясь субъектом учебной деятельности, школьник получает от этой деятельности особое удовлетворение, переживает интеллектуальную радость, укрепляющую интерес к познанию.

Исследования в области формирования познавательных интересов вскрывают также единство познавательной и социальной их стимуляции, показывают, что интерес к учению (как, впрочем, и к любой деятельности) крепнет и развивается под влиянием общения, в котором происходит обмен информацией, осуществляется содружество, поддержка начинаний участников деятельности, создаётся благоприятный тонус отношений [6].

Общеизвестно и то, что формирование познавательных интересов учащихся на уроках, в учебном процессе в целом содействует активности учащихся. Именно в учебном процессе происходит взаимодействие познавательной активности и интереса, взаимно поддерживающих и укрепляющих эти аспекты учебы.

Разработка вопросов стимуляции познавательных интересов учащихся в обучении преследует цель повысить эффективность не только проявления интересов, но и всего учебного процесса. Особое значение здесь приобретает проблема методов обучения, которая решается с обязательным учетом использования внутренних ресурсов деятельности школьников. В связи с этим, весьма значимым вопросом современной дидактики является взаимообусловленность мотивационной и операционной сторон деятельности школьника. Исследования С.Л. Фокиной в области познавательных интересов доказали, что интерес к учению формируется под

влиянием обобщённых умений, а процесс овладения необходимыми умениями испытывает на себе влияние познавательного интереса. Эта тесная связь побуждений и умений и создаёт возможности для успешной учебы школьника, ориентирует его на достижение особенно хороших результатов в процессе учебы. Значительна роль познавательного интереса в проблемном обучении. Именно здесь, как доказано исследованием В.Н. Максимовой, происходит, с одной стороны, актуализация и укрепление познавательного интереса, поскольку кульминацией проблемности является обострение противоречий между известным и неизвестным. Мобилизующим прошлый опыт и установку на приобретение новых знаний и способов; а с другой стороны, активные процессы, составляющие психологическую структуру познавательного интереса, способствуют решению поставленных проблем, выявляют определенные между ними зависимости и существенные связи [7].

Изучая влияние на познавательный интерес программированного обучения и алгоритмизации, Ф.К. Савина пришла к выводу, что объективно программированное обучение также может оказывать влияние на познавательный интерес. Этому способствуют индивидуальный темп работы ученика, быстрое подтверждение успеха в решении задачи при помощи обратной внутренней связи. Обучение же школьников алгоритмам также вызывает положительное отношение к работе.

Образовательная функция обучения, используя интерес к учению, в прочном союзе объективной значимости знаний и активных процессов сознания учащихся приобретает значительно более высокий результат и приносит удовлетворение деятельностью и учителю и ученику. При этом следует учитывать, что образовательная функция в учебном процессе осложняется не только наличием широкой информации, которую ученики должны осмыслить, осознать, но и процессом её добывания, получения [1].

Далеко не лёгким является напряжённый процесс решения задач, которыми заполнен учебный день школьника. Учитель не может рассчитывать на то, чтобы весь урок держать учеников в напряжении. Но

даже если это удаётся одному учителю, то другой из-за этого многое теряет на своих уроках. Работа, напряжение, усилие - всё это важнейшие условия образовательной функции учебного процесса. Но только они не создают внутренних побуждений, на которые важно опираться и которым следует содействовать каждому учителю. Интерес же снимает напряжение, усталость, утомлённость, он как бы расчищает дорогу к знаниям, которые усваиваются и свободней, и легче.

Учение, имеющее опору в интересе ученика, выигрывает и в овладении содержанием и в создании личностного отношения к учению, как к деятельности приятной и радостной.

Не менее значительна роль познавательного интереса учащихся в функции развивающего обучения. Познавательный интерес вполне можно назвать аккумулятором всех значимых для личности процессов, объединённых участливым отношением её к избранной области познания, к учебной деятельности. В силу этого, познавательный интерес – серьёзное препятствие равнодушию, безразличию школьника к учению, к школе в целом. Любому внутреннему процессу познавательный интерес «сообщает» долю личностного участия, захваченности, увлечённости, мыслительной и эмоциональной активности [28].

Познавательная потребность – это также показатель общего развития личности школьника. Уровни овладения знаниями — это уровни обобщений, на которые поднимается ученик; в то же время это и уровни развития познавательного интереса. Интерес только к описательности, к фактологии – свидетельство незрелости, как умственной деятельности, так и познавательного интереса. Интерес же, проникающий в толщу знаний, в суть причинных зависимостей, внутренних связей, – это показатель и более высокого уровня обобщений. И вся эта динамика уровней освоения знаний, уровней общего развития личности, сложных форм её психической деятельности, уровней познавательного интереса настолько

взаимообусловлена, что разложить её на составляющие и указать, что происходит вначале, а что является следствием, почти невозможно [17].

Можно установить, однако, что познавательный интерес в общем развитии личности и в обеспечении развивающей функции обучения в одном случае является побудителем, мощным двигателем, а в другом – результатом. Нет сомнения в том, что наличие познавательного интереса обеспечивает более быстрое и основательное овладение знаниями, что в свою очередь связано и с развитием высших форм психической деятельности. Развивающее обучение, которое сейчас взято на вооружение многими школами, не может действовать без обращения к интересу, оно опирается именно на интерес и в то же время содействует его обогащению. Познавательный интерес входит в структуру личностных свойств не только своей побуждающей стороной, он проникает в характерологические черты личности ученика. Его пытливость, любознательность, причастность к происходящим событиям – всё сопряжено с интересом, который проявляется в любых обстоятельствах, в деятельности, жизни. Вот почему познавательный интерес прямым образом причастен к реализации функции воспитывающего обучения [67].

Выше мы уже говорили о том, как соотносятся интерес и отношения, в частности между учеником и учителем. Всеми признано, что отношения очень тесно связаны с эмоциональными проявлениями, с установками, с достаточно тонкими оттенками личностных переживаний (познавательными, моральными, эстетическими). Реализация же воспитывающей функции обучения и выражается в первую очередь в формировании многозначных отношений школьников: коллективных и индивидуальных, деловых и межличностных. В создании положительных, благоприятных отношений в учебном процессе познавательный интерес, конечно, принимает непосредственное участие.

Формирование мировоззренческих позиций школьников, прочность их убеждений зависят от их интереса к вопросам мироздания, самопознания как

основы мировоззрения. Накопление необходимого фонда знаний и опыта жизнедеятельности происходит постепенно, но интерес к внутренним процессам жизни и человека обостряется в ранней юности. В этот период формирования подростка, старания учителей, формирующих мировоззрение, падают на благоприятную почву. Под влиянием интереса школьники сами ставят вопросы, тревожащие их, они испытывают потребность в восполнении дефицита информации в области тех глубоких, сложных проблем мироздания, самосознания, на которые теперь направлен их интерес. Успехом учителя являются в данном случае оценки учащихся, свидетельствующие о том, что он пробудил у них глубокий интерес к вопросам мировоззрения и развивал его от урока к уроку. Воспитывающая роль содержания, как видим, достигается его идейной направленностью, доказательностью. Но всё это должно ложиться на почву расположенности учащихся к процессу приобретения знания, а убеждения появляются в результате того, что знания внутренне приняты школьником, прошли не только через его мысль, но и пережиты им, личностно освоены.

Появлению таких состояний у учащихся при овладении содержанием, бесспорно, содействует познавательный интерес, располагающий их к освоению знаний, создающий почву для того, чтобы знания «проросли» в убеждения. В свою очередь, соответствующая направленность содержания и сам факт его присвоения учащимися благоприятно сказывается на укреплении познавательного интереса.

Соприкосновение с познавательным интересом происходит и в воспитании в учебном процессе у школьников свойств деятеля, для которого необходимы организованность, целенаправленность, система, волевые усилия, творческие начинания. Анализ своих действий и деятельности в целом не всем учащимся и не всегда удаётся, поэтому многие из них работают нерационально, не нацелено, разбрасываются, пасуют перед трудностями, не доводят дело до конца [18].

И вопрос здесь не столько в выработке умений, сколько в необходимости воспитания и самовоспитания, в чём признаются и сами школьники. Здесь познавательный интерес становится совершенно незаметным помощником и для учителя и для ученика.

Интересная деятельность, увлекательное дело нейтрализуют недостатки самоорганизации, процесс обучения идёт спокойнее, ровнее, продуктивнее, и сам ученик получает от него удовлетворение.

Функция воспитывающего обучения проникает и в процесс общения между учащимися и учителем, между школьниками в коллективе.

Познавательный интерес обогащает процесс общения. Взаимный обмен знаниями, умениями, рациональными приёмами деятельности на основе интереса содействует и эмоциональному тону учебно-познавательной деятельности, и её продуктивности. В классном коллективе с устойчивыми познавательными интересами на уроках снимается необходимость устанавливать дисциплину внешними средствами, пресекать нерадивость, нарушение порядка, отвлечения. Интенсивное протекание деятельности, увлечённость в обсуждении актуальных проблем, обмен суждениями о прочитанной книге, приобретение широкой информации друг от друга – всё это способствует и эффективности учения, и социальным связям учащихся, воспитанию и укреплению коллективных устремлений [4].

Как видим, все функции обучения органично связаны с познавательным интересом. Под его влиянием все функции учебного процесса образуют единство деятельности учителя и учащихся, благодаря чему и обучение и учение протекают эффективно, плодотворно, без потерь.

В комплексном решении формирования личности ученика в учебном процессе реализация всех функций обучения в единстве составляет основу эффективности современного обучения. В свою очередь решение современных задач обучения, в том числе и русскому языку, в значительной мере обусловлено созданием внутренней среды обучающихся, где основу составляют мотивация учения и познавательный интерес. Познавательный

интерес как феномен, имеющий единство объективной и субъективной основы, является фактором, способным усиливать действенность каждой функции обучения. Под его влиянием реализации образовательной, развивающей и воспитывающей функций образуют единство действий внешней и внутренней среды личности ученика, благодаря чему процессы обучения и учения протекают эффективно, плодотворно. Выделяя значение внутренней среды для формирования личности школьника, необходимо подчеркнуть, что обособление внешнего и внутреннего в учебном процессе неприемлемо с методологических позиций [13].

Для всех неуспевающих школьников характерна прежде всего слабая самоорганизация в процессе учения; отсутствие сформированных способов и приемов учебной работы, наличие устойчивого неправильного подхода к учению.

Неуспевающие учащиеся не умеют учиться. Они не хотят или не могут осуществлять логическую обработку усваиваемой темы. Эти школьники на уроках и дома работают не систематически, а если оказываются перед необходимостью подготовить урок, то либо делают это наспех, не анализируя учебного материала, либо прибегают к многократному чтению его с целью заучивания наизусть, не вникая в сущность заучиваемого. Эти учащиеся не работают над систематизацией усваиваемых знаний, не устанавливают связей нового материала со старым. Вследствие этого знания неуспевающих имеют бессистемный, фрагментарный характер [41].

Такой подход к учению приводит к систематической интеллектуальной недогрузке, что в свою очередь ведет к значительному снижению темпов умственного развития этих школьников и еще больше усиливает их отставание от одноклассников.

Низкая самоорганизация неуспевающих школьников проявляется также в низком уровне овладения такими психическими функциями как память, восприятие, воображение, а также в неумении организовать свое внимание, как правило, на уроках неуспевающие школьники невнимательны.

Воспринимая учебный материал, они не стремятся воссоздать его в виде образов, картин.

Педагогам массовой школы хорошо известно, что дети, стойко не усваивающие школьную программу, имеют отрицательные особенности характера и нарушения поведения. Всестороннее исследование особенностей психического развития неуспевающих школьников – диагностический психологический эксперимент, подробное биографическое изучение, наблюдение за поведением на уроках и во внеурочной деятельности, беседы с родителями и учителями – позволило выявить ряд условий, способствующих формированию искажений в развитии личности детей.

Первым и наиболее важным фактором становление отрицательных черт характера является нежелание учиться, отвращение неуспевающего ребенка к всякого рода учебной работе. Стойкие трудности в усвоении материала, постоянное чувство неуспеха естественно приводят к тому, что такие дети избегают самого процесса приготовления уроков, рвут тетради, прячут учебники, плачут в ответ на школьные требования. Они начинают прогуливать занятия, дома лгать, обманывать, говорить, что "ничего не задано", а в школе - что "забыл книги дома" и т.д. В этих поступках начинает просматриваться эмоциональное искажение, зачатки отрицательных черт характера уже в первые шесть месяцев, в течение первого года обучения.

Такие особенности поведения формируются очень быстро и уже ко второму полугодю такие дети очень заметны в массовой школе [46].

К этому времени (то есть ко второму классу) присоединяется следующий фактор – конфликтные отношения с учителями. На первый взгляд кажется, что эти отношения носят негативный характер, даже складывается мнение о предвзятом отношении педагогов к неуспевающим детям. Учителя грубо к ним обращаются, кричат на них, делают замечания в оскорбительной форме, жалуются родителям, обсуждают друг с другом в открытой форме, при других школьниках. В тоже время, беседы и тщательное наблюдение позволяют понять, что такое поведение учителей

вызвано беспомощностью, неумением работать с такими детьми, особым вниманием к ним, минимальными успехами в учебе. Здесь используются все доступные средства. Повышенным тоном, нотациями и морализаторством педагоги пытаются привлечь внимание слабоуспевающих учеников, включить их в учебную работу, заставить заниматься.

Стойкая конфликтная ситуация приводит к тому, что и неуспевающие дети через короткое время начинают дерзить в ответ, грубить учителю, демонстративно уходить с уроков, срывать учебный процесс. У неуспевающих школьников возникают и закрепляются разнообразные отрицательные черты характера – конфликтность, злобность, аффективная возбудимость.

Аналогичные проблемы возникают у стойко неуспевающих детей по отношению к родителям. Поведение родителей является еще более сложным и противоречивым. Чаще всего родители неуспевающих учеников имеют претензии к школе, обвиняют учителей ("они плохо учат"), учебную программу, но при наблюдении в неформальной обстановке отчетливо видно, что эти же родители постоянно упрекают детей именно учебными проблемами.

Уставших детей сажают сразу после школьных занятий учить домашние задания, сидят вместе с ними, нанимают репетиторов, часто применяют физические наказания, кричат - "бездари...лентяи" и т.д. Тем самым родители окончательно теряют доверие своих детей, постоянными конфликтами усугубляют домашнюю обстановку и их неуспевающие дети начинают уходить на "улицу". Становятся постоянными уходы из дома, возвращение домой поздно вечером, дети всячески врут, пытаются выкрутиться из создавшейся ситуации. Это происходит уже к концу третьего класса [12].

В младшем школьном возрасте хорошо видно, что отрицательные черты характера, нарушения поведения формируются отставлено во времени,

с интервалом полгода после трудностей обучения, конфликтов с учителями и родителями.

Естественно, что после конфликтов с учителями и родителями неуспевающие дети сами становятся агрессивными, драчливыми, неуправляемыми, злобными и по отношению к сверстникам. Заметно, что в первых классах более развитые и умные сверстники (видя как к неуспевающим относятся учителя и родители), также начинают демонстрировать при всяком удобном случае свою неприязнь. Это выражается более тонко, в виде издевок, обидных прозвищ, игнорирования слабоуспевающих учеников. Ответные реакции неуспевающих детей возникают несколько отставлено во времени (через 6 месяцев - 1 год), но они очень обнаженно и грубо проявляются.

Неуспевающие школьники дерутся, нецензурно бранятся, воруют, пропускают школьные занятия. Уже к четвертому классу все поведение этих детей пронизано отрицательными чертами характера.

Дальнейшие наблюдения показывают, что к 5-6 классам школьники по несколько месяцев не посещают массовую школу, их перестает волновать неуспеваемость. Отвержение неуспевающего ребенка учителями, родителями, сверстниками приводит к стойкой социальной дезадаптации [55].

Уже к подростковому возрасту формируются асоциальные формы поведения

- воровство, хулиганство, бродяжничество, алкоголизация. К 12-14 годам из-за мелких правонарушений подростки привлекают внимание милиции, их ставят на учет в детские комнаты милиции. Поведение неуспевающих подростков становится настолько психопатизированным, что они попадают в подростковые отделения психиатрических стационаров.

Одной из предпосылок, вызывающих отставание, является характерная для подросткового возраста неустойчивость устремлений, склонность к внеучебным занятиям и увлечениям. Наличие разнообразных и сильных

внеучебных интересов подростков связано, как отмечают специалисты, с важнейшими особенностями подросткового возраста: избытком неистраченной энергии, стремлением к подвижным видам деятельности, расположением к совместным действиям и играм, всевозрастающим стремлением к самостоятельности, освобождению от опеки взрослых.

Установлено, что наличие сильных внеучебных интересов в сочетании с отрицательным отношением к школе характеризует длительно неуспевающих школьников.

При эпизодической неуспеваемости и в случаях отставания характерно равнодушие к школе. Ученик воспринимает учебные занятия как неизбежную повинность, выполняет требования учителей, участвует в какой-то степени в работе и проявляет даже иногда активность, но все это только для того, чтобы не иметь неприятностей, не привлекать к себе внимание взрослых. У такого ученика сформировалась довольно стойкая позиция в отношении школы и уроков: он уверен, что все это скучно, что это нужно старшим, а ему лично не нужно.

Не только отрицательное отношение к школе и учение по принуждению вызывают отставание учащихся среднего звена. Большим злом является и учение только ради отметки, когда получение хорошей или удовлетворительной отметки («хотя бы троечку») становится единственной целью и ведущим мотивом работы, это парализует оценочную деятельность ученика, порождает равнодушие к содержанию учебной деятельности [66].

Успехи и неудачи в учении вызывают эмоции не сами по себе, а только в связи с возможностью или невозможностью получить желаемую отметку. Радость познания нового, удовольствие от коллективного труда, удовлетворение от преодоленных трудностей — все заслоняется отметкой.

Урон наносится не только успеваемости, но и всему нравственному воспитанию школьника. У некоторых учащихся цель получения отметки выступает как средство самоутверждения, удовлетворения самолюбия, средство для получения обещанной дома награды («заработать пятерками»

велосипед, фотоаппарат, часы). Во всех этих случаях имеет место внеучебная мотивация, и это препятствует развитию познавательных интересов, возникновению стремления совершенствовать свои умения и навыки, углублять и расширять знания, мешает формированию ценностного отношения к образованию.

Признание внешних влияний главными, определяющими приводит к ложному утверждению о том, что воспитание и обучение имеют самодовлеющую силу.

Преувеличение же в развитии личности внутренних факторов, наоборот, приводит к утверждениям, о спонтанно возникающих процессах, об отсутствии социальной их детерминации. В таком случае личность перестаёт фигурировать как социальный феномен. Она становится изолированной особью, в которой заключены все силы её развития. Но в таком случае отпадают и социальные функции воспитания, обучения, направленные на сохранение и умножение человеческого опыта от поколения к поколению, опыта труда, познания, нравственных норм науки и культуры.

Только верная трактовка единства внешнего и внутреннего, единство интериоризации и экстериоризации, их взаимопереходов и взаимообусловленности в формировании личности, её потребностей и интересов даёт основания для верной оценки места и роли ученика в учебном процессе и значения обучающих и воспитывающих влияний [69].

Знания, умения, навыки, почерпнутые в учебном процессе, наблюдения природы, широкий круг общения, средства массовой информации – всё используется школьником в познании мира. Такое активное познание приобретает под влиянием познавательных интересов личностный смысл.

Несмотря на недостаточность возрастных характеристик познавательных потребностей, всё же некоторые данные по их диагностике можно обнаружить. Установлено, в частности, что познавательный интерес по характеру своих проявлений идентичен в разных возрастных классах. Как

у подростков, так и у старших школьников, например, обнаружены группы с неясными, нестойкими (аморфными) интересами, возникающими в результате особых ситуаций и исчезают, ими вместе с ситуацией, их породившей. Такие группы составляют немалое количество, как у подростков, так и в старших классах, что является серьёзным сигналом для учителей.

Около половины учащихся в классе имеют широкие интересы, направленные на широкий круг учебных предметов. Эта тенденция обнаруживает себя и у учащихся начальной школы, и у подростков.

Широкие интересы имеются у активных в познавательной деятельности учащихся, которые составляют опору учителей при решении проблемных вопросов, при познавательных затруднениях. В целом эти ученики живо откликаются на требования учителя, своей открытой активностью создают благоприятный климат на уроке. В то же время слишком широкий разброс интересов грозит тем, что эти интересы будут недостаточно глубокими и основательными. Предупредить эту угрозу учитель может и обязан с помощью индивидуальной работы.

Помимо указанных групп, в каждом классе имеются около 20 % учеников с локальными познавательными потребностями, доминирующими в мотивационной структуре школьников. Локальные (стержневые) интересы обнаруживаются уже у младших подростков и постепенно возрастают к старшим классам. Интерес к изучению русского языка у младших подростков выражается в избирательном чтении книг, в практических работах. В старших классах появляется уже интерес к научной области, которой посвящается и свободное время. Средоточие познавательного интереса в определённой области знаний, познания представляет бесспорную ценность в структуре личности школьника, и в то же время осложнено противоречивыми тенденциями, поскольку обладатели локальных интересов могут замкнуть круг своего освоения мира лишь избранной областью.

Вот почему наилучшим вариантом характеристики познавательного интереса школьников является стержневой интерес на фоне общей любознательности. Именно тогда и происходит углубленный процесс познания в интересующей области, что при наличии общей любознательности может содействовать значительным приобретениям и в области обобщённых умений, в области мотивационно – операционных сторон познания.

Отрадным является факт, вскрытый педагогическими исследованиями и свидетельствующий о том, что школьников, равнодушных к учению вообще, сравнительно мало. Причём целенаправленное воспитание интереса к учению даже у неуспевающих школьников даёт положительные сдвиги.

Создание современной системы обучения с учетом развития познавательных потребностей ещё только начинается, но уже в экспериментальных условиях разработаны многие компоненты системы и в области содержания, и в области методов обучения, и особенно в организации деятельности и взаимоотношениях учителя и школьников, что могло бы содействовать радостному, увлечённому обучению и младших школьников и подростков. Проблеме обучения младших школьников мы уделили особое внимание. По результатам нашего исследования можно определить некоторые аспекты их обучения:

- укреплять в каждом школьнике веру в свои силы, желание учиться, радоваться встрече с товарищами по классу, с учителем;
- не оскорблять его недоверием, бестактным пресечением ошибочных ответов, недовольной миной, негативными суждениями;
- развивать у школьника чувство собственного достоинства;
- развивать всемерно творческие силы детей не столько обязательными предписаниями, сколько созданием условий для свободной деятельности («Кто захочет, может оформить свои смешные истории в книжечку»);

– создавать особые, доверительные отношения учителя с учениками (иногда учитель выслушивает ответ каждого ученика, произнесённый им шёпотом «на ухо», потихоньку от всех. Это обязывает учителя быть внимательным к ответу каждого, а ученик ждёт этой «интимной» встречи с учителем, не выкрикивает ответ с места, подавляет своё желание);

– находить выходы двигательной энергии учеников и на уроке, и на перемене, чтобы ограждать их как от аффективных проявлений, так и от формальных требований.

Для выполнения всех определенных нами требований к обучению школьников, очевидно, нужны особый склад характера учителя, его глубокое проникновение в особенности психологических состояний детей, в их эмоциональные состояния, проникнуться их видением мира и др. современные условия жизни требуют обновления приёмов обучения, изменения их ракурсов, что должно в первую очередь содействовать воспитанию молодого поколения. Интерес к учению должен быть слит со всей жизнью ученика: неосторожное изменение метода, однообразие приёма могут расшатать интерес, который ещё очень хрупок [61].

В процессе экспериментального обучения школьников мы применили следующие приёмы стимулирования познавательных интересов детей:

- преднамеренные «ошибки» учителя в написании слов, которые с увлечением исправляют дети;
- операции с «большими словами» (у которых кто-то «отгрызголову, а туловище оставил». Нужно угадать первую букву и восстановить слово);
- задачи на внимание (сказать, какие фигуры учитель переместил);
- задачи на память (вспомнить смешную историю «Когда я был маленьким». Как известно, юмор хорошо оттачивает мышление);
- задачи на сравнение, требующие эстетической оценки двух стихотворений;
- недописанная фраза, недописанное сочинение, недорешённая задача;
- сочинительство сказок;

– наблюдения за своей речью (приучение к анализу).

В основе всех приёмов (а их множество) лежат действия школьников: действия с фигурами, с предметами, со словами, с числами, с цифрами. Действия разнообразные, подчас для детей неожиданные, ещё не изведанные ими. Естественно, что интерес к учению всё более и более развивается, потому что не угасают, не иссякают творческие стремления детей принимать участие в многообразных, неожиданных, новых и новых действиях. С накоплением их происходит и укрепление интереса к познанию. Так, уже в самом начале школьного обучения происходит становление подлинного интереса к познанию, а не к внешним атрибутам и аксессуарам школьной жизни.

За последние десятилетия молодое поколение изменилось кардинально. Содержание, способы обучения сдвинулись на более ранние сроки, бесспорно, и нынешний ученик продвигается по пути своего познания интенсивней, чем его сверстник 10 лет назад.

Вместе с тем при выявлении особенностей и возможностей учеников раннего возраста следует учитывать и тот факт, что им предстоит обучаться не только с помощью различных игровых приёмов. Процесс обучения предполагает и усвоение знаний, в первую очередь, на основе систематического, планомерного, глубокого изучения преподаваемых предметов. Ситуации, описываемые в эксперименте, – это самое начало обучения учеников младшего возраста в школе. И здесь нужны осторожность, бережное отношение учителя к тому, что составляло особые ценности дошкольного детства [5].

При всей осторожности и деликатности обращения с учениками начальных классов в этом эксперименте не снимается главная задача, которая стоит перед обучением: развить самостоятельность суждений, творческую активность в овладении знаниями при помощи интереса, способствовать радости открытий, собственным усилиям в достижении успеха. С большой осторожностью учитель выдвигает требования, к которым нужно приучить

учеников и которым впоследствии ученик должен следовать в учении. Это требования и к серьёзному, ответственному отношению к делу. Понимая состояние ученика, который затрудняется, не может ответить на вопрос, учитель обращается к классу: «Мне нравится, что он предпочитает промолчать, чем ошибиться». Другому же, кто поторопился, неверно ответил, будто в сторону, замечает: «Когда я не знаю, что написано, держу язык за зубами». Это действительно разговор на равных, здесь предельно ясно требование педагога и отношение к нему учащихся.

Через некоторое время ученики получают уже более сложные задания, например: выписать из художественного текста образные обороты, найти пейзажные зарисовки, портреты героев, высказать свои суждения о том, о чем они прочитали. Обучение школьников с учетом пробуждения в них познавательного интереса очень сильно активизирует процесс обучения.

Познавательные интересы современного подростка в значительной мере определяются новообразованием этого возраста – стремлением к взрослости (Д.Б. Эльконин, Т.В. Драгунова), а вместе с ним и стремлением к самостоятельности. В познавательном процессе интерес их ещё в полной мере не освободился от интереса к фабуле, к описаниям. И, тем не менее, он уже носит поисковый характер, связан с желанием проникать в более глубокие основы знаний. В связи с этим подросток нередко задаёт на уроках «каверзные вопросы», свидетельствующие о его явном желании опрокинуть бытующие суждения, об интересе к необычным явлениям, ещё не получившим объяснения в науке. Вместе с тем своими познаниями подросток нередко опережает прохождение программного материала и может привнести в учебный процесс информацию, прочеркнутую им из других источников, что вызывает у него самоуважение и укрепляет познавательный интерес. Но в развитии познавательных интересов подростки неоднородны. Среди них значительны расслоения и в предметной направленности, и в уровнях их продвижения, и в характере самих интересов. Учащихся можно разделить на «теоретиков», стремящихся проникнуть в

истину, в познание причин, закономерностей, единых принципов, и «эмпириков», тяготеющих к жизненным объяснениям и прикладному характеру знаний, поэтому ответить на запросы всех и удовлетворить интересы каждого в подростковых классах – задача для учителя весьма трудная. И, тем не менее, опираясь на теоретические и практические разработки, касающиеся проблем развития этого возраста, вводить подростков можно в круг многих теоретических вопросов, побуждать их отыскивать доказательства и обоснования, побуждать к творческой деятельности, развивать стремление к собственным маленьким открытиям, создавать условия для практического использования приобретённых знаний, умений, приобщать к анализу деятельности.

Что же меняется в учении старшеклассников и есть ли основания считать, что формирование их познавательных потребностей представляет особую специфику? Очевидно, что в работе с юношеством многое остаётся от прежней возрастной ступени: остаётся в своём своеобразии феномен познавательного интереса, остаются источники его стимуляции (содержание, деятельность, общение).

Что же меняется? Меняются сам школьник и направленность его интересов. Появляется острый интерес к человеку, к его месту в мире, его отношениям к другому полу, сверстникам, взрослым. Появляется интерес к самопознанию, к жизненной ориентации, своему месту в жизни, перспективе. Появляется интерес к философским вопросам мироздания, эстетическим нормам, к моральным оценкам людей.

В каждом конкретном случае важно выяснить, что является причиной, а что следствием безуспешного учения, и уже на этом основании следует определить систему воспитания интереса.

Процесс работы по ликвидации любой из причин отставания должен быть построен так, чтобы он способствовал изменению отношения к учебному предмету, проявлению и укреплению познавательного интереса.

Работа по формированию познавательного отношения к предметам у неуспевающих школьников требует выяснения доминирующих мотивов учения и определения в их кругу места познавательного интереса. Работ, в которых рассматриваются мотивы учения неуспевающих подростков, немного.

Для темы нашего исследования особенно интересна работа В.С. Ильин и Л.В. Катковой, которые выделяют три типа мотивации учения неуспевающих младших подростков:

1) наиболее сложным для корректировки является тип мотивации, когда отрицательное отношение охватывает и учение в целом, и отдельные предметы, и отдельные стороны предметов;

2) другой тип мотивации обусловлен тем, то учащиеся положительно относятся к учению в целом, но не справляются с изучением одного – двух предметов, что и вызывает отрицательное отношение к ним;

3) этот тип мотивации характерен для учащихся, у которых развито понимание необходимости учения, нет отрицательного отношения к учебным предметам, но налицо отрицательное отношение к отдельным сторонам предмета, видам деятельности.

Опираясь на достижения психолого-педагогической науки, передовую школьную практику, необходимо создавать такие ситуации, при которых уже на ступени восприятия нового материала у слабоуспевающих учащихся проявлялось бы желание получить предлагаемые знания, овладеть умениями.

С этой целью очень важно создавать:

- ситуации, эмоционально благоприятные для восприятия знаний;
- ситуации, связанные с раскрытием практической и познавательной значимости изучаемого;

- ситуации, способствующие осознанию недостаточности своих знаний, умений и необходимости приобретения новых.

1.3. Модель формирования познавательных потребностей у слабоуспевающих школьников

«Модель (фр. *modele*, от лат. *modulus* – «мера, аналог, образец») – это система исследования, которая служит средством для получения информации о другой системе, это упрощенное представление реального устройства или протекающих в нем процессов и явлений» [27].

«Существует несколько подходов к определению понятия модели:

– упрощенное представление о реальном объекте, процессе или явлении;

– искусственно созданный объект в виде схемы, математических формул, физической конструкции, наборов данных и алгоритмов их обработки и т.п.;

– модель воспроизводит в специально оговоренном виде строение и свойства исследуемого объекта, являющегося оригиналом, образцом, прототипом;

– объект, используемый вместо другого объекта с какой-то целью» [42].

Процесс создания моделей называют моделированием. Моделирование – это метод познания, состоящий в создании и исследовании моделей.

Выделяют несколько основных целей моделирования:

– прогнозировать последствия изучаемого процесса;

– научиться управлять объектом и определять наилучшие способы управления;

– решать прикладные задачи.

Моделирование является важным общенаучным и общелогическим методом, который применяется во многих сферах деятельности человека, в том числе и туризме. Модели могут быть логическими, физическими, экономико-математическими. Для сравнения представим модель развития

познавательного интереса учащихся к иностранному языку на основе информационно-коммуникационных технологий Е.Б. Беляевой.

В модели формирования познавательного интереса учащихся с использованием информационных средств выделены следующие блоки: блок социального заказа, целевой, концептуально-методологический, содержательный, критериально-диагностический, результативный.

Первый блок «Социальный заказ»:

– требования Федерального государственного стандарта второго поколения к использованию информационно-коммуникационных технологий и преподаванию иностранного языка;

– Закон об образовании;

– информатизация системы образования.

Второй блок «Целевой блок»:

– развитие познавательного интереса учащихся средствами информационно-коммуникационных технологий с учетом требований ФГОС.

Третий блок «Концептуально-методологический блок» состоит из подходов и принципов.

Подходы:

– компетентностный;

– личностно ориентированный.

Принципы:

– систематической деятельности;

– взаимосвязи;

– толерантности;

– рефлексии.

Следующий четвертый блок «Содержательный блок» состоит из этапов развития познавательного интереса и педагогических условий.

Этапы развития познавательного интереса:

– подготовительный;

– содержательно развивающий;

– результативно-оценочный.

Педагогические условия:

– готовность учителей к использованию информационно-коммуникационных технологий на уроках иностранного языка;

– использование информационно-коммуникационных технологий с целью активизации познавательной деятельности;

– благоприятный психоэмоциональный фон в совместной деятельности учащихся.

Пятый блок «Критериально-диагностический блок» состоит из уровней, критериев и показателей.

Уровни:

– низкий;

– средний;

– высокий.

Критерии:

– направленность на овладение умениями, приобретение навыков;

– потребность в самообразовательной деятельности;

– мыслительная активность;

– эмоциональное состояние;

– навыки иноязычного речевого общения.

Показатели:

– потребность получать и применять знания по предмету иностранный язык в различных условиях;

– самостоятельное выполнение познавательных действий, преодоление трудностей без помощи учителя;

– наличие достаточных навыков иноязычного общения, удовлетворительное речевое поведение готовность к общению;

– наличие положительных эмоций от выполняемой познавательной деятельности.

Последний шестой блок «Результативный» – переход учащегося на более высокий уровень развития познавательного интереса.

«Представим следующую модель авторов И.Р. Зыковой и В.В. Вартановой – модель формирования познавательной активности учащихся» [59].

В модели формирования познавательной активности учащихся, на уроке английского языка следующие блоки: блок целевой и структурно-содержательный.

Цель: повышение уровня познавательной активности учащихся младшего звена. Задачи:

- сформировать положительное отношение к преподаваемому предмету и повысить интерес к изучению иностранного языка;
- расширить у учащихся мотивацию к учебной деятельности.

Подходы:

- системно-деятельностный;
- компетентностный;
- личностно-ориентированный;
- коммуникативный.

Принципы:

- дидактические – наглядности, сознательности, активности, доступности, личностно ориентированной направленности обучения;
- принципы формирования познавательной активности: субъектности, самостоятельности, принцип связи с жизнью;
- принципы эстетического воспитания: эмоциональной насыщенности занятий, дифференцированного подхода и учета личностных особенностей.

Затем в модели смоделирован «Структурно-содержательный блок», который состоит из трех компонентов:

Целевой компонент – формирование познавательной активности;

Содержательный компонент – тематика и содержание уроков, практических занятий, система формируемых знаний, умений и навыков;

Процессуальный компонент – формы учебной деятельности

Затем автор рассматривает педагогические условия:

- «привлечение методов и технологий обучения, направленных на активизацию познавательной деятельности учащихся в учебном процессе;
- выявление степени сформированности навыков учебно-игровой деятельности у детей, а также понимание ими целей, задач и умения рефлексировать;
- использование системы специально подобранных заданий и упражнений» [22].

Следующий третий блок «Прогнозируемый результат»:

- сформированность эмоционального отношения к учебной деятельности;
- сформированность активной личности, способной к самостоятельному поиску информации и постановке цели и задач;
- стимулирование процесса самопознания и самооценки собственного продвижения в учебном материале;
- повышение уровня познавательной активности и владения иностранным языком.

«Теперь рассмотрим модель автора М.А. Шевцовой по формированию познавательного интереса младших школьников в процессе обучения на основе использования личностно развивающих ситуаций» [60].

«Формирование познавательного интереса» состоит из первого блока «Компоненты познавательного интереса», которые в свою очередь делятся на компоненты» [44]:

- «мотивационно-стимулирующий;
- содержательно-деятельностный;
- эмоционально-оценочный» [44].

В мотивационно-стимулирующий компонент входят:

– мотивы учения предмета (почему школьник учится), показателем сформированности данного критерия является наличие широких познавательных мотивов;

– личностная значимость изучения предмета (субъективная значимость), показателем сформированности критерия является наличие самостоятельной точки зрения на приобретение знаний в данной предметной области, сочетаемой с внутренней мотивацией.

«В содержательно-деятельностный компонент входят:

– обученность по предмету (наличие определенных знаний, умений и навыков), показателем для определения данного критерия является наличие потребности получить и применить знания по предмету в разных условиях;

– особенности предпочтения различных компонентов учебной деятельности (форма, содержание или процесс предстоящей деятельности), показатель – предпочтение учеником проблемного содержания и процесса поиска решения проблемы;

– преобладающий характер учебной деятельности (репродуктивный или продуктивный), показатель – преобладание творческо-продуктивной деятельностью;

– познавательная активность (воспроизводящая, интерпретирующая и др.), показатель – наличие высокого уровня кратковременной и долговременной памяти, устойчивого внимания, логического мышления, сочетаемые со стремлением ученика удовлетворить познавательную потребность с помощью разнообразных источников;

– познавательная самостоятельность, показатель – самостоятельное выполнение познавательной деятельности и преодоление трудностей без посторонней помощи;

– «сотрудничество (стремление работать в группе), показатель – положительное отношение к любому виду сотрудничества и предпочтение групповых форм работы» [47].

«В эмоционально-оценочный компонент входят:

– эмоции (как переживает учение школьник: положительно или отрицательно), – показатель наличие позитивных эмоций от поглощенности и захваченности познавательной деятельностью;

– рефлексия (взгляд на свою познавательную деятельность со стороны), показатель – наличие способности учащегося объяснять как свои успехи, так и неудачи внутренними причинами.

Следующий второй блок «Личностно-развивающая ситуация как средство формирования познавательного интереса» состоит из компонентов:

– учитель (доброжелательность, открытость, инициативность, эмпатийность, альтруизм, диалогизм);

– личностно развивающее взаимодействие в процессе обучения;

– ученик (активность, осознанность, самостоятельность, обученность, рефлексия).

Личностно развивающее взаимодействие включает в себя сотрудничество, а сотрудничество состоит из:

– диалог;

– игра;

– задача.

А также:

– «заинтересовывание»;

– проблемность;

– творчество.

Третий блок называется «Психолого-педагогическое сопровождение личностно развивающей ситуации» и состоит из:

– контекстуальность;

– комплементарность;

– компенсаторность.

И в четвертом блоке мы получаем «Личностно-творческий уровень сформированности познавательного интереса».

«В нашей работе за основу мы взяли модель формирования туристского интереса у обучающихся средней общей образовательной школы, разработанной авторами Т.Е. Климовой, М.Г. Домбровской, В.С. Мухиной» [54].

В модели формирования познавательного интереса у школьников средствами туризма рабочие процессы отражаются в блоках: методологическом, блоке педагогических условий, содержательно-процессуальном, который состоит из организационного компонента, содержательного компонента, технологического компонента и результативном блоке. Модель представлена на рисунке 1.

«Методологический блок представляет совокупность его элементов и представлен целевым компонентом, компонентом научного обеспечения. В целевой компонент входят основная цель и декомпозиция цели на задачи. В компонент научного обеспечения входят подходы: системный, личностно-ориентированный, деятельностный, технологический и рефлексивный» [23].

Декомпозиция цели – это разделение целого на части. Также декомпозиция – это научный метод, использующий структуру задачи и позволяющий заменить решение одной большой задачи решением серии меньших задач, пусть и взаимосвязанных, но более простых.

«Подход – это научно обоснованный выбор характера воздействия на учащихся, определяющий стратегию обучения или воспитания. В нашем исследовании в качестве основополагающих мы определили системный, личностно-ориентированный, деятельностный, технологический и рефлексивный подходы» [25].

«Системный подход. Сущность системного подхода заключается в том, что он является методологической ориентацией в деятельности, при которой объект познания или преобразования рассматривается как система» [25].

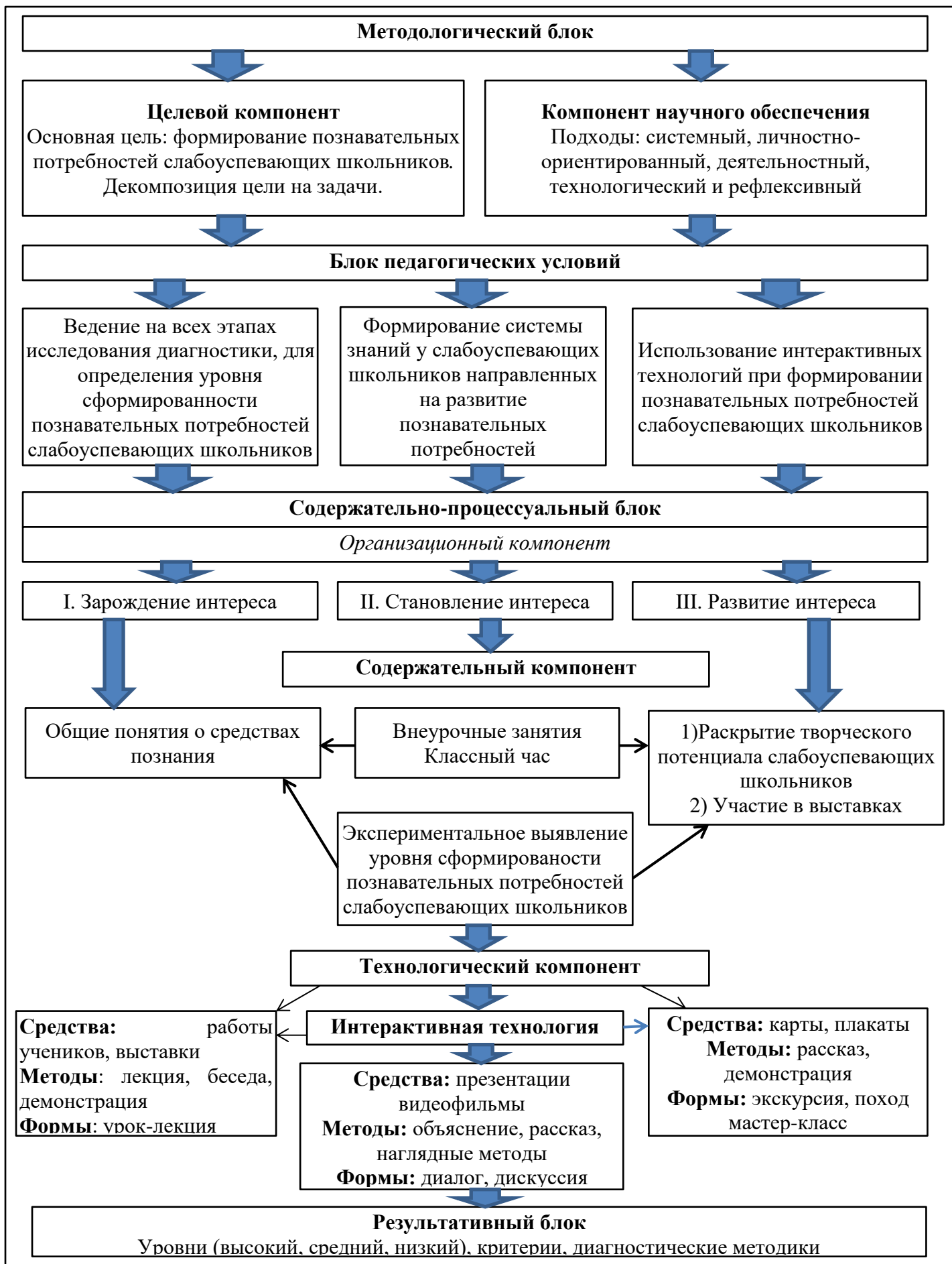


Рис. 1. Модель формирования познавательных потребностей слабоуспевающих школьников

«Личностно-ориентированный подход – это методологическая ориентация в педагогической деятельности, позволяющая посредством опоры на систему взаимосвязанных понятий, идей и способов действий обеспечивать и поддерживать процессы самопознания, самостроительства и самореализации личности ребенка, развития его неповторимой индивидуальности» [57].

«Деятельностный подход способствует освоению обучающимися обобщенных способов выполнения различных видов деятельности; системных знаний; развитию способностей познания и преобразования мира, самопознания и саморазвития» [30].

«Технологический подход к обучению, предусматривает точное инструментальное управление учебным процессом и гарантированное достижение поставленных учебных целей. По мнению японского педагога Т. Сакамото, технологический подход представляет собой внедрение в педагогику системного способа мышления» [32].

«Рефлексивный подход поможет учащимся с помощью самоанализа оценить изменения в сознании, поведении, зафиксировать участниками педагогического процесса состояния своего развития и выявления истинных причин данных явлений. Рефлексия – это личностное свойство, которое представляет собой важнейший фактор развития личности, формирования целостной психической культуры личности. Проблемные и частично-поисковые методы учат школьников самостоятельно и творчески мыслить, формируют свободное пространство для самовыражения и признания, развивают навык исследовательской деятельности» [33].

Следующий блок – блок педагогических условий. Он состоит из диагностики, формирования системы знаний и использования интерактивных технологий.

Диагностика – это система деятельности, которая заключается в изучении состояния и результатов в процессе обучения.

Формирование – это целенаправленное воздействие на ученика, осуществляемое преподавателем для создания определенных условий, которые в дальнейшем поспособствуют возникновению у обучающегося новых качеств, знаний, умений.

Знание – это результат процесса познавательной деятельности. Другое определение: знание – это совокупность представлений и понятий о предметах, явлениях и законах действительности, формируемых в результате целенаправленного педагогического процесса и самообразования.

«Под интерактивными технологиями сегодня понимают такие методы, при которых обучаемый, погружается в учебную ситуацию, осваивает знания в тесном взаимодействии с другими участниками образовательного процесса. Ключевой задачей педагога при использовании интерактивной технологии является фасилитация (поддержка, облегчение) – направление и помощь процессу обмена информацией: выявление многообразия точек зрения; соединение теории и практики; обращение к личному опыту учащихся, поддержка их активности, поощрение творчества; взаимное обогащение опыта участников диалога; облегчение восприятия, усвоения, взаимопонимания. Если в традиционном обучении педагог играет роль «фильтра», пропускающего через себя учебную информацию, то в интерактивном – роль помощника в работе, активизирующего взаимонаправленные потоки информации. При этом учащиеся становятся полноправными участниками информационного обмена, их опыт не менее важен, чем опыт педагога, который не столько дает готовые знания, сколько побуждает к самостоятельному поиску» [35].

Следующий блок содержательно-процессуальный. Он состоит из организационного компонента, который в свою очередь состоит из трех стадий: зарождение интереса, становление интереса и развитие интереса.

«Потребности – это положительно окрашенный эмоциональный процесс, связанный с потребностью узнать что-то новое об объекте интереса, повышенным вниманием к нему. На первой стадии происходит зарождение

интереса, на второй становление интереса и на последней третьей стадии происходит развитие интереса.

Становление – это философская категория, выражающая спонтанную изменчивость вещей и явлений – их непрерывный переход, превращение в другое. Развитие – это тип движения и изменения в природе и обществе, связанный с переходом от одного качества состояния к другому, от старого к новому» [9].

В содержательно-процессуальном блоке после организационного компонента идет содержательный компонент. Он состоит из трех компонентов: общее понятие, внеурочные занятия, классный час и отсюда вытекает план опытно-экспериментальной работы, который составлен для учеников среднеобразовательной школы, а также конкретные задачи: расширение знаний, раскрытие творческого потенциала и участие в выставках.

Далее идет технологический компонент, в котором основную роль играет интерактивная технология и прописаны различные средства, методы и формы с помощью которых достигается результат – формирование познавательного интереса средствами туризма.

«Методы – это совокупность приемов и операций познания и практической деятельности; способ достижения определенных результатов в познании и практике. В данном исследовании мы используем словесные методы – лекция, беседа, объяснение, рассказ, наглядный метод – демонстрация» [38].

Основными формами познания при реализации программы формирования познавательного интереса у школьников средствами туризма выступают диалог, дискуссия, экскурсии, виртуальные экскурсии, выставки, туристско-краеведческие конкурсы, соревнования по туристскому многоборью, походы. В качестве основных технологий используются мультимедийные презентации во время проведения виртуальных экскурсий, рекламно-выставочные технологии позволяют проводить интерактивные

занятия по различным предметам (географии, биологии, истории, литературе), экскурсионные технологии применяются в процессе проведения интерактивных экскурсий в школу Ф. Конюхова.

Процесс формирования познавательного интереса у школьников средствами туризма разделен на 3 основных этапа: мотивационный – обеспечивается проведением виртуальных экскурсий на классных часах, рефлексивный – обеспечивается посредством интерактивных занятий в процессе выставочных мероприятий и участия в различных школьных фестивалях, активно-действенный

– обеспечивается путем организации выездных экскурсий в школу Ф. Конюхова, обзорной экскурсии по городу Челябинску, проведение патриотической игры «Зарница», в котором учащиеся приобретают туристские навыки – поставить и собрать палатку, завязать и развязать сложные узлы.

Содержательно-технологический блок обусловлен определением содержания и технологий его трансляции (виртуальные экскурсии с помощью мультимедийных презентаций, интерактивные уроки по экологии – на основе объектов экологического туризма посредством рекламно-выставочной деятельности и представлении студенческих работ по экологическому туризму, военно-исторические события связанные с мужеством путешественников Ф. Конюхова и событий Великой Отечественной войны обеспечиваются мультимедийными презентациями в условиях актового зала с одномоментной выставкой студенческих баннеров по тематике «Детство военной поры», «Города-герои», «Здесь ковалась Победа», «Подвиг братских народов», «Память поколений», «Блокадный Ленинград» и поездкой в лагерь Ф. Конюхова на берегу озера Тургояк на территории ГЛЦ «Солнечная долина»).

И последним блоком в модели является – результативный блок, который состоит из уровней, критериев и диагностических методик. По

характеру проявления познавательных потребностей в процессе изучения выделяются уровни развития познавательного интереса:

- высокий;
- средний;
- низкий.

Результативно-оценочный блок представлен критериями:

- сформированность знаний;
- сформированность умений;
- мотивационно-ценностное отношение к познанию.

А также были выбраны методики диагностики: методика диагностики Н.Г. Лускановой «Оценка уровня школьной мотивации учащихся», диагностика личной креативности Е.Е. Туники методика Г.Н. Казанцевой, которая направлена на диагностику уровня самооценки личности.

Выводы по главе 1.

Рассмотрев теоретические основы формирования познавательных потребностей, мы пришли к следующим выводам:

Потребность относится к категории направленности, то есть к стремлению личности к объекту или деятельности и рассматривают его как фактор успешности обучения. В психолого-педагогической литературе нет единого мнения по поводу содержания понятия «познавательные потребности». В данной работе под познавательными потребностями будем понимать общую сознательную устремленность личности к объекту, проникнутую отношением близости к объекту, эмоционально насыщенную и влияющую на повышение продуктивности деятельности.

Познавательная потребность – это также показатель общего развития личности школьника. Уровни овладения знаниями — это уровни обобщений, на которые поднимается ученик; в то же время это и уровни развития познавательного интереса. Интерес только к описательности, к фактологии – свидетельство незрелости, как умственной деятельности, так и

познавательного интереса. Интерес же, проникающий в толщу знаний, в суть причинных зависимостей, внутренних связей, – это показатель и более высокого уровня обобщений. И вся эта динамика уровней освоения знаний, уровней общего развития личности, сложных форм её психической деятельности, уровней познавательного интереса настолько взаимообусловлена, что разложить её на составляющие и указать, что происходит вначале, а что является следствием, почти невозможно.

Мотивы – это внутренняя побудительная сила, заставляющая человека переходить к действию. В учебной деятельности – это желание, стремление школьников учиться. Когда познавательная деятельность выступает уже мотивом, то обучение ученика происходит уже не столь напряженно. Это позволяет ученику вовлекать в изучение предмета резервы своих умственных способностей, что влияет на повышение качества знаний. Таким образом, одним из показателей развития интереса может служить повышение успеваемости по различным школьным предметам.

Опираясь на достижения психолого-педагогической науки, передовую школьную практику, необходимо создавать такие ситуации, при которых уже на ступени восприятия нового материала у слабоуспевающих учащихся проявлялось бы желание получить предлагаемые знания, овладеть умениями.

С этой целью очень важно создавать:

- ситуации, эмоционально благоприятные для восприятия знаний;
- ситуации, связанные с раскрытием практической и познавательной значимости изучаемого;
- ситуации, способствующие осознанию недостаточности своих знаний, умений и необходимости приобретения новых.

Нами разработана модель формирования познавательного интереса у слабоуспевающих школьников. Познавательная ориентированность в данной модели выступает одним из главных принципов реализации программы мероприятий по формированию познавательного интереса у школьников. Ведь именно при педагогических условиях – использование интерактивных

технологий, формировании системы знаний о познавательной деятельности школьники начинают вникать и увлекаться внеклассными мероприятиями, спортивно-патриотическими играми, участием в различных фестивалях, конкурсах, проводимых в школе, что ведет к зарождению, становлению и развитию познавательного интереса.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ПОТРЕБНОСТЕЙ У СЛАБОУСПЕВАЮЩИХ ШКОЛЬНИКОВ

2.1. Констатирующий этап по выявлению сформированности познавательных потребностей у слабоуспевающих школьников

Цель проводимой экспериментальной работы: оценить влияние разработанной программы на формирование познавательных потребностей слабоуспевающих школьников.

Задачи экспериментальной работы:

- 1) выявить неуспевающих школьников которые будут участвовать в экспериментальной работе по формированию у них познавательных потребностей;
- 2) вовлечь слабоуспевающих школьников в процесс формирования познавательных потребностей;
- 3) организовать единое познавательное пространство в учебной и внеучебной деятельности;
- 4) разработать программу формирования познавательных потребностей у слабоуспевающих школьников;
- 5) экспериментальным путем обосновать эффективность программы формирования познавательных потребностей у слабоуспевающих школьников.

Экспериментальная работа проводилась на базе МАУ ДО Городской Дом детского творчества г. Радужный. В исследовании принимали участие 28 учащихся, в возрасте от 14 до 16 лет. На основании анализа успеваемости учащихся, бесед с администрацией, классными руководителями и педагогом психологом были отобраны 24 учащихся с проблемами в обучении.

На рисунке 1 представлено распределение учащихся по проблемам в учебных дисциплинах.



Рис. 2. Успеваемость респондентов по ряду предметов образовательной программы школы

Проанализировав рисунок 1, мы выяснили, что самые низкие результаты у слабоуспевающих школьников выявлены по следующим учебным дисциплинам: русский язык (58,33% испытуемых), математика (70,83%), иностранный язык (50%) и география (41,66%).

Проанализируем методики оценки различных аспектов сформированности познавательных потребностей слабоуспевающих школьников.

Анкета по оценке школьной мотивации Н.Г. Лускановой [3]

1. Тебе нравится в школе или не очень?

– не очень ;– нравится; –не нравится;

2. Утром, когда ты просыпаешься, ты всегда с радостью идёшь в школу или тебе часто хочется остаться дома?

– чаще хочется остаться дома; – бывает по-разному; – иду с радостью;

3. Если бы учитель сказал, что завтра в школу необязательно приходить всем ученикам, желающим можно остаться дома, ты пошёл (пошла) бы в школу или остался (осталась) бы дома?

– не знаю; – остался (осталась) бы дома; – пошёл (пошла) бы в школу;

4. Тебе нравится, когда у вас отменяют какие-нибудь уроки?
– не нравится;– бывает по-разному;– нравится;
5. Ты хотел (а) бы, чтобы тебе не задавали домашних заданий?
– хотел (а) бы; – не хотел (а) бы; – не знаю;
6. Ты хотел (а) бы, чтобы в школе остались одни перемены?
– не знаю; – не хотел (а) бы; – хотел (а) бы;
7. Ты часто рассказываешь о школе родителям?
– часто;– редко; – не рассказываю;
8. Ты хотел (а) бы, чтобы у тебя был менее строгий учитель?
– точно не знаю; – хотел (а) бы; – не хотел (а) бы;
9. У тебя в классе много друзей?
– мало; – много; –нет друзей;
10. Тебе нравятся твои одноклассники?
–нравятся;– не очень; –не нравятся.

Обработка результатов:

Уровни школьной мотивации:

1. 25-30 баллов – высокий уровень школьной мотивации, учебной активности.

Такие дети отличаются наличием высоких познавательных мотивов, стремлением наиболее успешно выполнять все предъявляемые школой требования. Они очень чётко следуют всем указаниям учителя, добросовестны и ответственны, сильно переживают, если получают неудовлетворительные оценки или замечания педагога.

2. 20-24 балла – хорошая школьная мотивация.

Наиболее типичный уровень для школьников, успешно справляющихся с учебной деятельностью. При ответах на вопросы проявляют меньшую зависимость от жёстких требований и норм.

3. 15-19 баллов – положительное отношение к школе, но школа привлекает больше внеучебными сторонами.

Такие учащиеся достаточно благополучно чувствуют себя в школе, однако чаще ходят в школу, чтобы общаться с друзьями, с учителем. Им нравится ощущать себя учениками, иметь красивый портфель, ручки, тетради.

Познавательные мотивы у таких детей сформированы в меньшей степени и учебный процесс их мало привлекает.

4.10-14 баллов – низкая школьная мотивация.

Подобные школьники посещают школу неохотно, предпочитают пропускать занятия. На уроках часто занимаются посторонними делами, играми. Испытывают серьёзные затруднения в учебной деятельности. Находятся в состоянии неустойчивой адаптации в школе.

5. Ниже 10 баллов – негативное отношение к школе, школьная дезадаптация.

Такие дети испытывают серьёзные трудности в школе: они не справляются с учебной деятельностью, испытывают проблемы в общении с одноклассниками, во взаимоотношениях с учителем. Школа нередко воспринимается ими как враждебная среда, пребывание в которой для них невыносимо. В других случаях ученики могут проявлять агрессивные реакции, отказываясь выполнять те или иные задания, следовать тем или иным нормам и правилам.

Тест диагностика личной креативности (Е.Е. Туник) [19]

1. Если я не знаю правильного ответа, то попытаюсь догадаться о нем.
2. Я люблю рассматривать предмет тщательно и подробно, чтобы обнаружить детали, которых не видел раньше.
3. Обычно я задаю вопросы, если чего-нибудь не знаю.
4. Мне не нравится планировать дела заранее.
5. Перед тем как играть в новую игру, я должен убедиться, что смогу выиграть.
6. Мне нравится представлять себе то, что мне нужно будет узнать или сделать.

7. Если что-то не удастся с первого раза, я буду работать до тех пор, пока не сделаю это.

8. Я никогда не выберу игру, с которой другие незнакомы.

9. Лучше я буду делать все как обычно, чем искать новые способы.

10. Я люблю выяснять, так ли все на самом деле.

11. Мне нравится заниматься чем-то новым.

12. Я люблю заводить новых друзей.

13. Мне нравится думать о том, чего со мной никогда не случилось.

14. Обычно я не трачу время на мечты о том, что когда-нибудь стану известным артистом, музыкантом, поэтом.

15. Некоторые мои идеи так захватывают меня, что я забываю обо всем на свете.

16. Мне больше понравилось бы жить и работать на космической станции, чем здесь, на Земле.

17. Я нервничаю, если не знаю, что произойдет дальше.

18. Я люблю то, что необычно.

19. Я часто пытаюсь представить, о чем думают другие люди.

20. Мне нравятся рассказы или телевизионные передачи о событиях, случившихся в прошлом.

21. Мне нравится обсуждать мои идеи в компании друзей.

22. Я обычно сохраняю спокойствие, когда делаю что-то не так или ошибаюсь.

23. Когда я вырасту, мне хотелось бы сделать или совершить что-то такое, что никому не удавалось до меня.

24. Я выбираю друзей, которые всегда делают все привычным способом.

25. Многие существующие правила меня обычно не устраивают.

26. Мне нравится решать даже такую проблему, которая не имеет правильного ответа.

27. Существует много вещей, с которыми мне хотелось бы поэкспериментировать.

28. Если я однажды нашел ответ на вопрос, я буду придерживаться его, а не искать другие ответы.

29. Я не люблю выступать перед группой.

30. Когда я читаю или смотрю телевизор, я представляю себя кем-либо из героев.

31. Я люблю представлять себе, как жили люди 200 лет назад.

32. Мне не нравится, когда мои друзья нерешительны.

33. Я люблю исследовать старые чемоданы и коробки, чтобы просто посмотреть, что в них может быть.

34. Мне хотелось бы, чтобы мои родители и руководители делали все как обычно не менялись.

35. Я доверяю свои чувствам, предчувствиям.

36. Интересно предположить что-либо и проверить, прав ли я.

37. Интересно браться за головоломки и игры, в которых необходимо рассчитывать свои дальнейшие ходы.

38. Меня интересуют механизмы, любопытно посмотреть, что у них внутри и как они работают.

39. Моим лучшим друзьям не нравятся глупые идеи.

40. Я люблю выдумывать что-то новое, даже если это невозможно применить на практике.

41. Мне нравится, когда все вещи лежат на своих местах.

42. Мне было бы интересно искать ответы на вопросы, которые возникнут в будущем.

43. Я люблю браться за новое, чтобы посмотреть, что из этого выйдет.

44. Мне интереснее играть в любимые игры просто ради удовольствия, а не ради выигрыша.

45. Мне нравится размышлять о чем-то интересном, о том, что еще никому не приходило в голову.

46. Когда я вижу картину, на которой изображен кто-либо незнакомый мне, мне интересно узнать, кто это.

47. Я люблю листать книги и журналы для того, чтобы просто посмотреть, что в них.

48. Я думаю, что на большинство вопросов существует один правильный ответ.

49. Я люблю задавать вопросы о таких вещах, о которых другие люди не задумываются.

50. У меня есть много интересных дел как на работе (учебном заведении), так и дома.

Интерпретация теста.

Основные критериальные проявления исследуемых факторов:

– *Любознательность.* Субъект с выраженной любознательностью чаще всего спрашивает всех и обо всем, ему нравится изучать устройство механических вещей, он постоянно ищет новые пути (способы) мышления, любит изучать новые вещи и идеи, ищет разные возможности решения задач, изучает книги, игры, карты, картины и т. д., чтобы познать как можно больше.

– *Воображение.* Субъект с развитым воображением: придумывает рассказы о местах, которые он никогда не видел; представляет, как другие будут решать проблему, которую он решает сам; мечтает о различных местах и вещах; любит думать о явлениях, с которыми не сталкивался; видит то, что изображено на картинах и рисунках, необычно, не так, как другие; часто испытывает удивление по поводу различных идей и событий.

– *Сложность.* Субъект, ориентированный на познание сложных явлений, проявляет интерес к сложным вещам и идеям; любит ставить перед собой трудные задачи; любит изучать что-то без посторонней помощи; проявляет настойчивость, чтобы достичь своей цели; предлагает слишком сложные пути решения проблемы, чем это кажется необходимым; ему нравятся сложные задания.

– *Склонность к риску*. Проявляется в том, что субъект будет отстаивать свои идеи, не обращая внимания на реакцию других; ставит перед собой высокие цели и будет пытаться их осуществить; допускает для себя возможность ошибок и провалов; любит изучать новые вещи или идеи и не поддается чужому мнению; не слишком озабочен, когда одноклассники, учителя или родители выражают свое неодобрение; предпочитает иметь шанс рискнуть, чтобы узнать, что из этого получится.

На основе анализа теоретического материала нами были определены уровни сформированности познавательных потребностей слабоуспевающих школьников (таблица 1).

Таблица 1.

Уровни сформированности познавательных потребностей
слабоуспевающих школьников

Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Высокий познавательный самопроизвольный интерес	Познавательный интерес, требующий систематических побуждений педагога	Познавательная инертность
Интерес к сущности явлений и процессов, к их взаимосвязям и закономерностям. Стремление разобраться в трудных вопросах	Интерес к накоплению информации, в основе которой лежат факты, описания. Понимание сущности познания только при помощи педагога	Эпизодический интерес к эффективным занимательным сторонам явлений при отсутствии интереса к их сущности
Интенсивно с увлечением протекающий процесс самостоятельной деятельности	Зависимость процесса самостоятельной деятельности от ситуации, наличия побуждений	Мнимая самостоятельность действий (списывание с доски, у соседа по парте), частые отвлечения
Стремление к преодолению трудностей	Преодоление трудностей с помощью других, ожидания помощи	Полная бездеятельность при затруднениях
Посвящение свободного времени предмету интереса	Эпизодические занятия предметом интереса	Отсутствие склонности к какому-либо виду деятельности

Итак, познавательные потребности – важнейшее образование личности, которое складывается в процессе жизнедеятельности человека, формируется в социальных условиях его существования и никоим образом не является имманентно присущим человеку от рождения [65, с.78-86]. Психолого-педагогические исследования убедительно доказывают, что познавательный интерес, являясь сильным и значительным, существенно влияет на учебную деятельность ученика. Так, под его влиянием можно добиться вполне успешной учебной деятельности у школьников со слабой успеваемостью, ленивых малоактивных (Л.С. Славина) или изменить отношение к учению слабоуспевающих подростков (Г.И. Шапошникова).

Перейдем к характеристике полученных в ходе диагностики результатов.

Методика диагностики Н.Г. Лускановой «Оценка уровня школьной мотивации учащихся» направлена на выявление отношений учащихся к школе, учебному процессу, эмоциональное реагирование на школьную ситуацию. Результаты представлены на рисунке 3.

Таким образом, у 20,83% выявлен высокий уровень школьной мотивации, учебной активности, они отличаются наличием высоких познавательных мотивов, стремлением наиболее успешно выполнять все предъявляемые школой требования. Они очень чётко следуют всем указаниям учителя, добросовестны и ответственны, сильно переживают, если получают неудовлетворительные оценки или замечания педагога.



Рис. 3. Оценка школьной мотивации слабоуспевающих школьников (констатирующий эксперимент)

У 16,67% учащихся выявлена хорошая школьная мотивация, такие школьники успешно справляющихся с учебной деятельностью, при ответах на вопросы проявляют меньшую зависимость от жёстких требований и норм. У 20,83% слабоуспевающих школьников выявлено положительное отношение к школе, но школа привлекает больше внеучебными сторонами, Такие учащиеся достаточно благополучно чувствуют себя в школе, однако чаще ходят в школу, чтобы общаться с друзьями, с учителем. Им нравится ощущать себя учениками, иметь красивый портфель, ручки, тетради.

Тревожным фактором является то, что у 29,17% слабоуспевающих школьников выявлена низкая школьная мотивация, они посещают школу неохотно, предпочитают пропускать занятия. На уроках часто занимаются посторонними делами, играми. Испытывают серьёзные затруднения в учебной деятельности. Находятся в состоянии неустойчивой адаптации в школе. У 12,5% школьников выявлено негативное отношение к школе, школьная дезадаптация они испытывают серьёзные трудности в школе: они не справляются с учебной деятельностью, испытывают проблемы в общении с одноклассниками, во взаимоотношениях с учителем. Школа нередко

воспринимается ими как враждебная среда, пребывание в которой для них невыносимо. В других случаях ученики могут проявлять агрессивные реакции, отказываясь выполнять те или иные задания, следовать тем или иным нормам и правилам.

Таким образом, полученные по данной методике результаты, свидетельствуют о необходимости включения в разрабатываемую программу формирования познавательных потребностей слабоуспевающих школьников компонента направленного на формирование их устойчивой мотивации к обучению в школе.

Перейдем к характеристике результатов полученных по методике диагностики личной креативности Е.Е. Туника (рисунок 4). Данная методика позволяет определить четыре особенности творческой личности:

- любознательность;
- воображение;
- сложность;
- склонность к риску.

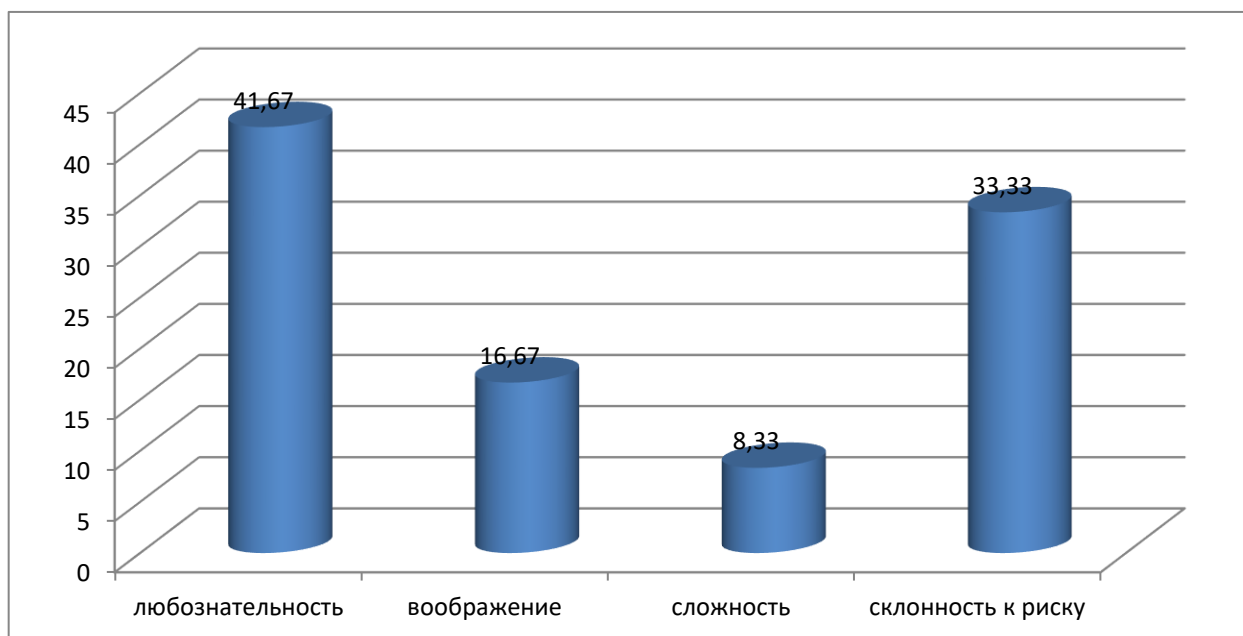


Рис. 4. Оценка аспектов креативности слабоуспевающих школьников (констатирующий эксперимент)

Наибольшее количество респондентов (41,67%) выявлено по фактору любознательности. Слабоуспевающие школьники с выраженной

любопытностью чаще всего спрашивает всех и обо всем, ему нравится изучать устройство механических вещей, он постоянно ищет новые пути (способы), мышления, любит изучать новые вещи и идеи, ищет разные возможности решения задач, изучает книги, игры, карты, картины и т.д., чтобы познать как можно больше.

Высокий уровень по фактору воображение выявлен у 16,67% респондентов. Слабоуспевающие школьники с развитым воображением. Придумывает рассказы о местах, которые он никогда не видел. Представляет, как другие будут решать проблему, которую он решает сам, мечтает о различных местах и вещах, любит думать о явлениях, с которыми не сталкивался. Видит то, что изображено на картинах и рисунках, необычно, не так, как другие. Часто испытывает удивление по поводу различных идей и событий.

Самые низкие результаты выявлены по фактору сложность, лишь у 2 школьников (8,33%) выявлены высокие результаты по данной шкале. Лишь столь малое количество школьников ориентированно на познание сложных явлений, проявляет интерес к сложным вещам и идеям, любит ставить перед собой трудные задачи, любит изучать что-то без посторонней помощи, проявляет настойчивость, чтобы достичь своей цели, предлагает слишком сложные пути решения проблемы, чем это кажется необходимым, ему нравятся сложные задания.

Тревожным фактором является то, что треть респондентов (33,33%) склонны к риску. Эти школьники склонны отстаивать свои идеи, не обращая внимания на реакцию других. Ставит перед собой высокие цели и будет пытаться их осуществить. Допускает для себя возможность ошибок и провалов. Любит изучать новые вещи или идеи и не поддается чужому мнению. Не слишком озабочен, когда одноклассники, учителя или родители выражают свое неодобрение. Предпочитает иметь шанс рискнуть, чтобы узнать, что из этого получится. Данный факт оказывает негативное влияние на успешность их обучения.

Подводя итоги параграфа, отметим, что выявленные результаты свидетельствуют о необходимости разработки программы формирования познавательных потребностей у слабоуспевающих школьников.

2.2. Разработка программы формирования познавательных потребностей у слабоуспевающих школьников

Цель: сформировать комплексную систему работы с учащимися, испытывающими трудности в обучении.

Задачи:

– Своевременно выявлять детей с трудностями в обучении, определять особенности организации образовательного процесса для рассматриваемой категории детей в соответствии с индивидуальными особенностями каждого ребёнка.

– Разрабатывать и реализовывать индивидуальные учебные планы, организовывать индивидуальные и (или) групповые занятия для детей с трудностями в обучении.

– Осуществлять психолого-социально-педагогическое сопровождение детей.

– Помочь учащимся в преодолении затруднений в учебной деятельности; научить их воспринимать ситуации затруднения как сигнал для активного поиска способов и средств их преодоления.

– Формировать ответственное отношение учащихся к учебному труду.

– Оказывать консультативную и методическую помощь родителям (законным представителям).

Программа включает в себя взаимосвязанные модули (направления).

Данные модули отражают ее основное содержание:

- **диагностическая работа** обеспечивает своевременное выявление детей с отстающими детьми, проведение их комплексного обследования и подготовку рекомендаций по оказанию им психолого-медико-педагогической помощи в условиях ОУ;

- **коррекционно-развивающая работа** обеспечивает своевременную специализированную помощь в освоении содержания образования и коррекцию недостатков, способствует формированию УУД;

- **консультативная работа** обеспечивает непрерывность специального сопровождения детей их семей по вопросам реализации дифференцированных психолого-педагогических условий обучения, воспитания, коррекции, развития и социализации обучающихся; - информационно-просветительская работа направлена на разъяснительную деятельность по вопросам, связанным с особенностями образовательного процесса для данной категории детей, со всеми участниками образовательного процесса – обучающимися, их родителями.

Откуда берутся слабоуспевающие дети? Трудности в обучении, особенно если они проявляются ещё в начальной школе, существенно затрудняют овладение ребёнком обязательной школьной программы. Именно в начальный период обучения у детей закладывается фундамент системы знаний, которые пополняются в дальнейшие годы, в это же время формируются умственные и практические операции, действия и навыки, без которых невозможно последующее учение и практическая деятельность. Отсутствие этого фундамента, начальных знаний и умений приводит к чрезмерным трудностям в усвоении программы старших классов. Подобного положения (при отсутствии грубых нарушений развития) можно избежать, оказав ребёнку своевременную и адекватную его возможностям помощь. Для этого необходимо установить причины неуспеваемости:

Причины возникновения трудностей у учащихся:

- мотивационная незрелость,
- нарушения интеллекта,
- нарушения динамики психической деятельности,
- особенности асимметрии (левшество),
- недостатки анализаторов (зрения, слуха),
- логопедические нарушения,
- личностные особенности (частично).

В чем проявляется у учащихся:

- трудности в усвоении знаний (по конкретным предметам),

- неспособность освоить программу,
- неуспеваемость,
- ошибки в выполнении учебных заданий,
- нарушения поведения. Эффективность обучения и педагогического

процесса в целом определяется многими факторами, среди которых наиболее важными является индивидуальный подход к обучению, предполагающий знание психофизиологических, личностных особенностей, специфики эмоциональной и когнитивной сфер обучаемых.

Сейчас ни для кого не секрет, что академическая успешность школьника определяется не только и не столько его способностями, сколько его желанием учиться, то есть мотивацией. Эта закономерность отмечена еще в теории интеллектуального порога Перкинса, который обнаружил, что для успешного овладения каждой деятельностью необходим определенный уровень интеллекта; дальнейший же успех обуславливается не интеллектом, а другими индивидуально-психологическими особенностями. Известна также масса случаев, когда дети, обладающие блестящими умственными способностями, имели слабую успеваемость и, наоборот, дети- «отличники» отличались вполне посредственными способностями.

Если говорить о желании учиться, то можно отметить, что это сложное многофакторное образование. В его составе психологи выделяют познавательные мотивы, связанные с содержанием учебной деятельности и процессом ее выполнения, а также социальные мотивы, связанные с различными отношениями учащегося с другими людьми.

Познавательные мотивы в самом широком смысле — это желание ребенка освоить новые знания или способы получения новых знаний. Социальные мотивы — стремление быть полезным обществу или занять в этом обществе определенную позицию.

В рамках психолого - педагогического сопровождения учащегося, имеющего трудности в обучении, работа осуществляется поэтапно:

1. первоначально устанавливается психологический контакт с подростком;
2. далее проводится диагностическая работа по выявлению причин неуспеваемости;
3. на следующих этапах составляется программа дальнейших действий по оказанию психологической помощи и определяется эффективность проделанной работы.

Этапы психологической работы со слабоуспевающими

Название этапа	Основное содержание работы
Установление психологического контакта с учащимся	Установление эмоциональной связи с обучающимся посредством искренней заинтересованности во всем, что связано с ним, желание понять, что происходит в душе и сознании обучающегося
Диагностическая работа	Определение типа неуспеваемости подростка; выявление причин неуспеваемости; выявление особенностей семейного воспитания; выявление отношения подростка к себе; выявление условий школьного обучения (положение в коллективе, взаимодействие с педагогами); проведение обследования с учетом локуса жалоб педагогов, индивидуальных особенностей учащегося; составление психологической характеристики с указанием возможных направлений коррекции, рекомендаций педагогам и родителям
Составление программы дальнейших действий по оказанию психологической помощи	Разработка индивидуальной программы коррекционных воздействий, предусматривающей комплекс различных видов помощи подростку: медицинской, педагогической, социальной, психологической
Определение эффективности проделанной работы	Оценка эффективности и анализ проведенной работы

План работы педагога - психолога с учащимися имеющими трудности в обучении

Направление работы	Предполагаемый результат
Изучение индивидуальных особенностей учащихся имеющих трудности в обучении	Создание банка данных, заключение по результатам исследования
Наблюдение за характером работы ученика на уроке	Определение поведенческих особенностей учебной деятельности отстающего ученика
Ознакомление родителей и педагогов с результатами исследований	Запись в журнале консультаций
Составление рекомендаций для родителей, учащихся и педагогов	памятки по работе со слабоуспевающими детьми
Индивидуальная и групповая работа с учащимися по развитию познавательных процессов	Развивающие занятия, по индивидуальным планам
Анализ проделанной работы	отчет

Необходимые психолого-педагогические меры по преодолению трудностей в обучении

Симптомы нарушений	Задачи развития	Методы развития
Нарушение высших психических функций	Ориентация на зону ближайшего развития, создание развивающей среды как фактора психического развития ребёнка. Формирование целостной психологической основы обучения	Упражнения на развитие внимания, памяти, мышления, воображения
Нарушение взаимодействия с педагогами	Научить устанавливать адекватные ролевые отношения с педагогами на уроках и вне их, проявлять уважение к учителю	Различные ролевые отношения со взрослыми: позиция ведомого, ведущего, контролирующего;
Низкая познавательная мотивация	Определить сильные стороны ребёнка, повысить познавательную активность ученика	Принятие помощи взрослого и оказание помощи взрослому; переживание общих чувств
Неадекватное отношение к себе	Формировать адекватную позитивную «Я-концепцию» и устойчивую самооценку	Создание ситуации успеха, создание условий для осмысления подростком себя, своих

		<p>поступков и социальных отношений, организация ситуативной позитивной обратной связи и продуктивной критики</p>
--	--	---

Индивидуальная коррекционная программа для слабоуспевающих школьников

Участники	Направления коррекционной работы с подростком
Учителя-предметники	<p>Создать условия для переживания школьником ситуации успеха и связанных с этим положительных эмоций; ставить посильные, выполнимые задачи, которые соответствуют возможностям ребенка или находятся в зоне ближайшего развития; закреплять осознание школьником имеющихся у него достижений и успехов; подробное обоснование оценки и выделение критериев оценивания; создание атмосферы терпимости, благожелательности и внимательное отношение к ребенку</p>
Классный руководитель	<p>Формирование эмоционально-положительного отношения к учебной деятельности; формирование приемов учебной деятельности; содействие в адекватном использовании подростком своих индивидуально типологических особенностей; вычленение сфер деятельности, в ходе выполнения которых ученик может проявить инициативу и заслужить признание; порицание должно быть конкретным и направленным на устранение ясно осознаваемых самим учеником недостатков; спокойное, доброжелательное и заинтересованное отношение к ученику; помощь в реализации самоутверждения</p>
Педагог-организатор	<p>Выявление интересов и склонностей учащихся, привлечение к занятию в кружках, секциях, в 6-й день учебной недели привлечение к участию во внеклассных и общественных мероприятиях</p>
Социальный педагог	<p>Содействие проведению индивидуальной работы с ребенком со стороны педагогов, педагога-психолога; знакомство с семейной обстановкой, регулярные посещения на дому; знать, где и с кем проводит свободное время данный подросток; проследить особенности включения в общественную жизнь класса, школы; доброжелательное отношение и запрет на применение жестких требований</p>

Педагог-психолог	Составление психологической характеристики с указанием возможных направлений коррекции, рекомендаций для педагогов, родителей и учащихся; составление программы необходимых воздействий согласно индивидуальным особенностям подростка; анализ семейных взаимоотношений и условий воспитания; помощь в нахождении способов личностного развития
Родители	Правильное стимулирование учения детей, внимание, ласка, положительное отношение родителей к образованию, проявление интереса к деятельности детей, поддержание адекватной самооценки, доброжелательное отношение и запрет на применение жестких требований

Все школьники по-разному воспринимают информацию, даже очень простую, на наш взгляд. Условно всех отстающих можно разделить **по двум поведенческим типам:**

Ученик с низкой интенсивностью учебной деятельности.

общие черты:

- постоянные отвлечения на уроках
- невнимательность
- частые нарушения дисциплины
- домашним заданиям уделяется мало времени
- замечания учителя заставляют ребенка сосредоточиться лишь на

короткое время

- отсутствует всякое желание заниматься, вместе с тем уровень умственных способностей у учащихся этого типа вполне достаточный для удовлетворительного усвоения предмета

Основные причины для низкой интенсивности учебной деятельности:

- Пробелы в знаниях, умениях и навыках по предыдущему материалу
- Пониженный интерес к предмету из-за недостатков в методике преподавания учителя
- Межличностные отношения учитель-ученик

- Недостаточное внимание со стороны родителей

Комплекс коррективки должен предусматривать ряд учебно - воспитательных мероприятий, направленных на создание психологической атмосферы, способствующей зарождению интереса к занятиям:

- В процессе опроса учитель подчеркнуто проявляет по отношению к ученику особую доброжелательность, подбадривает его, создает ситуацию успеха

- При объяснении нового материала учитель более часто обращается к отстающему ученику с различными вопросами

- В ходе самостоятельных работ ученик получает необходимую помощь, причем с постепенным увеличением ее степени.

- Необходимо отмечать положительные моменты в работе ученика, постоянно поощряя его к новым усилиям

Ученик с низкой эффективностью учебной деятельности

Общие черты:

- Это дети, которые внимательны, старательны на уроках
- На решение заданий затрачивают много сил и времени, но не справляются с ними и поэтому оказываются в числе неуспевающих

Основные причины для низкой интенсивности учебной деятельности:

- Несформированность умений и навыков - как результат либо в методике преподавания учителя, либо в недостатке родительской любви

- Пробелы в знаниях из-за пропусков уроков по болезни

- Недостаточность развития способности к логичному рассуждению из-за микропоражений в коре головного мозга или недостатка своевременной родительской внимательности

- Недостаточность развития способности к обобщению

- Низкий уровень восприятия и воображения, ригидность мыслительных действий

Комплекс коррективки направлен на формирование приемов анализа и синтеза.

- С учеником отрабатывается алгоритм, представляющий систему операций, применяемый в процессе работы над заданием
- Когда ученик знает, каким должен быть очередной шаг, то это дисциплинирует его мышление, позволяет сконцентрироваться на достижении определенной цели. Неуспевающие учащиеся значительно отстающие в умственном развитии от сверстников и имеющие существенные пробелы в знаниях
- Достижение учащимися этой группы даже уровня обязательных результатов представляет сложную педагогическую задачу.

Классификация трудностей в обучении

1. Регулятивные

Трудности	Причины П.1.-П.3.	Типовые диагностические задачи для детей	Задания
Не сохраняет заданную цель до конца выполнения задания	П.1. Низкий уровень объема и качества произвольного внимания (слабая концентрация, устойчивость, переключение, распределение) П.2. Низкий уровень работоспособности	Тулуз-Пьерон (объем и качество произвольного внимания, характеристики работоспособности (вработываемость, утомляемость, продолжительность цикла устойчивой работоспособности, периодичность отвлечений и перепадов в скорости работы)	Работа по алгоритму. Расскажите по цепочке. Расскажи и выполни по порядку Смена видов деятельности. Работа по алгоритму. Расскажи по цепочке. Расскажи и выполни по порядку

2. Познавательные

Трудности	Причины П.1.-П.3.	Типовые диагностические задачи для детей	Задания
Не умеет пользоваться инструкциям и	Недостаточное развитие логической	«Изучение словесно-логического	Составление рассказа по картинке.

	памяти и понятийного мышления	мышления» (разработана Э.Ф. Замбацявичене на основе теста структуры интеллекта Р. Амтхауэра в модификации Л.И. Переслени)	Составление сказки Расскажи по порядку Подбери нужный вариант к схеме Выбери слова, подтверждающие правило и т.п
Информационные			
Не понимает язык условных обозначений, затрудняется при работе с учебником, тетрадью и т.п.	Низкий уровень развития понятийного мышления	«Изучение словесно - логического мышления» (разработана Э.Ф. Замбацявичене на основе теста структуры интеллекта Р. Амтхауэра в модификации Л.И. Переслени)	Работа по алгоритму, по инструкции взрослого, по образцу. Задания, направленные на работу с учебником, тетрадью.
Затрудняется использовать знаково-символические средства (правило, модель, схема и т.п.)	Недостаточное развитие понятийного мышления	«Изучение словесно - логического мышления» (разработана Э.Ф. Замбацявичене на основе теста структуры интеллекта Р. Амтхауэра в модификации Л.И. Переслени)	Выполни задание, ориентируясь на правило, схему, таблицу и т.п.

3. Психомоторные

Трудности	Причины П.1.- П.3.	Типовые диагностические задачи для детей	Задания
Неустойчивый почерк (неровные штрихи,	Слабо развита мелкая моторика пальцев рук	Методика А.Л. Вегнера «Собирание разрезанных	Развитие мелких дифференцированных моторных актов и двигательных умений

различная высота и протяженность графических элементов, растянутые, разно наклонные буквы, тремор)		картинок»	Задания на развитие зрительно-двигательной координации («Обведи рисунок», «Скопируй через кальку», «Лабиринт»).
--	--	-----------	---

Алгоритм работы со слабоуспевающими.

- Ознакомление родителей с результатами тестирования
- Составление диагностической карты
- Мониторинг уровня обученности по темам
- Составление плана индивидуальной работы (с указанием соответствующих упражнений)
- Составление графика консультаций
- Подбор и разработка дидактического материала

Алгоритм индивидуальной работы.

- Учащиеся получают индивидуальные задания с указанием срока их сдачи
- Формировать уверенность в себе
- Акцентировать улучшения в учебе.
- Мотивировать на учебу
- Демонстрировать свою веру в успех.
- Признавать трудность задач.
- Опирается на объективные данные.
- Ограничивать время выполнения задачи.
- Напоминать прошлые успехи
- Анализировать прошлые успехи.
- Разрешать повторять прошлый успех.
- Признавать достижения

Условия предупреждения и преодоления неуспеваемости:

1. Привлекать неуспевающего к работе на уроке – во время проверки выполнения домашнего задания, объяснения и закрепления нового материала. Важно при этом так поставить дело, чтобы неуспевающий работал пусть медленно, пусть с ошибками, но самостоятельно, а не списывал задания у одноклассников.

2. Учитель не должен спешить ставить неудовлетворительную оценку, чтобы не снизить мотивацию к учению. Слабоуспевающий ученик вначале болезненно переживает плохие оценки, если они с его точки зрения, несправедливы, а потом становится равнодушным к учению.

3. Учитель обязательно должен вызывать слабоуспевающих учащихся к доске при этом методически грамотно организовывать работу класса в этот момент, дифференцированный подход к учащимся в процессе обучения – это необходимое условие для успешного обучения.

4. Учащихся следует ставить перед посильными трудностями. Учение не должно даваться слишком легко, потому что легкость учения не вырабатывает у учащихся привычки работать с напряжением и преодолевать трудности, а это одно из важнейших человеческих качеств.

5. Если требования, предъявляемые к учащимся, для них непосильны, то они начинают искать обходные пути (списывание, шпаргалки), некоторые пытаются вы зубрить наизусть недостаточно понятный материал. Это и есть формализм, который делает полученные «знания» непрочными, неприменимыми, бесполезными. Тогда учащийся теряет интерес к предмету или даже приобретает отвращение к нему.

6. Слабоуспевающим учащимся надо давать посильные для них задания, не выходя за рамки «обязательных результатов обучения».

Для того, чтобы добиться успеха в обучении необходимо:

- Жесткий контроль над выполнением всех заданий, особенно у слабоуспевающих учащихся.

- Следить за тем, чтобы каждый учащийся положительно сдал каждую тему (обязательные результаты обучения).

- Осуществлять дифференцированный подход к учащимся при опросе.
- Домашнее задание должно содержать дополнительную часть и необязательную.
- Дифференцированные задания должны быть и на самостоятельных и на контрольных работах.
- Не допускать отставания учащихся, для этого систематически проводить консультации и дополнительные занятия.
- Не каждый раз ставить «двойку», а уметь терпеливо ждать учащихся с замедленным восприятием.
- Не унижать ученика и постараться найти к нему подход.

2.3. Анализ результатов экспериментальной работы

После реализации формирующего эксперимента был проведен повторный диагностический срез, целью которого является выявление уровня сформированности познавательных потребностей слабоуспевающих школьников.

На рисунке 5 представлено распределение учащихся по проблемам в учебных дисциплинах.

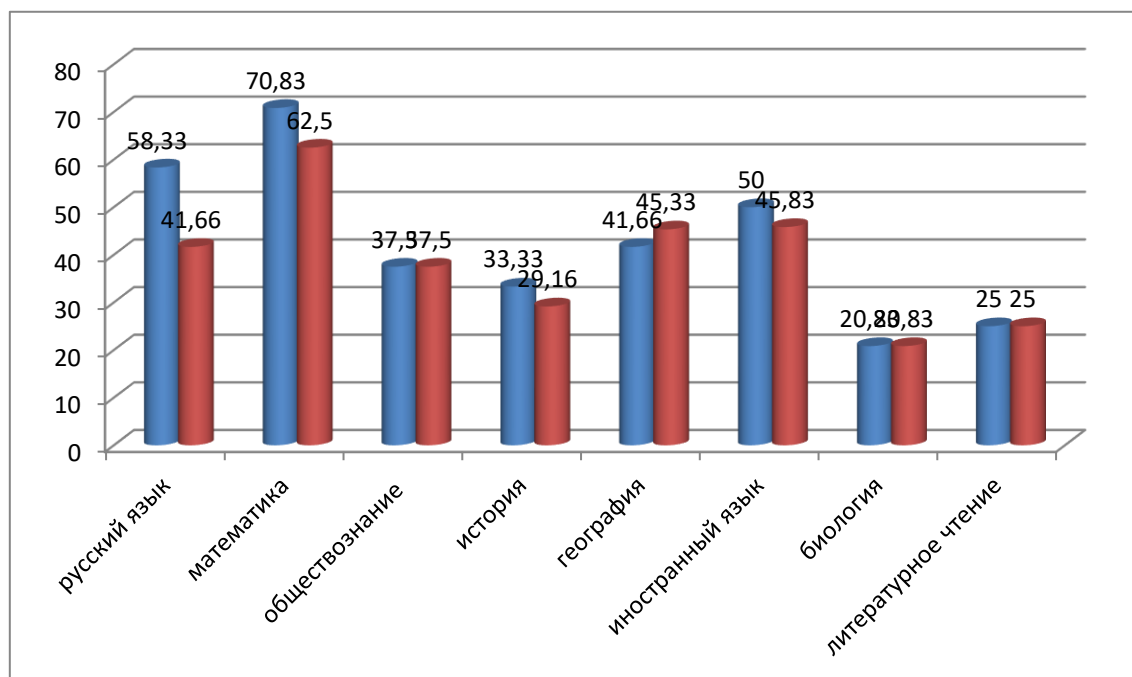


Рис. 5. Сравнительные результаты успеваемости респондентов по ряду предметов образовательной программы школы (итоговый этап)

Проанализировав рисунок 5, мы выяснили, что русскому языку количество слабоуспевающих снизилось на 16,67%, по математике на 8,33%, по истории и иностранному языку на 4,17%. Столь незначительные изменения можно объяснить, малой продолжительностью реализации программы формирования познавательных потребностей и сложностью школьной программы для восприятия слабоуспевающих школьников.

По методике диагностики Н.Г. Лускановой «Оценка уровня школьной мотивации учащихся» которая направлена на выявление отношений учащихся к школе, учебному процессу, эмоциональное реагирование на школьную ситуацию, были получены следующие результаты (рисунок 6).

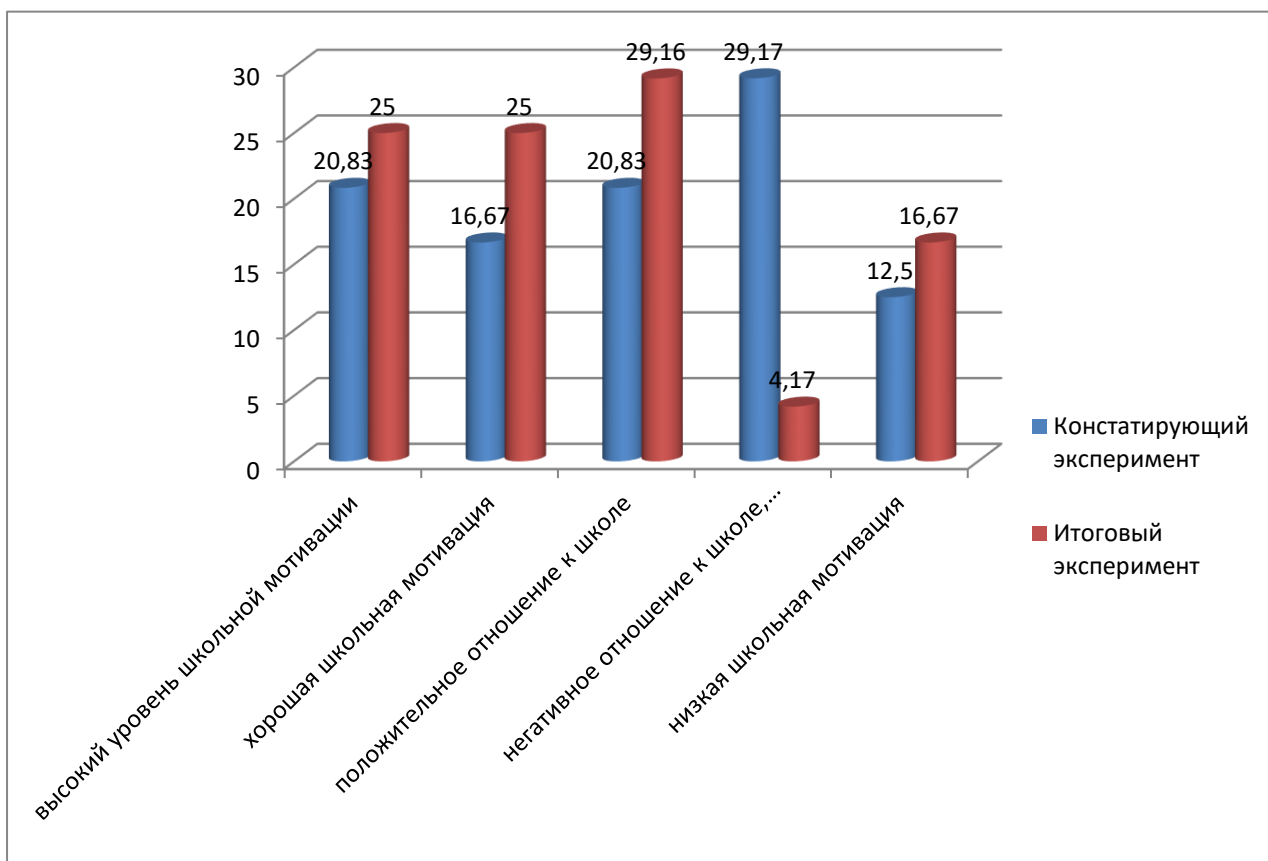


Рис. 6. Сравнительные результаты оценки школьной мотивации слабоуспевающих школьников (итоговый эксперимент)

Проанализировав полученные результаты мы выяснили, что количество школьников с высоким уровнем школьной мотивации и учебной активности увеличилось а 4,17%. Количество школьников с хорошим уровнем школьной мотивации и положительным отношением к школе увеличилось на 8,33%. Эти школьники отличаются наличием высоких познавательных мотивов, стремлением наиболее успешно выполнять все предъявляемые школой требования. Они очень чётко следуют всем указаниям учителя, добросовестны и ответственны, сильно переживают, если получают неудовлетворительные оценки или замечания педагога. Они достаточно благополучно чувствуют себя в школе, однако чаще ходят в школу, чтобы общаться с друзьями, с учителем. Им нравится ощущать себя учениками, иметь красивый портфель, ручки, тетради.

При этом снизилось количество обучающихся с низкой школьной мотивацией (4,17%), они посещают школу неохотно, предпочитают пропускать занятия. На уроках часто занимаются посторонними делами,

играми. Испытывают серьёзные затруднения в учебной деятельности. Находятся в состоянии неустойчивой адаптации в школе.

Значительно снизилось (на 25%) количество школьников с негативным отношением к школе, школьная дезадаптация они испытывают серьёзные трудности в школе: они не справляются с учебной деятельностью, испытывают проблемы в общении с одноклассниками, во взаимоотношениях с учителем. Данный факт свидетельствует об эффективности реализации программы формирования познавательной потребности слабоуспевающих школьников.

Перейдем к характеристике результатов полученных по методике диагностики личной креативности Е.Е. Туника (рисунок 4) полученных на итоговом этапе экспериментальной работы.

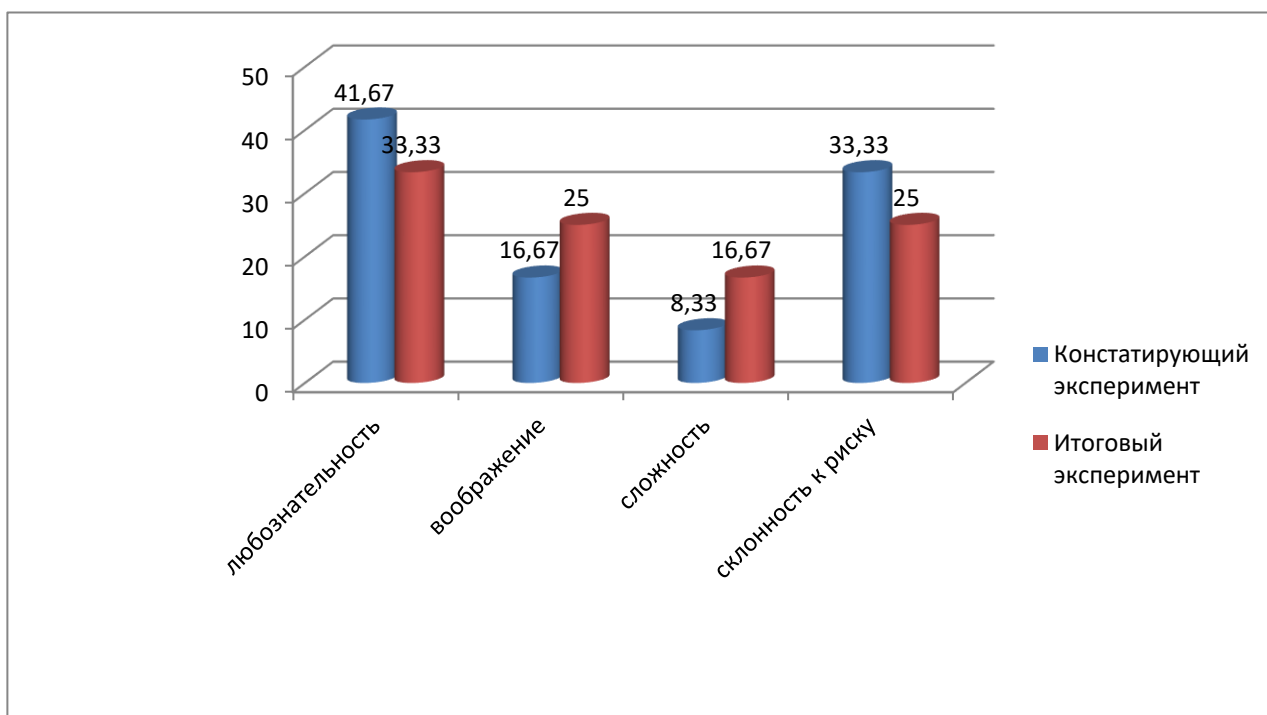


Рис. 6. Сравнительные результаты по оценке аспектов креативности слабоуспевающих школьников (итоговый эксперимент)

Проанализировав рисунок 6, мы выяснили, что количество респондентов с высокими показателями по шкале любознательность выросло на 8,33%. Количество школьников с высокими показателями по шкале воображение напротив выросло на 8,33%. Данные школьники склонны представлять, как другие будут решать проблему, которую он решает сам,

мечтает о различных местах и вещах, любит думать о явлениях, с которыми не сталкивался. Видит то, что изображено на картинах и рисунках, необычно, не так, как другие. Часто испытывает удивление по поводу различных идей и событий. Отрадным фактом является то, что на 8,33% увеличилось количество школьников по фактору сложность. Данные школьники ориентированны на познание сложных явлений, проявляет интерес к сложным вещам и идеям, любит ставить перед собой трудные задачи, любит изучать что-то без посторонней помощи, проявляет настойчивость, чтобы достичь своей цели, предлагает слишком сложные пути решения проблемы, чем это кажется необходимым, ему нравятся сложные задания. При этом на 8,33% снизилось количество школьников склонных к риску. Для данных школьников характерна потребность любить изучать новые вещи или идеи и не поддается чужому мнению. Не слишком озабочен, когда одноклассники, учителя или родители выражают свое неодобрение. Предпочитает иметь шанс рискнуть, чтобы узнать, что из этого получится. Данный факт оказывает негативное влияние на успешность их обучения.

Подводя итоги вышесказанного отметим, что результаты итогового этапа экспериментальной работы подтвердили эффективность разработанной программы формирования познавательных потребностей у слабоуспевающих школьников.

2.4. Рекомендации для учителей и родителей по формированию познавательных потребностей у слабоуспевающих школьников

Рекомендации для педагогов при оказании помощи слабоуспевающим ученикам на уроке

В процессе контроля за подготовленностью учащихся.

1. Создание атмосферы особой доброжелательности при опросе.
2. Снижение темпа опроса, разрешение дольше готовиться у доски.
3. Предложение учащемуся примерного плана ответа.
4. Разрешение пользоваться наглядными пособиями, помогающими излагать суть явления.

5. Стимулирование оценкой, подбадривание, похвала.

При изложении нового материала.

1. Применение мер поддержания интереса к усвоению темы.
2. Более частое обращение к слабоуспевающим с вопросами, выясняющими степень понимания ими учебного материала.

В ходе самостоятельной работы на уроке.

1. Разбивка заданий на дозы, этапы.
2. Ссылка на аналогичное задание, выполненное ранее.
3. Напоминание приема и способа выполнения задания.
4. Ссылка на правила и свойства.
5. Стимулирование самостоятельных действий слабоуспевающего.
6. Более тщательный контроль за их деятельностью, указание на ошибки, проверка, исправления.

При организации самостоятельной работы.

1. Выбор наиболее рациональной системы упражнений.
2. Более подробное объяснение последовательности выполнения задания.
3. Предупреждение о возможных затруднениях, использование карточек-консультаций, карточек с направляющим планом действий.

Рекомендации для родителей слабоуспевающих школьников

1. Для успешной учебной деятельности детей необходимо учить жить в коллективе.
2. Приучайте детей к преодолению трудностей.
3. Организуйте чёткий распорядок жизни ребёнка. Невыспавшийся ребёнок – грустное зрелище на уроке.
4. В воспитании предъявляйте единые требования к ребёнку, не унижайте, не вымогайте обещаний.
5. В отношениях с ребёнком не допускайте подавления личности, угрозы, физические наказания, чрезмерной опеки!
6. Не оправдывайте своё неучастие в школьных делах сына или дочери отсутствием времени. Пусть ребёнок видит ваш интерес.
7. Родители должны контролировать процесс научения своего ребёнка и учитывать индивидуальные особенности.
8. Родителям необходимо иметь постоянный контакт со школой и интересоваться требованиями, предъявляемыми к учащимся.
9. Несмотря ни на что – приучайте ребёнка готовить домашнее задание.
10. Ребёнок должен иметь постоянное место для приготовления уроков. Никто и ничто его не должно отвлекать.
11. Учите ребёнка управлять собственным поведением.
12. Опирайтесь на сильные стороны ребёнка.
13. Проявляйте веру в ребёнка, сочувствие к нему, уверенность в его силах.
14. Создайте дома обстановку уважения и дружелюбия.
15. Помните! Успех - вскармливает успех. Лучший источник мотивации неуспевающего ученика осознание того, что у него что-то получается.

Преодоление неуспеваемости

1. Необходимо показать таким школьникам (там, где это возможно), к каким грубым ошибкам приводит их нежелание думать и неумение заметить.

2. Активизация познавательной деятельности учащихся на уроках и в процессе индивидуальной внеурочной работы:

– Для активизации мыслительной деятельности школьников, как при объяснении нового материала, так и при его закреплении, использует схемы-алгоритмы. Применяя алгоритмы, учителя активизируют мысль ученика, побуждают его к поисковым операциям, которые способствуют выработке осознанного решения орфографических задач.

– Работа по развитию орфографической памяти. Запись заранее заученного наизусть материала (стихотворения, отрывка прозы). Упражнение в письме наизусть способствует выработке навыков правильного написания, которых недостаёт отстающим школьникам.

– Активизация познавательной деятельности отстающих учащихся через работу со словарём, что способствует также развитию орфографической памяти школьников. Учащиеся записывают в специальные словари трудные слова. В дальнейшем некоторая часть времени на уроке отводится для работы с этими словарями. Слова, в которых ребята допускают ошибки, включаются в словарные диктанты, в различные виды самостоятельной деятельности на уроке, в классные и домашние индивидуальные задания.

– С целью активизации мышления используются дидактические игры в работе над орфографическими ошибками. Можно, например, назвать такие: «Одень корень» (подбор родственных слов), «Кто грамотней?» (к доске вызываются два ученика, которым предлагается поочерёдно записать под диктовку десять слов их словаря. Ученик, не допустивший ни одной ошибки, объявляется победителем).

3. В работе с отстающими учащимися можно использовать разные приёмы, способствующие повышению уровня обобщения познавательной деятельности.

Оказание помощи неуспевающему ученику на уроке

<i>Отметка урока</i>	<i>Акценты в обучении</i>
В процессе контроля за подготовленностью учащихся.	Создание атмосферы особой доброжелательности при опросе. Снижение темпа опроса, разрешение дольше готовится у доски. Предложение учащимся примерного плана ответа. Разрешение пользоваться наглядными пособиями, помогающими излагать суть явления. Стимулирование оценкой, подбадривание похвалой.
При изложении нового материала	Применение мер поддержания интереса к усвоению темы. Более частое обращение к слабоуспевающим с вопросами, выясняющими степень понимания ими учебного материала. Привлечение их в качестве помощника при подготовке приборов, опытов и т.д.
В ходе самостоятельной работы на уроке	Разбивка заданий на дозы, этапы, выделение в сложных заданиях ряда простых. Ссылка на аналогичное задание, выполненное ранее. Напоминание приёма и способа выполнения задания. Указание на необходимость актуализировать то или иное правило. Ссылка на правила и свойства, которые необходимы для решения задач, упражнений. Инструктирование о рациональных путях выполнения заданий, требованиях к их оформлению. Стимулирование самостоятельных действий слабоуспевающих. Более тщательный контроль за их деятельностью, указание на ошибки, проверка, исправления.
При организации самостоятельной работы	Выбор для групп слабоуспевающих наиболее рациональной системы упражнений, а не механическое увеличение их числа. Более подробное объяснение последовательности выполнения задания. Предупреждение о возможных затруднениях, использование карточек консультаций, карточек с направляющим планом

	действий.
--	-----------

Профилактика неуспеваемости

<i>Этапы урока</i>	<i>Акценты в обучении</i>
1. В процессе контроля за подготовленностью учащихся	<p>Специально контролировать усвоение вопросов, обычно вызывающих у учащихся наибольшие затруднения.</p> <p>Тщательно анализировать и систематизировать ошибки, допускаемые учениками в устных ответах, письменных работах, выявить типичные для класса и концентрировать внимание на их устранении.</p> <p>Контролировать усвоение материала учениками, пропустившими предыдущие уроки.</p> <p>По окончании изучения темы или раздела, обобщить итоги усвоения основных понятий, законов, правил, умений и навыков школьниками, выявить причины отставания.</p>
2. При изложении нового материала	<p>Обязательно проверять в ходе урока степень понимания учащимися основных элементов излагаемого материала. Стимулировать вопросы со стороны учащихся при затруднениях в усвоении учебного материала.</p> <p>Применять средства поддержания интереса к усвоению знаний.</p> <p>Обеспечивать разнообразие методов обучения, позволяющих всем учащимся активно усваивать материал.</p>
3. В ходе самостоятельной работы учащихся на уроке	<p>Подбирать для самостоятельной работы задания по наиболее существенным, сложным и трудным разделам, учебного материала, стремясь меньшим числом упражнений, но поданных в определённой системе, достичь большого эффекта.</p> <p>Включать в содержание самостоятельной работы упражнения по устранению ошибок, допущенных при ответах и письменных работах.</p> <p>Инструктировать постановку вопросов к учителю при затруднениях в самостоятельной работе.</p> <p>Умело оказывать помощь ученикам в работе, всемерно развивать их самостоятельность. Учитывать умения, планировать работу, выполнять её в</p>

	должном темпе и осуществлять контроль.
4. При организации самостоятельной работы вне класса	<p>Обеспечить в ходе домашней работы повторение пройденного, концентрируя внимание на наиболее существенных элементах программы, вызывающих обычно наибольшие затруднения. Систематически давать домашние задания по работе над типичными ошибками.</p> <p>Четко инструктировать учащихся о порядке выполнения домашних работ, проверять степень понимания этих инструкций слабоуспевающими школьниками.</p> <p>Согласовывать объём домашних заданий с другими учителями класса, исключая перегрузку, особенно слабоуспевающих учеников.</p>

Рекомендации для школьников по изучению нового материала

1. Приступая к изучению материала, нужно поставить перед собой цель – запомнить надолго, лучше навсегда. Установка на длительное запоминание информации обеспечит условия для лучшего запоминания. Осознай, для чего требуется запомнить изучаемый материал. Чем важнее поставленная цель, тем быстрее и прочнее происходит запоминание.

2. Внеси в интерьер своей комнаты жёлтый и фиолетовый цвета, поскольку они повышают интеллектуальную активность.

3. Откажись от зубрёжки и для запоминания текста опирайся на осмысленное запоминание. Последовательность работы примерно такова: 1) понять; 2) установить логическую последовательность; 3) разбить материал на части и найти в каждой части опорный пункт; 4) запомнить именно его и использовать как ориентир.

4. Лучше два раза прочесть и два раза воспроизвести изученный материал, чем пять раз читать без воспроизведения.

5. Заданный учебный материал лучше повторять по «горячим следам». Эффективно повторение перед сном и с утра.

6. Давно замечено, что лучший способ забыть только что выученное – постараться сразу же запомнить что-нибудь похожее. Поэтому не стоит учить информатику после математики, а кубановедение после обществознания.

7. Настоящая мать учения не повторение, а применение. Чем больше будет найдено возможностей включить запоминаемый материал в практическую деятельность, поработать с ним, тем глубже и надёжней будет изучение предмета.

Выводы по главе 2.

Для формирования познавательных потребностей слабоуспевающих школьников с ними была проведена экспериментальная работа. Цель проводимой экспериментальной работы: оценить влияние разработанной программы на формирование познавательных потребностей слабоуспевающих школьников.

Задачи экспериментальной работы:

1) выявить неуспевающих школьников которые будут участвовать в экспериментальной работе по формированию у них познавательных потребностей;

2) вовлечь слабоуспевающих школьников в процесс формирования познавательных потребностей;

3) организовать единое познавательное пространство в учебной и внеучебной деятельности;

4) разработать программу формирования познавательных потребностей у слабоуспевающих школьников;

5) экспериментальным путем обосновать эффективность программы формирования познавательных потребностей у слабоуспевающих школьников.

Экспериментальная работа проводилась на базе МАУ ДО Городской Дом детского творчества г. Радужный. На основании анализа успеваемости

учащихся, бесед с администрацией, классными руководителями и педагогом психологом были отобраны 24 учащихся с проблемами в обучении.

Для оценки уровня сформированности познавательных потребностей слабоуспевающих школьников была проанализирована их успеваемость по ряду дисциплин и проведены две диагностические методики: анкета по оценке школьной мотивации Н.Г. Лускановой и тест диагностика личной креативности (Е.Е. Туник).

По итогам оценки уровня школьной мотивации учащихся у 20,83% выявлен высокий уровень школьной мотивации, учебной активности, у 16,67% учащихся выявлена хорошая школьная мотивация, у 20,83% слабоуспевающих школьников выявлено положительное отношение к школе, но школа привлекает больше внеучебными сторонами. Тревожным фактором является то, что у 29,17% слабоуспевающих школьников выявлена низкая школьная мотивация, они посещают школу неохотно, предпочитают пропускать занятия. У 12,5% школьников выявлено негативное отношение к школе, школьная дезадаптация они испытывают серьёзные трудности в школе: они не справляются с учебной деятельностью, испытывают проблемы в общении с одноклассниками, во взаимоотношениях с учителем.

По результатам полученным по методике диагностики личной креативности Е.Е. Туника получены следующие результаты: наибольшее количество респондентов (41,67%) выявлено по фактору любознательности, высокий уровень по фактору воображение выявлен у 16,67% респондентов, самые низкие результаты выявлены по фактору сложность, лишь у 2 школьников (8,33%) выявлены высокие результаты по данной шкале. Тревожным фактором является то, что треть респондентов (33,33%) склонны к риску. Эти школьники склонны отстаивать свои идеи, не обращая внимания на реакцию других.

Выявленные в рамках констатирующего эксперимента результаты свидетельствуют о необходимости разработки программы формирования познавательных потребностей у слабоуспевающих школьников.

На формирующем этапе экспериментальной работы была разработана программа формирования познавательных потребностей у слабоуспевающих школьников. Цель программы: сформировать комплексную систему работы с учащимися, испытывающими трудности в обучении. Задачи программы: 1) своевременно выявлять детей с трудностями в обучении, определять особенности организации образовательного процесса для рассматриваемой категории детей в соответствии с индивидуальными особенностями каждого ребёнка; 2) осуществить психолого-социально-педагогическое сопровождение слабоуспевающих школьников; 3) формировать ответственное отношение учащихся к учебному труду; 4) оказывать консультативную и методическую помощь родителям (законным представителям).

После реализации формирующего эксперимента был проведен повторный диагностический срез, целью которого является выявление уровня сформированности познавательных потребностей слабоуспевающих школьников.

Мы выяснили, что русскому языку количество слабоуспевающих снизилось на 16,67%, по математике на 8,33%, по истории и иностранному языку на 4,17%. Столь незначительные изменения можно объяснить, малой продолжительностью реализации программы формирования познавательных потребностей и сложностью школьной программы для восприятия слабоуспевающих школьников.

По методике диагностики Н.Г. Лускановой «Оценка уровня школьной мотивации учащихся» на итоговом этапе экспериментальной работы получены следующие результаты: снизилось количество обучающихся с низкой школьной мотивацией (4,17%), они посещают школу неохотно, предпочитают пропускать занятия, количество школьников с высоким уровнем школьной мотивации и учебной активности увеличилось на 4,17%. Количество школьников с хорошим уровнем школьной мотивации и положительным отношением к школе увеличилось на 8,33%.

По результатам полученным по методике диагностики личной креативности Е.Е. Туника на итоговом этапе экспериментальной работы можно констатировать следующее: количество респондентов с высокими показателями по шкале любознательность выросло на 8,33%, количество школьников с высокими показателями по шкале воображение напротив выросло на 8,33%, отрядным фактом является то, что на 8,33% увеличилось количество школьников с высокими результатами по фактору сложность.

По результатам экспериментальной работы были разработаны рекомендации для учителей и родителей по формированию познавательных потребностей у слабоуспевающих школьников, рекомендации для педагогов при оказании помощи слабоуспевающим ученикам на уроке, рекомендации для родителей слабоуспевающих школьников, рекомендации по преодолению неуспеваемости и оказанию помощи неуспевающему ученику на уроке.

Заключение

Актуальность работы обусловлена противоречием между: 1) социальной значимостью познавательных потребностей слабоуспевающих обучающихся, с одной стороны, и недостаточной разработанностью теоретических основ формирования у них данного качества в научном обществе учащихся – с другой; 2) возрастанием значимости формирования познавательных потребностей слабоуспевающих обучающихся в общеобразовательных учреждениях и недостаточной готовностью педагогов к их формированию.

Потребность относится к категории направленности, то есть к стремлению личности к объекту или деятельности и рассматривают его как фактор успешности обучения. В психолого-педагогической литературе нет единого мнения по поводу содержания понятия «познавательные потребности». В данной работе под познавательными потребностями будем понимать общую сознательную устремленность личности к объекту, проникнутую отношением близости к объекту, эмоционально насыщенную и влияющую на повышение продуктивности деятельности.

Познавательная потребность – это также показатель общего развития личности школьника. Уровни овладения знаниями — это уровни обобщений, на которые поднимается ученик; в то же время это и уровни развития познавательного интереса. Интерес только к описательности, к фактологии – свидетельство незрелости, как умственной деятельности, так и познавательного интереса. Интерес же, проникающий в толщу знаний, в суть причинных зависимостей, внутренних связей, – это показатель и более высокого уровня обобщений. И вся эта динамика уровней освоения знаний, уровней общего развития личности, сложных форм её психической деятельности, уровней познавательного интереса настолько взаимообусловлена, что разложить её на составляющие и указать, что происходит вначале, а что является следствием, почти невозможно.

Мотивы – это внутренняя побудительная сила, заставляющая человека переходить к действию. В учебной деятельности – это желание, стремление

школьников учиться. Когда познавательная деятельность выступает уже мотивом, то обучение ученика происходит уже не столь напряженно. Это позволяет ученику вовлекать в изучение предмета резервы своих умственных способностей, что влияет на повышение качества знаний. Таким образом, одним из показателей развития интереса может служить повышение успеваемости по различным школьным предметам.

Опираясь на достижения психолого-педагогической науки, передовую школьную практику, необходимо создавать такие ситуации, при которых уже на ступени восприятия нового материала у слабоуспевающих учащихся проявлялось бы желание получить предлагаемые знания, овладеть умениями.

С этой целью очень важно создавать:

- ситуации, эмоционально благоприятные для восприятия знаний;
- ситуации, связанные с раскрытием практической и познавательной значимости изучаемого;
- ситуации, способствующие осознанию недостаточности своих знаний, умений и необходимости приобретения новых.

Нами разработана модель формирования познавательного интереса у слабоуспевающих школьников. Познавательная ориентированность в данной модели выступает одним из главных принципов реализации программы мероприятий по формированию познавательного интереса у школьников. Ведь именно при педагогических условиях – использование интерактивных технологий, формировании системы знаний о познавательной деятельности школьники начинают вникать и увлекаться внеклассными мероприятиями, спортивно-патриотическими играми, участием в различных фестивалях, конкурсах, проводимых в школе, что ведет к зарождению, становлению и развитию познавательного интереса.

Для формирования познавательных потребностей слабоуспевающих школьников с ними была проведена экспериментальная работа. Цель проводимой экспериментальной работы: оценить влияние разработанной

программы на формирование познавательных потребностей слабоуспевающих школьников.

Для оценки уровня сформированности познавательных потребностей слабоуспевающих школьников была проанализирована их успеваемость по ряду дисциплин и проведены две диагностические методики: анкета по оценке школьной мотивации Н.Г. Лускановой и тест диагностика личной креативности (Е.Е. Туник).

Выявленные в рамках констатирующего эксперимента результаты свидетельствуют о необходимости разработки программы формирования познавательных потребностей у слабоуспевающих школьников.

На формирующем этапе экспериментальной работы была разработана программа формирования познавательных потребностей у слабоуспевающих школьников. Цель программы: сформировать комплексную систему работы с учащимися, испытывающими трудности в обучении.

После реализации формирующего эксперимента был проведен повторный диагностический срез, целью которого является выявление уровня сформированности познавательных потребностей слабоуспевающих школьников.

Мы выяснили, что русскому языку количество слабоуспевающих снизилось на 16,67%, по математике на 8,33%, по истории и иностранному языку на 4,17%. Столь незначительные изменения можно объяснить, малой продолжительностью реализации программы формирования познавательных потребностей и сложностью школьной программы для восприятия слабоуспевающих школьников.

По результатам экспериментальной работы были разработаны рекомендации для учителей и родителей по формированию познавательных потребностей у слабоуспевающих школьников.

Библиографический список

1. Аверин Н.В., Виликотская Л.А. "Твиттер" и познавательная потребность студентов // В сборнике: Интернет как реальность. сборник докладов II-ой Международной научно-практической конференции. 2016. С. 11-15.
2. Ананьева, Б.Г. Познавательные потребности и интересы. Ученые записки ЛГУ/ Б.Г. Ананьева. 1959. – 157с.
3. Анкета для оценки уровня школьной мотивации Н.Г. Лускановой [Электронный ресурс]: режим доступа: <https://psylist.net/praktikum/00173.htm>
4. Ахмерова Д.Ф., Зарубина Н.И. Психолого-педагогические условия развития познавательной активности у детей с особыми образовательными потребностями // Вопросы педагогики. 2017. № 4. С. 11-13.
5. Белых Т.В. Выраженность познавательных потребностей и специфика межуровневых связей в структуре интегральной индивидуальности у студентов вуза // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. 2017. Т. 17. № 2. С. 194-198.
6. Бичерова Е.Н. Особенности развития познавательных потребностей младших школьников // В сборнике: наука, образование и инновации. сборник статей Международной научно-практической конференции. 2016. С. 120-124.
7. Бичерова Е.Н. Познавательный интерес и познавательная потребность в структуре учебной мотивации младших школьников // Актуальные вопросы современной науки. 2016. № 47. С. 75-84.
8. Божович, Л.И. Познавательные интересы и пути их изучения. Известия № 73 АПН РСФСР, 1955. – 260 с.
9. Бондаревский, В.Б. Воспитание интереса к знаниям и потребности к самообразованию. М. Просвещение, 1985. – 144 с.
10. Бондаревский, В.Б. Познавательный интерес личности/ В.Б. Бондаревский// Народное образование. 1966. – № 1 – 42 с.

11. Бреслав, Г.М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве. Норма и отклонения/ Г.М. Бреслав. – М.: Педагогика, 1990. – 144 с.

12. Ванина В.А., Фролов С.С. Взаимосвязь развития познавательной потребности и мотивации учебной деятельности у младших школьников // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2010. № 11-1. С. 78-82.

13. Васильева Е.Н. Самостоятельная работа как условие формирования познавательной потребности у будущих переводчиков // В сборнике: Вопросы лингводидактики и переводоведения. Сборник научных статей . Чебоксары, 2017. С. 234-237.

14. Власова, И.А. Стимулирование интереса учащихся к учебной деятельности / И.А. Власова, В.Д. Лобашева, В.Ф. Тропин // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2006. - № 3. – С. 47 – 51.

15. Возрастная и педагогическая психология/ под ред. А.В. Петровского. – М.: Просвещение, 1976. – 288 с.

16. Волков, К.Н. Психологи о педагогических проблемах: книга для учителя/ под ред. А.А.Бодалева. – М.: Просвещение, 1981. – 128 с.

17. Гедгафова Л.З., Башиева Ж.Д. Проблема развития познавательных способностей детей с особыми образовательными потребностями // Проблемы и перспективы развития образования в России. 2015. № 37. С. 74-79.

18. Гришина С.Ю. Развитие познавательной потребности через НИРС // Актуальные проблемы естественнонаучного образования, защиты окружающей среды и здоровья человека. 2016. Т. 4. № 4. С. 121-124.

19. Диагностика личностной креативности по методике Е.Е. Туник [Электронный ресурс]: режим доступа: <https://thelib.info/logika/590432-metodika-1-diagnostika-lichnostnoj-kreativnosti-eetunik/>

20. Диагностическая методика «Изучение общей самооценки учащегося Г.Н. Казанцевой» [Электронный ресурс]: режим доступа:

<https://nsportal.ru/shkola/materialy-k-attestatsii/library/2019/11/26/kazantseva-g-n-izuchenie-obshchey-samoostenki>

21. Добрынин, М.Ф. О воспитании интереса. Педагогическое образование/М.Ф. Добрынин.// 1936. – № 6 – с. 87 – 103.

22. Дягилева, Л.С. Формирование познавательных интересов младших школьников во внеучебной деятельности. Дис. канд. пед. наук. М.: 1976. – 234 с.

23. Елисеева, Л.В. Развитие познавательного интереса как условие подготовки младших подростков к самообразованию. Дис. канд. пед. наук. М.: 1990. – 198 с.

24. Ермизина, Ю. А. Пути развития познавательного интереса у подростков // Ю.А. Ермизина. – Молодой ученый. – 2016. – №9. – С. 1107-1113.

25. Ермолаева-Томина, Л.Б., Акопянц, И.А., Воеводкина, В.К. Обучение через развитие познавательных процессов/ Л.Б. Ермолаева-Томина, И.А. Акопянц, В.К. Воеводкина. – М.: Издат – Школа, 1998. – 176 с.

26. Есипов, Б.П. Самостоятельная работа учащихся на уроке / Б.П. Есипов. – М.: Просвещение, 2009. – 285 с.

27. Жданова, Р.А. Мотивация учения у младших школьников. Дис. канд. пед. наук. Ростов на Дону: 1971. – 247 с.

28. Жиркова Е.П., Ноговицына Н.М. Развитие познавательной потребности дошкольников как основа одаренности // Современные тенденции развития науки и технологий. 2015. № 6-10. С. 51-53.

29. Запорожченко, Л.И. Педагогическая модель развития познавательной активности / Л.И. Запорожченко // Социально-экономические явления и процессы. – 2011. – № 8. – С. 241-246.

30. Игнатъев, Е.И. Экспериментальное изучение простейших компонентов воли у школьников. Вопросы психологии личности/ Е.И. Игнатъев гос. уч.-педагог. изд. министерства просвещения РСФСР. – М.: 1960. с. 108 – 129.

31. Изард, К.Е. Эмоции человека / К.Е. Изард. – М.:1980. – 439 с.
32. Ильин, В.С. Проблемы воспитания потребности в знаниях у школьников/ В.С. Ильин. – Ростов на Дону: 1971. – 233 с.
33. Интерес //Психология: Словарь./ Под общ. ред. Петровского А.В., Ярошевского М.Г./ А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Политиздат, 1990. – 146 с.
34. Каратаева, Е. Типы учебной активности: педагогическая тактика и стратегия / Е. Каратаева // Директор школы. – 2000. – №9. – С.75-80.
35. Китежева, Д.М. Формирование интереса к познанию природы у младших школьников: дис. канд. пед. наук. – М.: 1987. – 222 с.
36. Крутецкий, В.А. Психология. Учебник для учащихся педучилищ/ В.А.Крутецкий. – М. Просвещение, 1980. – 352 с.
37. Кувалдина, Е.А. Исследование познавательных интересов Кировских школьников / Е.А. Кувалдина // Вестник ВятГГУ. 2007. – №19. – С.127-132.
38. Кузин, В.С. Психология. Учебник/ В.С. Кузин. – М.: Атар, 1997.– 304 с.
39. Кузьмина, В.Г. Активизация познавательной деятельности / В.Г. Кузьмина // Начальная школа. – 2006. – №4. – С. 181-183.
40. Курышева, И.В. Классификация интерактивных методов обучения в контексте самореализации личности учащихся / И.В. Курышева // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2009. №112. С.160-164.
41. Лазеева М.П., Неупокоева Г.В. Оценка влияния различных признаков на познавательную потребность студентов // Вестник Кузбасского государственного технического университета. 2008. № 2 (66). С. 143-146.
42. Лернер, И.Я. Проблемное обучение/ И.Я. Лернер. – М.: Знание, 1974. – 64 с.
43. Люблинская, А.Л. Учителю о психологии младшего школьника/ А.Л. Люблинская. – М.: Просвещение, 1977. – 224 с.

44. Маркова, А.К. Мотивация учения и ее воспитание в школьном возрасте / А.К. Маркова. – М. Педагогика, 1983. – 65 с.
45. Матюшкин, А.М. Психологическая структура, динамика и развитие познавательной активности / А.М. Матюшкин // Вопросы психологии. – 2002. – №4. – С. 5-17.
46. Меньшикова Е.А. К вопросу о психолого-педагогической природе познавательной потребности // Сибирский педагогический журнал. 2008. № 4. С. 311-322.
47. Методы изучения и диагностики психического развития ребенка. – М.: Наука, 1975. с. 23 – 46.
48. Методы изучения и диагностики психического развития ребенка. – М.: Наука, 1975. с. 23 – 46.
49. Мир детства: Младший школьник / Под ред. А.Г.Хрипковой, Отв. ред. В.В. Давыдов./ – М. Педагогика, 1981.– 400 с.
50. Михайловская, Е.Г. Активизация познавательной деятельности учащихся / Е.Г. Михайловская // Начальная школа. – 2003. – №9. – С. 45-47.
51. Морозова, Н.Г. Формирование интересов у детей в условиях нормального и аномального развития / Н.Г. Морозова. – М.: Наука, 2007. – 278 с.
52. Мудрик, А.В. Учитель: мастерство и вдохновение / А.В. Мудрик. – М.: 1979. – 76 с.
53. Мульганова В.М. Реализация опытно-педагогической работы по формированию познавательных интересов и потребностей детей дошкольного возраста в условиях инклюзива // В сборнике: Образовательное пространство детства: исторический опыт, проблемы, перспективы. сборник научных статей и материалов V Международной научно-практической конференции. 2018. С. 385-390.
54. Мухина, В.С. Возрастная психология. Учебник для студентов вузов / В.С. Мухина. – М.: Изд.центр «Академия»,1972. – 432 с.

55. Мякишева Н.М. Особенности познавательной деятельности младших школьников, или как современному школьнику сохранить познавательную потребность // Начальная школа плюс До и После. 2014. № 2. С. 18-23.

56. Немов, Р.С. Психология. Учебник для студентов высш. пед. учеб. заведений. Общие основы психологии/ Р.С. Немов. – М.: Просвещение Владос, 1994. – 576 с.

57. Немов, Р.С. Психология. Учебник для студентов высш. пед. учеб. заведений. Общие основы психологии/ Р.С. Немов. – М.: Просвещение Владос, 1994. – 576 с.

58. Пегушина, Л.П. Проектная деятельность учащихся как способ формирования ключевых компетенций на уроках технологии / Л.П. Пегушина // Концепт. 2012. №3. С.32-36.

59. Педагогический поиск / Сост. И.Н. Баженова. 2-е изд. – М.: Педагогика, 1988. – 472 с.

60. Познавательные процессы и способности в обучении / под ред. В.Д. Шадрикова. – М.: Просвещение, 1990. – 142 с.

61. Полиниченко Т.И., Кушнерёва Н.П. Формирование познавательного интереса у детей с особыми образовательными потребностями через нетрадиционные формы развития мелкой моторики // Культура. Наука. Интеграция. 2016. № 1 (33). С. 34-37.

62. Пологрудова И. С. Теоретические подходы к изучению «познавательного интереса» в психолого-педагогической литературе // Молодой ученый. — 2012. - №4. - С. 366-367.

63. Поторочина, М.Б. Воспитание учебно-познавательных мотивов у младших школьников в процессе обучения: дис. канд. пед. наук. – Волгоград, 1983. – 168 с.

64. Психология. Учебник для педагогических институтов. Под ред. А.А. Смирнова. – М.: Государственное учебно-педагогическое издательство министерства просвещения РСФСР, 1956. – 576 с.

65. Савельева, О.П. Активизация познавательной деятельности школьников в процессе изучения / О.П. Савельева. – М.: Просвещение 2007. – 133с.
66. Степанченко И.А. Познавательные потребности студентов // Международный журнал экспериментального образования. 2014. № 6-1. С. 68-69.
67. Сурхаев М.А. Создание и использование единого информационно-образовательного пространства для развития познавательных потребностей учащихся // Рефлексия. 2008. № 3. С. 43-44.
68. Талызина, Н.Ф. Формирование познавательной деятельности учащихся / Н.Ф. Талызина. – М.: Просвещение, 2003. – 93 с.
69. Тапаева Х.Р. Формирование у младших школьников потребности в самостоятельной учебно-познавательной деятельности // Проблемы и перспективы развития образования в России. 2014. № 29. С. 71-74.
70. Трофимова, М.А. Проблемы формирования познавательных потребностей у слабоуспевающих школьников младших классов // В сборнике: Сборник статей XXVI международной научно-практической конференции. 2019. С. 74-76.
71. Шамова, Г.И. Активизация учения школьников / Г.И. Шамова. – М.: Педагогика, 2009. – 355 с.
72. Щукина, Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе / Г.И. Щукина. – М.: Просвещение, 2007. – 160 с.
73. Щукина, Г.И. Проблема познавательного интереса в педагогике/ Г.И. Щукина. – М.: Педагогика, 1971. – 352 с.
74. Эскандеров, А.А. Актуализация познавательного интереса учащихся: кроссворды в системе дидактических игр / Н.А. Рослякова // Учитель в школе. -2009. -№ 1. –С.77-82.
75. Якимова, М.С. Развитие познавательного интереса у школьников во внеурочной деятельности / М.С. Якимова // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2012. – № 4. – С. 122-124.

76. Maslieva Ye.S. Value orientations and cognitive needs formation in the professional training of foreign language teachers // Dictum - Factum: from Research to Policy-making. 2020. № 2. С. 106-110.