




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

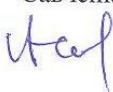
**Формирование познавательных потребностей у слабоуспевающих
школьников**

**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:
89,96% авторского текста

Работа рекомендована к защите
«28» декабря 2022 г.
Зав. кафедрой ПИПО и ПМ

Корнеева Н.Ю.

Выполнил:
Студентка группы ЗФ-309-187-2-3
Садвакасова Ермек Конысбековна

Научный руководитель:
д.п.н., профессор
Савченков А.В.


Челябинск
2023

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ПОТРЕБНОСТЕЙ У СЛАБОУСПЕВАЮЩИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	9
1.1 Проблема познавательных потребностей в психолого- педагогической литературе.....	9
1.2 Психолого-педагогическая характеристика слабоуспевающих школьников.....	21
1.3 Психолого-педагогические условия формирования познавательных потребностей слабоуспевающих школьников	28
ГЛАВА 2 ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ПОТРЕБНОСТЕЙ У СЛАБОУСПЕВАЮЩИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	41
2.1 Диагностика уровня познавательных потребностей у школьников слабоуспевающих на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы.....	41
2.2 Реализация психолого-педагогических условий формирования познавательных потребностей у слабоуспевающих школьников.....	60
2.3 Анализ эффективности психолого-педагогических условий формирования познавательных потребностей у слабоуспевающих школьников.....	69
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	78
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	82

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы исследования.

Социально-экономические и политические изменения, происшедшие в обществе за последние два десятилетия, существенным образом повлияли на характер воспитания и образования в нашей стране. Новая эпоха развития общества, обуславливает потребность в личности, способной творчески, активно познавать и преобразовывать окружающую действительность, обладающей должным мировоззренческим кругозором и нравственным сознанием, готовой гибко вписаться в систему новых социальных и производственных отношений. Смена приоритетов в системе образования, ориентация на формирование творческой личности приводит к интенсивному поиску наиболее эффективных форм образовательной деятельности, способствующих раскрытию максимальных возможностей личности познавать, объяснять окружающий мир и явления.

В современных условиях рост научного знания, его постепенное превращение в производительную силу общества делает профессионально необходимым наличие у специалистов прежде всего таких качеств личности, как стремление к постоянному пополнению знаний и творческому их применению в профессиональной деятельности. Эти качества, в основе которых лежат потребности в познании мира, должны формироваться в период обучения в школе, так как именно в этот период происходит становление человека как личности.

В связи с этим, возрастает необходимость в разработке возможных путей формирования у учащихся познавательных потребностей, служащих реальной основой адаптации к социально-экономическим условиям и являющихся базой для подготовки к последующей профессиональной деятельности.

Степень изученности проблемы исследования. Анализ зарубежной и отечественной философской и психолого-педагогической литературы показывает, что отдельные стороны проблемы познавательных потребностей рассматриваются в тесной связи с исследованиями личности и деятельности. Проблема потребностей исследовалась Д. Аткинсоном, Б. Brentано, Б.И. Додоновым, А.В. Запорожцем, К. Левиным А.Н. Леонтьевым, Б.Ф. Ломовым, А. Маслоу, В.С. Могуном, В.Н. Мясищевым, Г. Олпортом, К. Платоновым, Х. Холлом, и др.

Анализ научных исследований и практического опыта формирования познавательных потребностей слабоуспевающих школьников позволил выделить основные направления в решении данной проблемы: выявлены условия развития познавательных потребностей старшеклассников (И.Н. Фролов, Ю.В. Шаров) и студентов высшей школы (Н.Г. Алиева, Н.Д. Творогова, Ю.М. Орлов и др.); определено влияние успешности учебной деятельности и связанных с ней новообразований личности школьника на формирование его познавательных потребностей (Ю.К. Бабанский, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, А.К. Маркова, Т.И. Шамова, Г.И. Щукина); проанализирован имеющийся практический опыт становления мотивов учения (Л.И. Божович, Л.П. Кичатинов, Л.С. Славина).

Вместе с тем, проведенное исследование позволило выявить определенные **противоречия**:

- отношением к учебной деятельности как к значимой, социально-ценной деятельности, наличием ясно осознаваемых близких (конкретных) целей учения и соответствующих им мотивов и отсутствием методических рекомендации по формированию познавательных потребностей у слабоуспевающих школьников;

- 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;

- возрастанiem 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 психолого-педагогических условий формирования познавательных потребностей у слабоуспевающих школьников.

Задачи исследования:

1. Охарактеризовать познавательные потребности как психолого-педагогический феномен.

2. Дать психолого-педагогическую характеристику слабоуспевающим школьникам.

3. Теоретически обосновать психолого-педагогические условия формирования познавательных потребностей у слабоуспевающих школьников.

4. Провести опытно-экспериментальную работу по формированию познавательных потребностей у слабоуспевающих школьников.

5. Обосновать полученные результаты.

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, реализуемую с использованием использования интерактивных технологий, проектные и исследовательские работы, игровые технологии, различные формы интеграции, проблемное обучение и внедрение средств ИКТ в образовательный процесс, создании ситуаций успеха.

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 и использованием интерактивных технологий, проектные и исследовательские работы, игровые технологии, различные формы интеграции, проблемное обучение и внедрение средств ИКТ в образовательный процесс, создании ситуаций успеха.

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 – №18 отдела образования города Рудного» Управления образования акимата Костанайской области. В исследовании принимали участие учащиеся 7 класса, в возрасте от 13 до 14 лет.

Структура диссертационного исследования.

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

ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ПОТРЕБНОСТЕЙ У СЛАБОУСПЕВАЮЩИХ ШКОЛЬНИКОВ

1.1 Проблема познавательных потребностей в психолого-педагогической литературе

Потребности – это подсознательные, или осознанные чувственные нейронные центры различной силы возбуждения и предметной осознанности, энергетически активизирующие исполнительные механизмы для реализации какой-либо функции.

Их предназначение состоит в том, чтобы определить в какой степени требуется реализация функции, возбудить мысленный образ того, что необходимо для этой реализации, а также своим биоэлектрическим сигналом активизировать исполнительные системы (мышление, мышцы, органы восприятия) для достижения, а затем использования необходимых объектов, условий.

Ильин отмечает, что с точки зрения чувственного осознания, потребности – это эмоциональные центры, создающие разные оттенки чувств от смутных желаний до страстей, которые изменяют физиологические параметры, настроение, экспрессию. С энергетической позиции, потребности – это центры с различными энергетическими потенциалами (нулевой, слабый, средний, сверхсильный). С точки зрения предметного осознания потребности – это связующее звено, посредник между функцией и внешними предметами (условиями, состояниями), необходимыми для реализации этой функции [1].

Существуют различные классификации потребностей человека, которые строятся как по зависимости организма (или личности) от каких-то объектов, так и по нуждам, которые он испытывает. А.Н. Леонтьев в

1956 году соответственно с этим делил потребности на предметные и функциональные.

Выше уже говорилось, что потребности делят на первичные (базовые, врожденные) и вторичные (социальные, приобретенные). А. Пьерон предложил различать 20 видов фундаментальных физиологических и психофизиологических потребностей, создающих базу для любого мотивированного поведения животных и человека: гедонические, исследовательского внимания, новизны, поиска коммуникации и взаимопомощи, конкурентные побуждения и др.

Исследователи в отечественной психологии чаще всего потребности делят на материальные потребности (потребность в пище, одежде, жилище), духовные (потребность в познании окружающей среды и себя, потребность в творчестве, в эстетических наслаждениях и т.п.) и социальные (потребность в общении, в труде, в общественной деятельности, в признании другими людьми и т. д.).

Материальные потребности называют первичными, они лежат в основе жизнедеятельности человека. Эти потребности сформировались в процессе филогенетического общественно-исторического развития человека и составляют его родовые свойства. Вся история борьбы людей с природой была прежде всего борьбой за удовлетворение материальных потребностей. Духовные и социальные потребности отражают общественную природу человека, его социализацию. Надо, однако, заметить, что и материальные потребности тоже являются продуктом социализации человека. Даже потребность в пище у человека имеет социализированный вид: ведь человек употребляет пищу не сырой, как животные, а в результате сложного процесса ее приготовления.

П.В. Симонов считает, что потребности человека можно разделить на три группы: витальные, социальные и идеальные. В каждой из этих групп выделяются потребности сохранения и развития, а в группе социальных – еще и потребности «для себя» (осознаваемые субъектом как

принадлежащие ему права) и «для других» (осознаваемые как «обязанности»). Удовлетворению любой из перечисленных потребностей способствуют исходно самостоятельные потребности в вооруженности (средствами, знаниями, умениями) и потребность преодоления препятствий на пути к цели, отождествляемая П. В. Симоновым с волей [3].

Зарубежные психологи не столько классифицируют потребности, сколько дают их перечисление. Например, Макдауголл, исходя из понимания потребностей как инстинктов, выделял следующие * мотивационные диспозиции (готовые способы реагирования).

Г.Мюррей выделяет следующие психогенные потребности: в агрессии, аффилиации, доминировании, достижении, защите, игре, избегании вреда, избегании неудач, избегании обвинений, независимости, неприятию, осмыслении, познании, помощи, покровительстве, понимании, порядке, привлечении внимания к себе, признании, приобретении, противодействии, разъяснении (обучении), сексе, созидании, сохранении (бережливости), уважении, унижении.

Психологи говорят также о потребности сохранения и развития, дефицита (роста); о потребности быть отличным от других, единственным, незаменимым (т. е. о потребности, связанной с формированием и сохранением собственного «Я»); о потребности в избегании; о потребности в новых впечатлениях; о первичных и базальных потребностях — с одной стороны, и о вторичных потребностях – с другой.

Особого внимания заслуживает классификация потребностей А. Маслоу, который выделил их группы: физиологические потребности, потребности в безопасности, в социальных связях, самоуважении, самоактуализации. Потребности низших уровней он называет нуждами, а высших – потребностями роста. При этом он считает, что эти группы потребностей находятся в иерархической зависимости от первой к

последней, т. е. каждая более высокая потребность может быть удовлетворена лишь при удовлетворении всех предшествующих низших.

Очевидно, что здесь А. Маслоу допускает ошибку. Как справедливо замечает А.И. Юрьев, с позиции А. Маслоу трудно объяснить поведение Яна Гуса и Джордано Бруно, сожженных на костре (и добавим, тем более трудно – акты самосожжения, ставшие в наше время не столь редкими, как форма протеста против социальной несправедливости).

Очевидно, что предложенные классификации и деления потребностей на группы не отражают их разнообразие.

В контексте темы диссертационного исследования особого внимания заслуживает познавательная потребность. Итак, познавательная потребность по С.Ю. Головину – потребность в приобретении знаний тесным образом связана с общим развитием личности, с ее умениями и навыками, умении находить в содержании изучаемых наук и во внешней действительности ответы на очень важные вопросы.

Средством удовлетворения познавательной потребности всегда является новое знание, новая информация. Именно отсутствие новых впечатлений и вызывало у людей то тяжелое состояние, которое возникало в описанных выше экспериментах.

Новое знание, конечно, совсем не означает необходимости каждый раз переходить к новому объекту. Возьмем, например, чтение книг — самый, пожалуй, распространенный способ удовлетворения познавательной потребности. Очень часто, перечитывая уже знакомую книгу, вдруг открываешь в ней нечто совершенно новое. Есть даже данные, что людей, склонных к перечитыванию книг, отличает особая глубина ума. А один известный литературовед считает, что любую серьезную книгу нужно читать непременно дважды. С первого раза читатель усваивает лишь сюжет произведения или набор конкретных фактов; сам же замысел автора, его сверхзадачу можно усвоить, уже зная всю эту конкретику.

Как утверждает А.Н. Леонтьев, наличие потребностей у человека – это необходимое условие его существования [3].

В пирамиде потребностей А. Маслоу познавательные потребности находятся на одном из самых высоких уровней – на пятом уровне, см. рисунок 1.

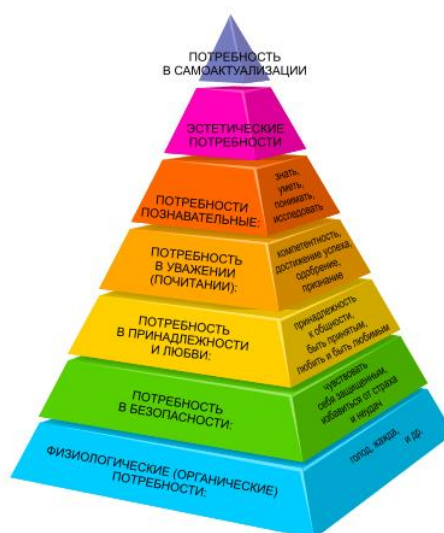


Рисунок 1 – Пирамида потребностей А. Маслоу

В словаре С.Ю. Головина находим определение познавательной потребности: «...потребность во внешних впечатлениях. 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» [4, с. 531].

В.С. Юркевич, исследуя одаренность у детей, выделила особенности познавательной потребности. Так, она отмечает, что средством удовлетворения познавательной потребности всегда является новое знание. Причем, это не означает, что всегда надо «каждый раз переходить к новому объекту. Например, чтение книг – самый, пожалуй,

распространенный способ удовлетворения познавательной потребности. Очень часто, перечитывая уже знакомую книгу, вдруг открываешь в ней нечто совершенно новое. Есть даже данные, что людей, склонных к перечитыванию книг, отличает особая глубина ума. А один известный литературовед считает, что любую серьезную книгу нужно читать непременно дважды. С первого раза читатель усваивает лишь сюжет произведения или набор конкретных фактов; сам же замысел автора, его сверхзадачу можно усвоить, уже зная всю эту конкретику» [6]. Этот же автор отмечает, что получение нового знания не гасит познавательную потребность, а усиливает ее. Также замечено, что познавательная потребность характеризуется активностью. И еще один «кит» выделяется автором: «удовольствие от умственного труда» [6].

У разных людей познавательные потребности сильно отличаются по силе, интенсивности. Поэтому ученые выделяют несколько уровней познавательной потребности.

Первый, 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. Следующий уровень - потребность в знаниях (любопытность). Она выражается в интересе к предмету, склонности к его изучению, любви к чтению книг и т.д. На уровне любопытности познавательная потребность часто носит стихийно-эмоциональный характер и не имеет социально-значимого продукта деятельности. На высшем уровне познавательная потребность носит характер целенаправленной деятельности и приводит к общественно значимым результатам. Потребность в познании на этом уровне опосредуется социально значимыми целями. Удовольствие, радость остаются, но теперь они не стихийны, а связаны со стратегической целью: получить профессию, провести научное исследование и т.д. [45].

Житейский опыт, специальные наблюдения и психологические эксперименты показывают, что познавательная потребность может выражаться в различных формах. У одних людей это потребность в исследовании, в получении нового знания, у других — в усвоении готовых сведений. Если первое более тесно связано с творческой, поисковой деятельностью, то второе – с накоплением и систематизацией фактов.

Такие качества личности, как стремление к постоянному пополнению знаний, их творческому применению в деятельности, должны формироваться в период обучения, так как именно в этот период происходит становление человека как личности.

Познавательная потребность выражается в направленности внимания на получение информации в определенной области, направлении. Только при этом информация вызывает положительные эмоции. Но как другая потребность, она может угасать после получения очередных сведений, но затем вспыхивает вновь, как я писала ранее. Интерес может быть непосредственный, когда занимаются любимым делом, но может быть и опосредованным.

Интерес как форма проявления познавательной потребности, обеспечивающая направленность личности на осознание целей деятельности и тем самым способствующая ориентировке, ознакомлению с новыми фактами, явлениями, которые нравятся личности или есть необходимость.

В педагогической психологии выделяют три уровня интереса к содержанию и процессу обучения.

К содержанию:

- 1) интерес – занимательность;
- 2) интерес к фактам, правилам;
- 3) интерес к сути явлений, их происхождению;

К процессу:

1) исполнительский – решать задачи стандартного содержания, например, по математике;

2) поисково-исполнительский – решать задачи нестандартного содержания, находить несколько вариантов решения этих задач;

3) творческий - выводить правила, находить закономерности.

Организуя процесс обучения необходимо стремиться стимулировать все три уровня интересов у школьников.

Особое значение в развитии детей имеет познавательный интерес. «Он выступает как бы связующим звеном в решении триединой задачи: обучения, умственного развития и воспитания» (П., 2000). Именно благодаря ему знания и их приобретение становятся движущей силой развития интеллекта и важным фактором всестороннего развития личности, превращения получаемых знаний в глубоко личный духовный багаж человека.

Столяренко Л.Д. в своих работах [24,25] относит познавательные интересы к внутренним мотивам обучения и пишет, что их развитие проходит три основных этапа:

- ситуативный познавательный интерес - возникновение интереса зависит от условий новизны, неопределенности и т. п.

- устойчивый интерес - возникновение интереса зависит от заинтересованности в определенном предметном содержании какой-либо деятельности;

- включение интереса в общую направленность личности - интересы включены в систему жизненных целей и планов личности

Интерес связан с потребностью, это очевидно для большинства исследователей, но, как отмечает Е.П. Ильин, было бы неправильно отождествлять интерес и потребность [5; с.168]. Он убежден, что отличие здесь очень тонкое, многие ученые его чувствуют интуитивно, но с объяснениями затрудняются. Д.К. Гилев, утверждая, что интерес не является потребностью, указывает на их различия по соотношению

биологического и социального, а также по широте и жизненной функции [2; с.12]. По мнению С.Л. Рубинштейна между интересом и потребностью нельзя поставить знак равенства, поскольку потребность вызывает желание обладать предметом, а интерес ознакомиться с ним. На этом основании он определил интерес как специфический мотив познавательной деятельности и выявил наличие в нем двух моментов: эмоциональной привлекательности и осознанной значимости [22, с.525-526]. С другой стороны, существует мнение, что интерес в динамике своего развития может превращаться в склонность, потребность [2], [11], [18]. Так, в словаре под редакцией В.П. Зинченко и Б.Г. Мещерякова указывается, что в ряду потребностных отношений интерес занимает промежуточное положение, возникает на основе познавательного влечения (желания) и может перерасти в устойчивую потребность [18; с.140-141]. В.Н. Максимова выводит такую последовательность развития интереса: познавательный интерес как мотив деятельности способствует появлению познавательной потребности, а на базе познавательной потребности, в свою очередь, рождается познавательный интерес как мотив действий [8; с. 24].

Познавательный интерес школьников, помимо вышеперечисленного, характеризуется действенностью, которая непосредственна связана с активной деятельностью ребенка, которая направлена на погружение в новые виды деятельности, знакомство с новыми сторонами окружающей действительности, первичными волевыми стремлениями в достижении поставленных перед ними учебных целей.

Большая часть психолого-педагогических источников подчеркивает эмоциональный характер большинства интересов детей младшего школьного возраста. Об этом, к примеру, писал А.К. Дусавицкий, отмечая блеск в глазах заинтересованного ребенка, легкость и свободу его движений, раскованность. Он также утверждал о неприменном успехе в осуществлении интересных ребенку видов деятельности [20, с. 57].

Существенное развитие данные идеи получили на современном этапе, выдвигая гипотезу о том, что интеллектуальное развитие ребенка непосредственно связано с его познавательным интересом и активностью. А.К. Дусавицкий также вспоминал о ребенке, которого посадили учить уроки, но они ему неинтересны – этот школьник будет отличаться беспокойством, постоянно ерзать на стуле, может застывать или уходить в себя.

Как было рассмотрено нами ранее, любопытство – один из этапов, предшествующих формированию познавательного интереса. Его можно назвать природной реакцией ребенка на что-то яркое, неожиданное или новое. В материале урока вызвать любопытство детей можно через использование занимательных фактов, необычных результатах, жизненном опыте в контексте изучаемого материала. Однако это, как правило, касается непосредственно материала урока и не сохраняется на других занятиях. Такой интерес характеризуется временностью, ситуативностью, неустойчивостью и отсутствием преемственности.

Именно любопытство и любознательность движут школьником на пути к более глубокому анализу, изучению привлекшего его внимание события или явления. Это будет выражаться в его активности на уроках, постоянных вопросах, активном участии в решении совместных задач и обсуждениях, анализе результатов исследований и опытных работ, проведении аналогий и примеров, самостоятельном поиске дополнительной информации или самостоятельном проведении практических работ и так далее. Но при этом изучение всего предмета не может быть реализовано исключительно за счет любознательности и любопытства учащегося. Это связано с тем, что они избирательны и не могут быть перенесены на другие предметы, носят случайный и избирательный характер. В данном случае задачей педагога будет определение этой любознательности, ее поддержание, работа над его трансформацией в познавательный интерес через донесение логики

предмета, его структуры [48]. Конечным итогом такой работы над формированием познавательного интереса будет стремление школьника к самостоятельному поиску знаний, решению проблем и ответов на вопросы, результат которых будет доставлять школьнику удовольствие.

В основе перманентного и устойчивого познавательного интереса младшего школьника – умелое сочетание рационального и эмоционального. Это можно, в том числе, увидеть в многочисленных психологических исследованиях по рассматриваемой теме. Они глубоко исследовали природу интереса, где познавательный интерес является средством обучения. Помимо этого, данный феномен выражается в специфическом отношении личности к изучению и знакомству с отдельными предметами, явлениями и событиями окружающей действительности. Также существует точка зрения о том, что познавательный интерес служит необходимым условием обеспечения эффективности образовательного процесса [37].

Обеспечение познавательного интереса учащихся ставит перед учителем много задач, в том числе обеспечение занимательности урока. Решается она, в том числе, посредством использования в обучении тех методов и средств, которые отзываются ученикам, активизируют их деятельность на уроке. Это может быть, как использование познавательного материала, интересных фактов, так и использование игровых технологий, викторин, ребусов, занимательных задач и ситуаций, решение шарад [54].

Обобщая и синтезируя все изученные нами исследования и труды педагогов, посвященных проблеме формирования познавательных потребностей, можно выделить ряд условий, которые непосредственно влияют на эффективность данного процесса:

1. Ориентация всего образовательного процесса на активное мышление обучающихся посредством формирования учебных занимательных ситуаций, активного совместного поиска решения задач и

проблем, догадок, совместных обсуждений и размышлений по теме урока, использования противоречивых фактов и суждений, демонстрации разных позиций и мнений по теме, которые предполагают активное включение каждого ученика для поиска истины или формирования собственного мнения [61].

2. Соответствие форм, методов организации учебно-воспитательного процесса возрастным, индивидуальным и интеллектуальным особенностям младших школьников, имеющемуся на данный момент уровню развития, что будет отвечать его реальным возможностям и не препятствовать эффективному формированию познавательного интереса.

Рассматривая понятие познавательного интереса, можно определить его сущность с точки зрения фактора обеспечения эффективности образования, самообразования, что представляет собой важное личностное качество. На современном этапе существенной перестройки образовательной системы, расширения возможностей и педагогических технологий существует больше количество методов и средств обеспечения познавательного интереса ученика в образовательном процессе. Решение данной педагогической проблемы должно быть реализовано через постоянное создание занимательных, противоречивых ситуаций, использование игровых и иных педагогических технологий для пробуждения и сохранения интереса школьников к новым предметам, явлениям, что, в итоге, будет складываться в целостное личностное свойство и способствовать успешному решению образовательных целей и задач.

Итак, в параграфе 1.1 рассматривается проблема познавательных потребностей в психолого-педагогической литературе. Анализ источников показал, что познавательная потребность – это 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.

1.2 Психолого-педагогическая характеристика слабоуспевающих школьников

Изучение психолого-педагогической литературы показало, что определение «слабоуспевающие школьники» берет свое начало в развитии понятия «плохой успеваемости». В работах Н.П. Локалова можно ответить на понятия «плохо работающие дети», «отстающие» и «дети, испытывающие затруднения при изучении учебных материалов», которые также используются. Однако более подробный анализ Н.П. Локаловой приводит к пониманию того, что автор конкретизирует эти понятия, находя их разными «природу». Слабоуспевающие, по словам Н.В. Локалова – это школьники, у которых результаты обучения значительно ниже требований образовательного процесса.

Н.А. Подымов, Е.А. Домырева изучали преодоление различных барьеров, возникающих при удовлетворении потребностей человека, препятствующего достижению его целей. Школьная неуспеваемость – несоответствие успеваемости учащегося требованиям школьной программы. Несмотря на трудности в обучении, автор характеризуется как субъективный опыт несоответствия требований образовательной деятельности интеллектуальным способностям ученика.

В итоге можно заключить, что более слабые результаты могут быть в большей степени связаны с результатом учебной деятельности, а также с трудностями в обучении, внутренним определением возникновения худших результатов. Это понимание предоставляет психологам и

педагогам «своевременную» перспективу выявления и исправления трудностей в обучении детей.

Аналогичная линия разработана в работе М.М. Безруких, настаивая на том, что понятия «трудности в обучении» и «успеваемость» не эквивалентны, поскольку все дети и все дети, имеющие трудности в обучении, не приводит к академической неудаче. Безруких отмечает, что большинство трудностей, связанных с отсутствием возрастной подготовки по ряду когнитивных функций, могут быть успешно компенсированы и исправлены с помощью своевременной систематической помощи [14].

Поэтому понимание природы трудностей в обучении и их основных характеристик является одной из важнейших задач во взаимодействии учителя с младшими учениками, которые имеют проблемы с обучением, потому что именно от педагога зависит то, что поможет ребенку с трудностями в обучении.

В связи с этим, И.Ю. Кулагин отмечает, что при анализе мотивационного поля детей с трудностями в обучении они показывают не мотивацию к обучению, а недостаточно мотивированные мотивы обучения.

Среди трудностей в учебной деятельности младшего школьника С.Н. Костромина имеет в виду:

- пропущенные буквы в письменной работе;
- орфографические ошибки с хорошим пониманием правил;
- невнимательность и отвлечение;
- трудности в решении математических задач;
- сложность повторения текста;
- беспокойство;
- трудности в освоении новых знаний;
- постоянная грязь в тетради;
- плохое знание таблицы сложения (умножение);

- трудность в выполнении задач, связанных с самостоятельной занятостью.

И.В. Дубровина и другие психологи объединились в две группы, первая из которых включала недостатки познавательной деятельности в широком смысле слова, а вторая - недостатки в развитии мотивационной сферы детей [19].

По словам психолога, мы можем сказать об этих школьниках, что они не знают, как на самом деле учиться. Многие трудности в обучении образуют своего рода «замкнутый круг», в котором каждый нежелательный фактор сначала вызывается внешними обстоятельствами, а затем приводит к другим нежелательным факторам, которые постоянно возрастают. Поэтому школьному психологу чаще всего приходится искать не одну, а несколько причин неудачи каждого учащегося и стремиться устранить каждую из них. Вы должны помнить, что нормальному здоровому ребенку всегда можно помочь, что он может и должен учиться [14].

Основным виновником в том, что ребенок отстает в школе, являются родители и школа. Недостаточное достижение, связанное с неэффективными методами школьной работы, может быть явно избирательным и может проявляться только в отношении отдельных предметов или даже разделов школьной программы. Но он также может носить более общий характер и проявляться в пробелах и недостатках в развитии многих или всех дисциплин.

В научных работах Е.А. Меньшиковой говорится о том, что учителя, педагога и родителя заключается в том, чтобы помочь сознанию учащегося понять объективный смысл (без принуждения и вознаграждения) познавательной деятельности, чтобы она приобрела для него личный смысл. Тогда познавательный интерес становится движущей силой ребенка. Когнитивная позиция – это отношение к знанию объективного мира, мира человеческих отношений и себя в учебной деятельности и

повседневном поведении. Он затрагивает различные аспекты психического развития личности: интеллектуальный, эмоциональный, моральный, рефлексивный. Вместе эти четыре компонента формируют уровни развития познавательной позиции младшего школьника (очень высокий, высокий, средний, низкий). Мы активно упоминаем познавательную позицию детей с высоким и очень высоким уровнем развития.

Неблагоприятная обстановка в семье, негативно влияет на развитие у ученика познавательной позиции. Благоприятная же в свою очередь, забота о семье, внимание, любовь и привязанность родственников создают у ребенка чувство безопасности, способствуют развитию эмоциональной стабильности, уверенности в себе, соответствующей самооценке и стратегии успеха. Развитие активной познавательной позиции формирует активное участие родителей в образовательном процессе, организация общего дома познавательной деятельности: наблюдение за природными явлениями, совместное чтение произведений искусства и поддержка ребенка в преодолении трудностей в обучении. Чтобы развить когнитивную позицию, важно научить детей работать руками [33].

Категории, слабоуспевающих в учебе, детей:

1. Это дети, которые по разным причинам отклоняются от возрастных норм. В свою очередь, таким детям сложно выполнить домашнее задание. У них низкая самооценка. Другие дети осторожны с ними. Такое состояние неудовлетворенности своим положением в школе толкает их на необоснованное нарушение дисциплины: крик с места, высокомерие, бег по коридору. Рекомендуется ввести корректирующие упражнения для этой группы детей. Для них создан более легкий режим; школьная жизнь не вредит им, но лечит и развивает.

2. Школьники недостаточно развиты для образовательной деятельности (они представляют $\frac{1}{4}$ всех учащихся, не достигших уровня образования). Эти дети страдают от расстройств на ранних стадиях развития. Они страдают от различных хронических заболеваний. Чаще

всего они живут в неблагополучных микросоциальных условиях. Трудно адаптироваться к школьным условиям, повседневной деятельности, учебной нагрузке. Они представляют определенную группу риска развития плохой школьной дезадаптации и неуспеваемости.

3. Функционально не созревшие дети. В целом, эти дети хорошо учатся и хотят добросовестно выполнять все учебные задания. Но в первые месяцы тренировок их здоровье и поведение меняются. Некоторые становятся беспокойными, плачут, вялыми, раздражительными, жалуются на головные боли, испытывают трудности с засыпанием и плохо едят. Наконец, ребенок адаптируется к новым условиям. Если через несколько месяцев ситуация не изменится, станет ясно, что некоторые функции организма еще не созрели для школы. Некоторые не испытывают сопротивления в школе, другие не могут сосредоточиться, в то время как другие имеют неудовлетворительные результаты на начальных тестах. Многие дети заболевают, бросают школу и, как следствие, отстают. В результате появляются ученики с плохой успеваемостью.

4. Ослабленные дети. Обратите внимание, что этим детям трудно адаптироваться в школе. За ними ухаживали дома, им не позволяли прилагать усилия, что объяснялось задержкой развития по отношению к норме (ограниченный запас знаний, навыков, слабое руководство в окружающей среде, трудности в отношениях с коллегами, учителями и недостаточно развитая образовательная мотивация). Существует совершенно другая категория детей-инвалидов. Это включает детей, для которых все было разрешено. Они неконтролируемы, расслаблены, быстро устают, долго не могут работать и концентрируются.

5. Системно отсталые дети. В свою очередь, чрезмерные нагрузки, связанные с систематическим обучением, могут вызвать значительное ухудшение здоровья этих детей, особенно если у него были нарушения развития на ранних стадиях. Трудности в обучении чаще всего возникают у детей с несколькими типами нарушений развития и отсутствием общей

гармонии. Эти дети представляют собой группу детей с ограниченными возможностями. Небольшие отклонения, связанные друг с другом, приводят к видимым нарушениям: торможение, гиперактивность. Они не могут организовать свою деятельность, они не могут сосредоточиться, они не контролируют себя, они предпочитают делать то, что им нравится. Нарушения поведения обычно приводят к трудностям в обучении, письме, математике и чтении.

6. Нестандартные дети. В эту категорию входят все дети, которые «выпадают» по разным причинам: одаренные, талантливые вундеркинды - и безнадежно оставленные позади, необыкновенные по своему интеллектуальному развитию, «медленные» дети и чрезмерно «быстрые» .

7. Социальная запущенность детей: родительский алкоголизм, атмосфера ссор, конфликтов, жестокости и холодности, несправедливости. Педагогическое пренебрежение детьми [50].

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

Слабоуспевающие 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 слабоуспевающие ученики имеют бессистемный, фрагментарный характер [12].

По нашему мнению, 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 слабоуспевающих 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 слабоуспевающие 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 слабоуспевающих 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 [14].

Первым и наиболее важным фактором становления отрицательных черт характера является нежелание учиться, отвращение слабоуспевающего 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, лгать дома, 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 [13].

Итак, в параграфе 1.2 представлена психолого-педагогическая характеристика слабоуспевающих школьников. Изучение психолого-педагогической литературы показало, что определение «слабоуспевающие школьники» берет свое начало в развитии понятия «плохой успеваемости». Таким образом, в работах Н.П. Локалова можно ответить на понятия «плохо работающие дети», «отстающие» и «дети, испытывающие затруднения при изучении учебных материалов», которые также используются. Однако более подробный анализ Н.П. Локаловой приводит к пониманию того, что автор конкретизирует эти понятия, находя их разными «природу». Неуспевающие, по словам Н.В. Локалова – школьники, у которых результаты обучения значительно ниже требований образовательного процесса.

В итоге можно заключить, что более слабые результаты могут быть в большей степени связаны с результатом учебной деятельности, а также с трудностями в обучении, внутренним определением возникновения худших результатов. Это понимание предоставляет психологам и педагогам «своевременную» перспективу выявления и исправления трудностей в обучении детей.

1.3 Психолого-педагогические условия формирования познавательных потребностей слабоуспевающих школьников

Увеличение числа детей с трудностями в обучении и необходимостью в квалифицированной психолого-педагогической помощи, внимание школьных психологов и учителей к этой проблеме, а также поиск эффективных и научно обоснованных психолого-педагогических условий, и методов для работы с детьми.

В данном параграфе опишем их подробнее.

Н.П. Локалова считает, что трудности с обучением носят субъективный характер в смысле несоответствия между требованиями

учебной деятельности и интеллектуальными способностями учащихся. По ее словам, от 15 до 40% учащихся начальной школы сталкиваются с различными трудностями в учебном процессе. Некоторые трудности в обучении возникают в случае несоответствия между требованиями образовательного процесса и уровнем реализации познавательной деятельности, с фактическим уровнем его психического развития [14].

Большинству детей, поступающих в школу, требуется дополнительное коррекционное образование по ряду причин, требующих дифференцированного индивидуального подхода со стороны учителя. Педагог должен создать ситуацию успеха, позитивный опыт достижений, позитивную мотивацию к воспитательной и общественно полезной деятельности детей. Вспомогательная педагогика - это «понимающая» педагогика, которая обеспечивает эффективную реализацию образовательного процесса детей и поддерживает их субъективную позицию по отношению к взрослым. Способствует развитию у ребенка личностных характеристик: доверие, самостоятельность, инициативность и т.д. [5].

В данной ситуации необходимо корректировать педагогическую деятельность, влиять на психофизиологические причины и адаптироваться к особенностям каждого ребенка. Однако социальные причины неудач не зависят напрямую от воли учителя и ученика. К ним относятся слабая материально-техническая база, нехватка учителей, бытовые условия жизни детей и семейные отношения.

Для преодоления неуспеваемости, выделяют несколько путей:

Педагогическая профилактика – в свою очередь, это система профилактических мер, связанных с устранением внешних причин, вызывающих определенные проблемы в развитии ребенка. Ю.К. Бабанский для такой профилактики предложил теорию оптимизации всего обучения [5].

Педагогическая диагностика – это своего рода систематический мониторинг и оценка результатов обучения, вовлекающий своевременное выявление пробелов. Для этого мы используем беседы учителя, родителями, наблюдение за трудным учеником с определением результатов. Ю.К. Бабанский рекомендовал «педагогическую консультацию» - совет учителя - для анализа и решения дидактических проблем отстающих учеников. Педагогическая терапия - меры по устранению задержек. В нашей школе - дополнительные занятия; на западе - компенсационные группы.

Воспитательное воздействие – определенная воспитательная работа, с индивидуальным подходом, включающая и работу с родителями [5].

Педагогическая коррекция, содержание которой представляет собой возврат к неутвержденным разделам программы. Включает в себя все формы специальных дополнений занятий. Методы, используемые в образовательной коррекции - объяснения, повторные повторения, упражнения, цензура одобрения. Иногда этого достаточно, чтобы ученик восстановил свои навыки по предмету [22].

Рекомендуется уделять большое внимание разнообразной работе учителя в условных группах (слабая, средняя, сильная). Организуйте самостоятельную работу в группах. Данный подход создает условия для максимального развития детей с разным уровнем способностей: для подтягивания так сказать, отстающих и для углубленного обучения тех, кто способен учиться с опережением [46].

Нужно отметить, что слабоуспевающим школьникам необходима помощь на различных этапах урока. В самом начале, при введении нового материала, отстающие ученики должны помочь определить сначала индивидуальные, соответствующие особенности концепции, а затем вместе. Учебные материалы должны быть разделены на отдельные разделы с помощью вопросов. Задаваемые вопросы должны быть четкими и подробными. Используя наводящие вопросы, учитель учит слабых

учеников самостоятельно анализировать и обобщать, обобщать, и тогда ученики смогут выделить наиболее важные, обобщить без вопросов. Учитывая особенности памяти, заметок и т. Д., Рекомендуется использовать методы, которые будут полезны в этих условиях. У большинства отсталых детей в первую очередь зрительная память, поэтому пояснения к материалу должны сопровождаться таблицами, фотографиями, рисунками, плакатами [14].

В свою очередь, необходимо создать особые условия для опроса школьника с худшими результатами. Лучше дать им больше времени подумать у доски. Рекомендуется совмещать ответы на доске с самостоятельной работой других детей, чтобы вести индивидуальный разговор со школьником, выявляя его трудности [30].

Согласно концепции Л.Ф. Бабенышевой, индивидуализация методов решения образовательных задач является важнейшим условием развития самостоятельности «слабых» учеников. Однако многие учителя для индивидуальной работы применяют только карточки со специальными заданиями. Использование таких карточек часто не носит систематического и целевого характера, а лишь упрощает задачу ребенка [14].

Д.Х. Гизатуллиной отмечено, что психологическая коррекция необходима, когда причиной неуспеваемости являются нарушения в развитии интеллектуальной или личностной сферах. У слабоуспевающих школьников мы часто наблюдаем, отсутствие познавательного интереса [22]. В свою очередь, при организации учебного процесса рекомендовано следующее: образовательная деятельность должна быть насыщенной по содержанию, разнообразных видов работы в школе и дома, требовать умственного напряжения со стороны школьников и в то же время материал должен быть доступен для детей. Важно, чтобы ученики верили в себя и имели успех в учебе. Именно успех может стать самой сильной причиной, которая заставляет хотеть учиться [46].

Считается, что одним из важнейших условий развития познавательной деятельности является формирование положительной самооценки. Иногда дети имеют негативное представление о своих способностях. Учитывая потребность в познавательной деятельности, они отвечают словами: «Я не могу», «Я не знаю, как это сделать» и т. Д. В таких случаях технология эмоциональной поддержки всегда эффективна. Эмоциональная поддержка - это образовательная технология, которая отличается от традиционных педагогических технологий тем, что она реализуется в процессе взаимодействия взрослого и ребенка и предполагает создание атмосферы эмоционального комфорта, взаимопонимания и способности принять ребенка таким, какой он есть. Именно эта технология предотвращает негативные личные проявления, связанные с неудачами в образовательной деятельности [25].

Основная задача при работе с детьми – научить их мыслить. Поэтому необходимо выбирать материал для уроков и внеклассных занятий, чтобы развить мышление, как логическое, так и творческое. Осложнение происходит на основе материала (от игры к образованию, от простого к сложному, от репродуктивного воспроизводства к творческому выражению). Проблемные ситуации должны быть созданы, чтобы направлять учеников к исследованиям. В этом случае ребенок выступает в роли исследователя.

Например: «Выбери нужное число», «Найди недостающее число», «Что должно быть нарисовано?», «Какие числа и почему нужно поставить вместо вопросов?» и др. Такие задачи ставят ребенка в ситуацию, в которой он должен сравнивать, обобщать и анализировать. Решение стимулирует умственную деятельность, потому что они не могут решить проблему «на ходу» и возникают трудности [35].

Согласно концепции Н.Г. Пелевиной, нестандартные задачи также возможны для развития когнитивных процессов: невидимые ошибки, стихотворные задачи, логические цепочки, зашифрованные слова,

арифметические ребусы. Разработка игр чаще всего используется на работе. Они создают особые условия для развития творческих аспектов интеллекта. Кроме того, разные игры могут развивать разные интеллектуальные качества: внимание, память, воображение, мышление и т. Д. Сама игра доставляет ребенку удовольствие независимо от цели. В этом случае, однако, мы можем провести параллель с педагогической коррекцией, поскольку в этой форме мы возвращаемся к неэффективно рассмотренному материалу [46].

Необходимо отметить, что плодотворное развитие у школьников умений, их реальной активности и самостоятельности возможно только в дружной команде. Основной способ укрепить команду - внеклассные мероприятия.

Процесс формирования познавательного интереса детей младшего школьного возраста реализуется преимущественно во время урока. Это осуществляется через активизацию деятельности детей при изучении предмета, использование методов и средств, обеспечивающих интерес к обучению в текущих условиях, дифференциацию заданий и материала для обеспечения соответствия сложности заданий реальному уровню учеников, использование наглядных средств, информационных и других инновационных технологий.

Важно использовать ситуации успеха на уроке, а также формировать ситуации, в которых каждый ребенок почувствует радость открытия, узнавания нового, будет верить в свои силы, получать готовый инструментарий, формировать задатки постоянных интересов и познавательный интерес к предмету. Эффективное и полноценное эмоциональное и интеллектуальное развитие ребенка невозможно без успешного обучения и познавательного интереса к образовательному процессу.

Формирование познавательных потребностей слабоуспевающих школьников предполагает систематизированную работу, выражающуюся в

нескольких этапах:

1. Подготовка учащихся и накопление определенной базы знаний, умений и навыков, которые послужат основой формирования познавательного интереса;

2. Обеспечение позитивного настроения на уроке и к предмету в целом, а также к учебной деятельности;

3. Использование творческих заданий и ситуаций, обеспечивающих формирование познавательного запроса у каждого ребенка, который впоследствии может быть реализован в самостоятельной работе;

4. Систематическая и постоянная работа педагога по поиску эффективных методов, средств и технологий для обеспечения устойчивого познавательного интереса школьников [22].

Основными условиями обеспечения эффективности процесса развития познавательного интереса детей являются новизна, яркость и неизвестность изучаемого материала, которые умело преподносятся педагогом и формируют у детей определенные познавательные потребности [23].

Как было сказано в предыдущем подразделе работы, познавательный интерес определяется некоторыми исследователями, в том числе, как средство обеспечения эффективности образовательного процесса. Особую роль это играет в младшем школьном возрасте, когда постоянные учебные интересы только начинают формироваться.

Для развития постоянного познавательного интереса к учебной деятельности каждый ребенок должен четко осознавать необходимость изучения конкретного материала и предмету, что, несомненно, соотносится с методикой его преподавания. В связи с этим, важнейшей задачей учителя при подготовке урока является поиск активных средств, форм обучения и педагогических технологий для донесения этой основной мысли. Элементы занимательности и важности предмета должны сопровождать все содержание учебной деятельности на уроке, а также

соответствовать подобранным формам работы [24].

Определение и подбор необходимых методов и средств работы по формированию познавательного интереса школьников невозможны без понимания педагогом соответствующих стимулов. Так, Г.И. Щукина определила их следующим образом:

1. Стимулирование детского познавательного интереса посредством определения и подбора соответствующего материала. Здесь могут быть использованы элементы новизны, донесения практической значимости материала, использование культурно-исторического аспекта, ориентация на актуализацию и пополнение уже имеющихся знаний, демонстрация достижений науки.

2. Стимулирование посредством соответствующей организации познавательной деятельности, которая может быть реализована следующим образом:

- использование разнообразных методов самостоятельной работы учащихся;

- использование творческих методов, которые позволят активизировать интеллектуальные, волевые и эмоциональные процессы;

- использование проблемности, которая может вызвать разные эмоции и реакцию школьников, такие как удивление, стремление найти истину и т.д.;

- использование практических работ, которые позволяют школьникам применять полученные знания на практике.

3. Стимулирование посредством использования взаимосвязи отношений участников образовательного процесса и обеспечения познавательного интереса:

- поддержание соответствующего эмоционального тонуса учащихся;

- обеспечение высокого уровня эмоциональности в совместных обсуждениях и размышлениях;

- обеспечение совместной увлеченности учащихся определенными

видами деятельности;

- обеспечение необходимого интеллектуального настроения;
- использование энергичного стиля преподавания;
- поддержка, поощрение [15; 83].

Методических приемов на современном этапе существует большое количество, в том числе и обеспечивающих познавательный интерес к предмету. Среди них использование игровых технологий и дидактических игр, работу со словарями, межпредметная интеграция, использования разных форм уроков – игра, сказка, викторина, путешествие. Каждая из этих форм обладает своими методическими особенностями организации и формирует условия для проявления любознательности и пытливости со стороны школьников, что является основой для формирования устойчивого познавательного интереса.

Среди таких методов и технологий можно отметить информационные технологии, которые могут быть направлены на развитие как интеллектуальных, так и творческих способностей, а также обеспечить возможности учащимся самостоятельно разобраться в теме и добыть необходимые материалы. Многочисленные экспериментальные работы в данном направлении подтвердили повышение познавательной активности учащихся на занятиях с использованием информационных технологий [25].

На современном этапе существует большое количество разнообразных компьютерных программ, которые обеспечивают самостоятельность учащихся в решении задач и направлены на развитие навыков самоконтроля и самопроверки. Это особенно важно в начальном звене, когда навыки выполнения самостоятельных работы еще неустойчивы и требуют постоянного стороннего включения. Автоматизация данных процессов упрощает эти задачи всем участникам образовательной деятельности, а также оптимизирует время на уроке и высвобождает его для других задач.

Благодаря использованию ИКТ на уроках в начальных классах возможно обеспечение положительной мотивации учащихся, расширение возможностей использования самостоятельной работы в обучении, активизация познавательной деятельности школьников, формирование исследовательских навыков и критического мышления, открытие доступа к неограниченным справочным системам и ресурсам.

Школьник в данном случае является не человеком, которому транслируются готовые знания, он сам их добывает, ориентируясь на собственные интересы и имеющиеся способности, сам выстраивает алгоритм решения задачи и добивается самостоятельных успехов. В данном случае педагог не транслятор знаний, а лишь модератор образовательной деятельности, консультант и помощник. Его основная задача – обеспечение необходимого настроения на работы, поощрение учащихся.

Возвращаясь к вопросу формирования и развития познавательного интереса школьников, важно отметить, что данная работа должна вестись не только в учебной, но и во внеурочной деятельности. Новые стандарты образования особо акцентировали на этом внимание. Внеурочная работа играет стратегически важную роль, поскольку именно здесь характер общения субъектов образовательного процесса может стать более свободным и индивидуализированным, школьники в такой обстановке больше рассуждают самостоятельно, высказывают свою точку зрения и взгляд на решение определенных задач. Общение в таких условиях может приобрести характер исследовательского, что способствует активизации интеллектуальной и познавательной деятельности каждого школьника. Такое общение будет направлено на совместный поиск ответов, анализ причинно-следственных связей, решение нестандартных задач.

Педагог формирует более широкие возможности для самореализации каждого ученика в образовательной деятельности с опорой на уровень его знаний, личный потенциал, интересы и склонности. Если педагог сам

увлечен данным процессом, проявляет интерес к постоянному поиску чего-то занимательного и нового, он становится более изобретательным, что формирует соответствующую атмосферу в классе [26].

Подводя итог параграфа 1.3, можно сказать, что формирование и развитие познавательного интереса учащегося является условием эффективности его обучения и его реализация происходит через предметное содержание, формы и средства организации образовательной деятельности, а также определенный тип отношений между субъектами образовательного пространства. В контексте решения соответствующей цели основная задача учителя в формировании познавательных потребностей – это поиск и обеспечение яркости, неизвестности, новизны, увлекательности изучаемого материала с опорой на имеющийся жизненный опыт и знания учащихся.

Анализ теоретических исследований, методических разработок и практических экспериментов современных педагогов позволил нам выделить ряд технологий, которые позволяют успешно решать задачу формирования познавательных потребностей школьников. Среди них проектные и исследовательские работы, игровые технологии, различные формы интеграции, проблемное обучение и внедрение средств ИКТ в образовательный процесс.

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. Именно при педагогических условиях – использование

интерактивных технологий, проектные и исследовательские работы, игровые технологии, различные формы интеграции, проблемное обучение и внедрение средств ИКТ в образовательный процесс, создании ситуаций успеха школьники начинают вникать и увлекаться учебным предметом.

Выводы по главе 1.

В параграфе 1.1 рассматривается проблема познавательных потребностей в психолого-педагогической литературе. Анализ источников показал, что познавательная потребность – это 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.

В параграфе 1.2 представлена психолого-педагогическая характеристика слабоуспевающих школьников. Изучение психолого-педагогической литературы показало, что определение «слабоуспевающие школьники» берет свое начало в развитии понятия «плохой успеваемости». Таким образом, в работах Н.П. Локалова можно ответить на понятия «плохо работающие дети», «отстающие» и «дети, испытывающие затруднения при изучении учебных материалов», которые также используются. Однако более подробный анализ Н.П. Локаловой приводит к пониманию того, что автор конкретизирует эти понятия, находя их разными «природу». Неуспевающие, по словам Н.В. Локалова – школьники, у которых результаты обучения значительно ниже требований образовательного процесса.

В итоге можно заключить, что более слабые результаты могут быть в большей степени связаны с результатом учебной деятельности, а также с

трудностями в обучении, внутренним определением возникновения худших результатов. Это понимание предоставляет психологам и педагогам «своевременную» перспективу выявления и исправления трудностей в обучении детей.

В параграфе 1.3, можно сказать, что формирование и развитие познавательного интереса учащегося является условием эффективности его обучения и его реализация происходит через предметное содержание, формы и средства организации образовательной деятельности, а также определенный тип отношений между субъектами образовательного пространства. В контексте решения соответствующей цели основная задача учителя в формировании познавательных потребностей – это поиск и обеспечение яркости, неизвестности, новизны, увлекательности изучаемого материала с опорой на имеющийся жизненный опыт и знания учащихся.

Анализ теоретических исследований, методических разработок и практических экспериментов современных педагогов позволил нам выделить ряд технологий, которые позволяют успешно решать задачу формирования познавательных потребностей школьников. Среди них проектные и исследовательские работы, игровые технологии, различные формы интеграции, проблемное обучение и внедрение средств ИКТ в образовательный процесс.

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. Именно при педагогических условиях – использование интерактивных технологий, проектные и исследовательские работы, игровые технологии, различные формы интеграции, проблемное обучение и внедрение средств ИКТ в образовательный процесс, создании ситуаций успеха школьники начинают вникать и увлекаться учебным предметом.

ГЛАВА 2 ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ПОТРЕБНОСТЕЙ У СЛАБОУСПЕВАЮЩИХ ШКОЛЬНИКОВ

2.1 Диагностика уровня познавательных потребностей у школьников слабоуспевающих на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы

Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе КГУ «Средняя школа №18 отдела образования города Рудного» Управления образования акимата Костанайской области. В исследовании принимали участие обучающиеся 7 «В» класса в количестве 22 человек. Возраст детей 13 до 14 лет.

Опытно-экспериментальное исследование предполагало работу по трем этапам: констатирующий – определение исходного уровня познавательных потребностей у слабоуспевающих школьников. Формирующий – апробация психолого-педагогических условий формирования познавательных потребностей у слабоуспевающих школьников. Контрольный – определение эффективности проведенной работы посредством повторной диагностики познавательных потребностей у слабоуспевающих школьников и сравнения, анализа полученных результатов.

Перед внедрением психолого-педагогических условий формирования познавательных потребностей у слабоуспевающих школьников важно было определить исходный уровень сформированности познавательных потребностей у слабоуспевающих школьников.

Существующие методы педагогической диагностики позволяют получить обратную связь по эффективности определенной деятельности. Она позволяет проанализировать исходные данные о познавательных процессах детей, контролировать этот процесс и своевременно корректировать. Педагог также с помощью соответствующих данных

может впоследствии прогнозировать определенные результаты учеников.

Многие исследователи отмечают сложность диагностики сформированности познавательных потребностей у слабоуспевающих школьников, что связано с его неоднородностью, сложными процессами возникновения, различными проявлениями и неоднозначными путями развития.

Из анализа теоретических источников, среди которых труды Л.С. Выготского, Г.И. Щукиной, Б.Г. Ананьева, Л.С. Славиной и др., мы выделили ряд соответствующих критериев и показателей сформированности познавательных потребностей у слабоуспевающих школьников:

- интеллектуальная активность, которая выражается в проявлении школьников интереса к определению причинно-следственных связей, закономерностей явлений и соответствующей информации, это подтверждающей;

- любознательность – стремление личности к получению новой информации, пытливость, устойчивые предметные и внеурочные интересы;

- регулятивные процессы – повышенное внимание к интересной информации и предмету, эмоциональное отношение, отсутствие отвлекаемости [30].

Продолжая эти исследования, Е.В. Ненахова дополнила и обобщила существующие исследования и выделила следующие показатели и критерии сформированности познавательных потребностей у слабоуспевающих школьников:

- содержательно-деятельностный критерий, показателями которого является самостоятельность учащегося в выполнении предлагаемых заданий, характер и сущность задаваемых им вопросов, стремление к установлению закономерностей и причинно-следственных связей, стремление к поиску инновационных и творческих способов решения

задач и достижения учебных целей, интерес к участию во внеурочной деятельности, использование полученных теоретических знаний в жизни и на практике;

- эмоциональный критерий, который, соответственно, будет проявляться в проявлении эмоций в образовательной деятельности и общем настрое школьника на образовательный процесс;

- регулятивный критерий будет выражаться в стремлении довести до конца поставленную задачу, завершить начатое, умения сосредоточиться на задаче, реакции школьника на звонок с урока, стремлении выполнить более сложное задание [31].

По нашему мнению, это наиболее важная методика диагностики, поскольку позволяет систематизировать и обобщить полученные данные о школьниках, понять причинно-следственные связи и закономерности между полученными данными диагностик, а также своими глазами наблюдать процесс формирования познавательных потребностей у слабоуспевающих школьников.

Педагогическое наблюдение проводилось во время уроков с опорой на следующие критерии:

- проявление инициативы со стороны школьника – самостоятельной или по просьбе учителя;

- задает ли вопросы, а также характер заданных вопросов, умение их задавать;

- степень активности, сосредоточенности и включенности в работу по теме урока;

- проявление и характер реакций на заданные проблемные вопросы или логические вопросы на сообразительность;

- характер и особенности поведенческих проявлений в процессе выполнения умственной работы;

- отклик учащегося на выполнение творческих заданий;

- проявление волевых проявлений, навыков сосредоточения в

длительной умственной работе, требующей волевых усилий;

- эмоциональные проявления на уроке и отношение школьника к предлагаемым видам заданий;

- степень привлекательности участия в работе на уроке.

Первых четыре критерия формируют оценку сформированности познавательных потребностей у слабоуспевающих школьников, следующие три критерия – в исследовательской деятельности и последние два критерия показывают степень эмоциональной мотивированности. В совокупности три оценки сформируют показатель сформированности познавательных потребностей у слабоуспевающих школьников.

Для диагностики уровня сформированности познавательных потребностей у слабоуспевающих учащихся были использованы следующие методики:

1. Методика А.А. Горчинской «Познавательная активность младшего школьника», которая направлена на исследование степени выраженности рассматриваемого навыка.

2. Методика Н. Лускановой «Оценка уровня школьной мотивации», направленная на изучение характера отношения школьников к учебному процессу и деятельности в целом, а также эмоциональных реакций на данные процессы.

3. Метода Н.Л. Елфимовой «Лесенка уроков», которая является дополняющей вышеизложенные методики и направлена на определение интереса школьников к отдельным предметам.

Материал методики предполагал использование карточек с названиями школьных предметов. Каждый ученик должен выстроить лесенку, ставя на наиболее высокие ступеньки понравившиеся предметы, на низкие – менее интересные. Предметы на первых четыре ступенях характеризуются положительным отношением и интересом учащегося, с 5 по 8 как неинтересные.

Таким образом, диагностика сформированности познавательных

потребностей у слабоуспевающих школьников позволяла проанализировать исходные данные о познавательных процессах детей, контролировать этот процесс и своевременно корректировать. Педагог также с помощью соответствующих данных мог впоследствии прогнозировать определенные результаты учеников.

Первой задачей на констатирующем этапе явилось определение группы слабоуспевающих школьников. С этой целью на данном этапе были использованы результаты итоговой аттестации по предмету «Казахский язык» за первую четверть 2022-2023 учебного года, которые представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Результаты успеваемости учащихся 7 класса по предмету «Казахский язык» за первую четверть 2022-2023 учебного года

№ п/п	Высокий уровень (10-9 баллов)	Уровень выше среднего (8-7 баллов)	Средний уровень (6-5 баллов)	Уровень ниже среднего (4-3 балла)	Низкий уровень (2-0 баллов)
1	5	5	4	3	5

Наглядно данные таблицы сведены в диаграмму на рисунке 2.

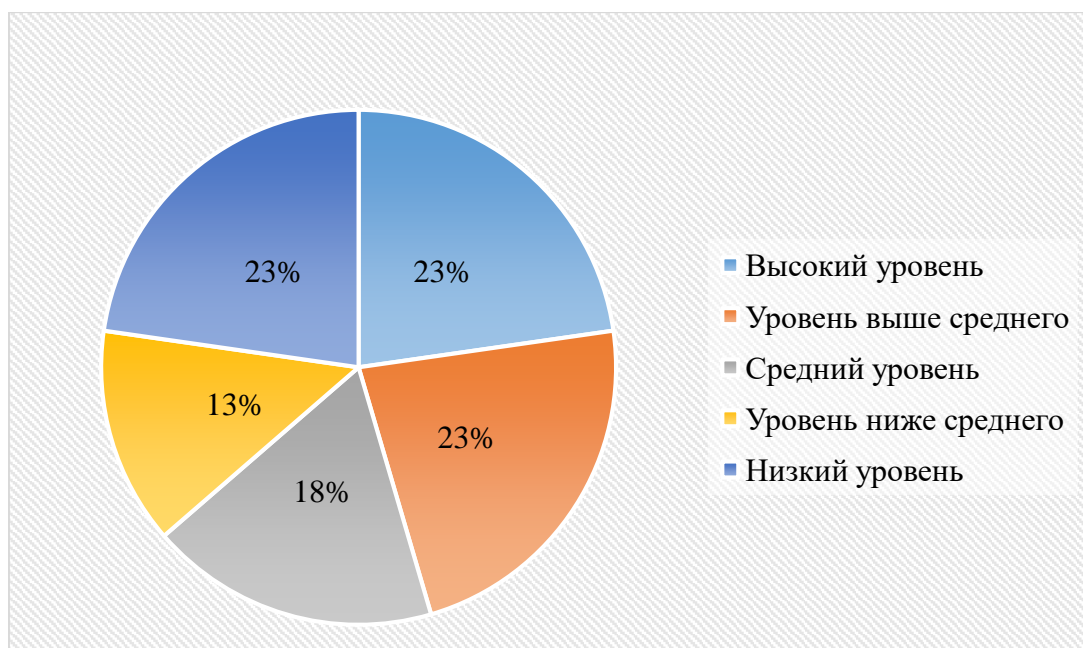


Рисунок 2 – Результаты успеваемости учащихся 7 класса по предмету «Казахский язык» за первую четверть 2022-2023 учебного года, в %

Таким образом, согласно данным, которые представлены в таблице 1 и на рисунке 2, видим, что в группу слабоуспевающих школьников по казахскому языку составили 8 учащихся, из которых 3 учащихся обладают уровнем ниже среднего и 5 учащихся с низким уровнем успеваемости.

Используя метод сравнения и группировки, мы сформировали учащихся по основным группам с низким, средними и высокими уровнями сформированной познавательных потребностей у слабоуспевающих школьников в учебной деятельности. Анализ информации, приводит к выводу, что большая часть класса – 50,00% от всех учащихся продемонстрировали средний показатель сформированности познавательных потребностей у слабоуспевающих школьников.

Второй по численности является группа школьников с низкими показателями сформированности познавательных потребностей у слабоуспевающих школьников – 7 учащихся из 22 или 31,82%.

Самой немногочисленной является группа школьников с высоким уровнем сформированности познавательных потребностей у слабоуспевающих школьников в учебной деятельности – 4 учащихся из 22. Что составляет 18,18% всего экспериментального класса.

Такая структура экспериментального класса позволила предположить значительную нагрузку на учителя, проявляющуюся в необходимости постоянно на особом контроле держать ситуацию формирования познавательных потребностей у слабоуспевающих школьников к школьным предметам. Это подталкивает учителя использовать все доступные возможности по расширению и дифференциации учебных материалов и методических приемов, направленных на то, чтобы обеспечить приемлемый и соответствующий требованиям государственного общеобязательного стандарта начального образования уровень подготовки обучающихся по обновленному

содержанию начального образования.

Анализ показывает значительный разброс уровня познавательной потребности демонстрируемого в исследовательской деятельности. Минимальный возможный теоретически показатель равен трем, максимальный – тридцати. При этом ни один обучающийся не продемонстрировал минимальное или максимальное значение показателя. Дифференцированность показателей – более чем пятикратная разница между познавательным интересом обучающихся, проявляемое в исследовательской деятельности. Используя метод сравнения и группировки, мы сформировали учащихся по основным группам с низким, средними и высокими уровнями показателя сформированности познавательных потребностей в исследовательской деятельности.

Анализ информации, позволяет сделать вывод, что большая часть класса – 45,45% от всех учащихся продемонстрировали низкий показатель сформированности познавательных потребностей в исследовательской деятельности: ученики показывают низкие показатели познавательного интереса.

Второй по численности является группа школьников со средним показателем сформированности познавательных потребностей в исследовательской деятельности – 8 учащихся из 22 или 36,36%. Самой немногочисленной является группа школьников с высоким уровнем сформированности познавательных потребностей в учебной деятельности – 4 учащихся из 22. Это составляет 18,18% всего экспериментального класса.

Такая структура экспериментального класса позволила предположить значительные трудности восприятия учебного материала обучающимися. Что ведет к ухудшению возможностей формирования познавательных потребностей в исследовательской деятельности. Между тем формирование познавательных потребностей в рамках обновленного содержания образования с ориентиром на результат обучения происходит

на уроках различных учебных предметов.

Вывод: низкие показатели сформированности познавательных потребностей школьников в исследовательской деятельности свидетельствуют о слабом, но укладывающемся в рамки требований государственного стандарта познавательном интересе к экспериментальной работе, умению ставить цели, искать и отбирать информацию, делать обоснованные выводы у обучающихся экспериментального класса выявленные на констатирующем этапе. Отдельно, в рамках нашей опытно-экспериментальной работы мы выделили, также исследование эмоциональной мотивированности познавательных потребностей слабоуспевающих школьников. В этих целях были проведены наблюдения и анкетирование школьников, позволившие оценить демонстрируемые показатели сформированности познавательных потребностей в эмоционально-мотивированном аспекте.

Таблица 2 – Сформированность познавательных потребностей деятельности школьников экспериментальной группы (эмоционально-мотивационный аспект) на констатирующем этапе

Уровень сформированности познавательных потребностей	Эмоциональная мотивированность	
	Количество обучающихся	Процентное соотношение (%)
Высокий	5	22,73
Средний	9	45,45
Низкий	7	31,82

Анализ информации показывает также значительный разброс познавательного интереса школьников демонстрируемого в эмоционально-мотивированном аспекте.

Минимальный возможный теоретически показатель равен двум, максимальный – двадцати. Ни один обучающийся не продемонстрировал минимальное или максимальное значение показателя. Дифференцированность показателей – более чем трехкратная разница

между познавательным интересом обучающихся, проявляемое в этом аспекте. Худший показатель – 5, лучший – 18 баллов. Используя метод сравнения и группировки, мы сформировали учащихся по основным группам с низким, средними и высокими уровнями показателя познавательной интереса в исследовательской деятельности.

Анализ информации, позволяет сделать вывод, что большая часть класса – 45,45% всех учащихся на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы демонстрировали средний показатель сформированности познавательных потребностей в эмоционально-мотивационном аспекте. Второй по численности является группа школьников с низким показателем эмоциональной составляющей сформированности познавательных потребностей – 7 учащихся из 22 или 31,82%.

Самой немногочисленной является группа школьников с высоким уровнем эмоционально-мотивированного аспекта сформированности познавательных потребностей – 5 учащихся из 22. Это составляет 22,73% всего экспериментального класса.

Однако обратившись к рассмотренной выше специфике формирования познавательных потребностей у школьников, мы поняли, что такое распределение обучающихся по группам объяснимо и достаточно убедительно подтверждается готовностью детей учиться. Школьники достаточно долго сохраняют позитивный потенциал и эмоциональный подъем от процесса обучения. При этом их не пугают ни ошибки, ни трудности. Однако мы не стали делать преждевременные выводы и попыталась в целом на основе трех синтетических показателей сформированности познавательных потребностей окончательно определить суммарный уровень сформированности познавательных потребностей школьников экспериментального класса.

Это позволило объединить данные и на основе взвешенной средней оценки получить искомый показатель сформированности познавательных

потребностей, которые представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Сформированность познавательных потребностей школьников экспериментальной группы (констатирующий этап)

Уровень познавательных потребностей	Познавательная потребность в учебной деятельности (%)	Познавательный интерес в исследовательской деятельности (%)	Эмоциональная мотивированность (%)	Итого (%)
Высокий	18,18	18,18	22,73	19,69
Средний	31,82	36,36	45,45	37,87
Низкий	50,00	45,45	31,82	42,43

Анализ информации, позволяет сделать вывод, что большая часть класса – 81,82% обладает средними и низкими показателями сформированности познавательных потребностей. Наиболее многочисленна группа школьников, продемонстрировавших на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы средний показатель сформированности познавательных потребностей. Эта группа составляет 54,55%. Второй по количеству группой учащихся является группа с низким познавательным сформированности познавательных потребностей – 27,27% обучающихся. Самая немногочисленная группа – 18,18% обучающихся показали высокий уровень показателя сформированности познавательных потребностей.

Для того, чтобы отразить динамическое накопление синтетического показателя сформированности уровня познавательных потребностей школьников экспериментальной группы, формируемого на основе девяти критериев, сгруппированных в три крупных блока: познавательный интерес в учебной деятельности, в исследовательской деятельности и эмоционально-мотивировочный показатель.

Анализируя три главных блока показателей в совокупности, мы заметили характерные особенности. Рассмотрим синтетический показатель

по самой большой группе – обучающиеся демонстрирующие средние показатели сформированности уровня познавательных потребностей. Для этой доминантной группы школьников составляющей 50% всех учащихся с познавательным интересом в учебной деятельности со средним уровнем характерно плавное ухудшение познавательных потребностей в контексте исследовательской деятельности и условное участие в группе обучающихся с высоким уровнем познавательных потребностей, в эмоционально-мотивационном аспекте.

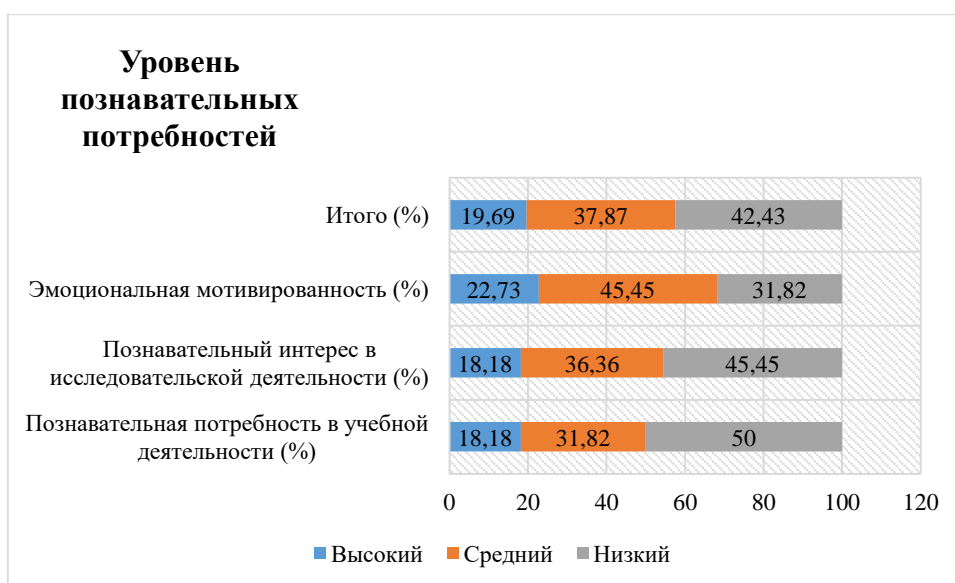


Рисунок 3 – Структура познавательных потребностей школьников экспериментальной группы (констатирующий этап)

Одновременно с этим вторая по численности группа школьников с низким показателем познавательных потребностей в учебной деятельности, при углублении исследования, становится доминирующей в рамках познавательного интереса в исследовательской деятельности. Это тем более интересно, так как в силу возрастной специфики, обучающиеся начальных классов должны, как считается, быть готовы воспринимать учебный материал и с высокой заинтересованностью пытаться проверить и реализовать полученные учебные знания в исследовательской деятельности. Однако этого как раз не происходит. Показатель познавательных потребностей в исследовательской деятельности учащихся

экспериментальной группы ниже чем познавательного интереса в учебной деятельности. Эти показатели дополняются трендом в рамках третьей группы исследуемых критериев, связанных с эмоциями и мотивацией обучающихся. Как следует из приведенных таблицы 7 и рисунка 5 младшие школьники экспериментального класса в большинстве своем на среднем уровне мотивированны и эмоционально воспринимают учебную работу и свою собственную деятельность на уроке. Здесь в некоторой степени имеет место быть несоответствие между фактическим познавательным интересом, показанным в учебной деятельности и исследовательской деятельности и тем, как воспринимаются эти два вида деятельности самими обучающимися. Не по результату, содержанию, а по эмоциональному сопереживанию и восприятию сопричастности к деятельности в классе.

Вывод: показатель сформированности познавательных потребностей в экспериментальном классе не выражен. Учащиеся инертно относятся к учебному материалу, показывают слабую заинтересованность в исследовательской деятельности, но пока еще сохраняют положительное восприятие и мотивацию к учебному процессу.

В целях проведения полноценного анализа по аналогичной схеме были проведены исследования и анализ показателей учащихся обучающихся контрольного класса. Чтобы без дополнительной надобности не увеличивать объем работы в основной части мы приводим только обработанные таблицы, полученные после обработки результатов наблюдений. Используя метод сравнения и группировки, мы сформировали учащихся контрольного класса по основным группам с низким, средними и высокими уровнями показателей сформированности познавательных потребностей в учебной деятельности. Анализ информации, приводит к выводу, что большая часть класса – 52,38% от всех учащихся демонстрировали средний показатель познавательного интереса в учебной деятельности: ученики показывают средние и ниже

среднего показателя познавательного интереса.

Второй по численности является группа школьников с низкими показателями познавательных потребностей – 7 учащихся из 21 или 33,33%. Самой немногочисленной является группа школьников с высоким уровнем познавательных потребностей в учебной деятельности – 3 учащихся из 21. Что составляет 14,29% всего экспериментального класса. Приведенные данные показывают разнообразие показателей познавательных потребностей школьников контрольного класса в учебной деятельности по оцениваемым критериям. Оценивая разброс суммативного показателя общего итога, мы наблюдаем четырехкратный разброс показателей: минимум – 8, максимум – 32 балла. Минимальный возможный результат – 4 балла. Максимальный – 40 баллов. Такая структура контрольного класса аналогично экспериментальному классу и также позволила предположить значительную нагрузку на учителя начальных классов проявляющуюся в необходимости постоянно на особом контроле держать ситуацию развития познавательного интереса к учебным предметам. Это повторяет ситуацию, наблюдавшуюся в экспериментальном классе и подталкивает учителя использовать все доступные возможности по расширению и дифференциации учебных материалов и методических приемов, направленных на формирование познавательных потребностей.

Анализ наблюдений показывает значительный разброс сформированности познавательных потребностей школьников демонстрируемого в исследовательской деятельности. Минимальный возможный теоретически показатель равен трем, максимальный – тридцати. При этом ни один обучающийся не продемонстрировал минимальное или максимальное значение показателя. Дифференцированность показателей – также, как и в экспериментальном классе почти пятикратная разница между познавательным интересом обучающихся, проявляемое в исследовательской деятельности.

Худший показатель – 5, лучший – 24 баллов. Используя метод

сравнения и группировки, мы сформировали учащихся по основным группам с низким, средними и высокими уровнями показателя сформированности уровня познавательных потребностей в исследовательской деятельности. Анализ информации, позволяет сделать вывод, что большая часть класса – 42,86% от всех учащихся контрольного класса демонстрировали низкий показатель сформированности познавательных потребностей в исследовательской деятельности: ученики показывают низкие показатели познавательного интереса.

Второй по численности является группа школьников со средним показателем сформированности познавательных потребностей в исследовательской деятельности – 8 учащихся из 21 или 31,10%. Самой немногочисленной является группа школьников с высоким уровнем сформированности познавательных потребностей в учебной деятельности – 4 учащихся из 22. Это составляет 19,05% всего контрольного класса. Такая структура контрольного класса повторяет результаты, полученные на констатирующем этапе в экспериментальном классе и позволила предположить значительные трудности восприятия учебного материала обучающимися. Это также ведет к ухудшению возможностей развития познавательного интереса в исследовательской деятельности. Вывод: низкие показатели сформированности уровня познавательных потребностей школьников экспериментальной и контрольной группы в исследовательской деятельности свидетельствуют о слабом, но укладываемомся в рамки требований государственного стандарта познавательном интересе к исследовательской и экспериментальной работе, умению ставить цели, искать и отбирать информацию, делать обоснованные выводы у обучающихся, выявленные на констатирующем этапе.

Отдельно, в рамках нашей опытно-экспериментальной работы с контрольной группой мы выделили, также исследование эмоциональной мотивированности познавательных потребностей школьников. В этих

целях были проведены наблюдения и анкетирование школьников, позволившие оценить демонстрируемые показатели сформированности познавательных потребностей в эмоционально-мотивированном аспекте.

Анализ данных показывает также значительный разброс показателей сформированности познавательных потребностей школьников демонстрируемого в эмоционально-мотивированном аспекте. Минимальный возможный теоретически показатель равен двум, максимальный – двадцати. Ни один обучающийся не продемонстрировал минимальное или максимальное значение показателя. Дифференцированность показателей – более чем трехкратная разница между познавательным интересом обучающихся, проявляемое в этом аспекте. Худший показатель – 5, лучший – 19 баллов. Используя метод сравнения и группировки, мы сформировали учащихся по основным группам с низким, средними и высокими уровнями показателя сформированности познавательных потребностей в исследовательской деятельности.

Таблица 4 – Сформированность познавательных потребностей деятельности школьников контрольной группы (эмоционально-мотивационный аспект) на констатирующем этапе

Уровень сформированности познавательных потребностей	Эмоциональная мотивированность	
	Количество обучающихся	Процентное соотношение (%)
Высокий	7	33,33
Средний	9	42,86
Низкий	5	23,81

Анализ информации, отраженной в таблице 1 позволяет сделать вывод, что большая часть класса – 42,86% всех учащихся на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы продемонстрировали средний показатель сформированности познавательных потребностей в эмоционально-мотивационном аспекте.

Мы получили результаты наблюдений схожие с результатами в

экспериментальном классе. Второй по численности является группа школьников с высоким показателем эмоциональной составляющей познавательных потребностей – 7 учащихся из 21 или 33,33%.

Самой немногочисленной является группа школьников с низким уровнем эмоционально-мотивированного аспекта познавательных потребностей – 5 учащихся из 21. Это составляет 23,81% всего контрольного класса.

Мы попытались в целом на основе трех синтетических показателей познавательного интереса окончательно определить суммарный уровень познавательных потребностей школьников экспериментального класса. Это позволило на основе слияния данных таблиц и взвешенной средней оценки получить искомый показатель познавательного интереса, который мы отразили в таблице 5.

Таблица 5 – Сформированность познавательных потребностей школьников контрольной группы (констатирующий этап)

Уровень познавательных потребностей	Познавательная потребность в учебной деятельности (%)	Познавательный интерес в исследовательской деятельности (%)	Эмоциональная мотивированность (%)	Итого (%)
Высокий	14,29	19,05	33,33	23,81
Средний	52,38	38,10	42,86	42,86
Низкий	33,33	42,86	23,81	33,33

Анализ информации, отраженной в таблице 2 позволяет сделать вывод, что большая часть класса – 76,19% обладает средними и низкими показателями познавательного интереса. Наиболее многочисленна группа школьников, продемонстрировавших на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы средний показатель познавательного интереса. Эта группа составляет 42,86%. Второй по количеству группой учащихся является группа с низким познавательным интересом – 33,33% обучающихся. Самая немногочисленная группа – 23,81% обучающихся

показали высокие познавательные потребности. Для того, чтобы отразить динамическое накопление синтетического показателя сформированности уровня познавательных потребностей школьников контрольной группы, формируемого на основе девяти критериев, сгруппированных в три крупных блока: познавательный интерес в учебной деятельности, в исследовательской деятельности и эмоционально-мотивировочный показатель, мы отразили это в **виде рисунка 5**.

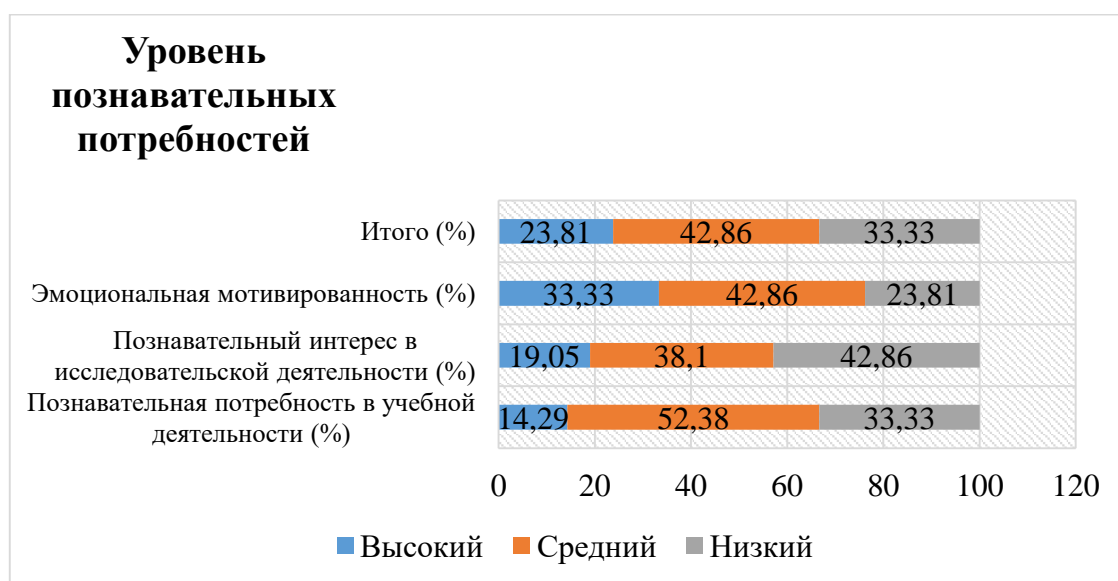


Рисунок 5 – Структура познавательных потребностей школьников контрольной группы (констатирующий этап)

Проводя анализ главных блоков показателей в совокупности, мы заметили характерные особенности. Рассмотрим синтетический показатель по самой большой группе – обучающиеся демонстрирующие средние показатели познавательных потребностей. Для этой доминантной группы школьников составляющей 52,38% всех учащихся со сформированностью познавательных потребностей в учебной деятельности со средним уровнем характерно плавное ухудшение показателей познавательных потребностей в контексте исследовательской деятельности и условное участие в группе обучающихся с высоким уровнем сформированности познавательных потребностей, в эмоционально-мотивационном аспекте. Одновременно с

этим вторая по численности группа школьников с низким показателем познавательных потребностей в учебной деятельности, при углублении исследования, становится доминирующей в рамках познавательных потребностей в исследовательской деятельности. Это тем более интересно, так как в силу возрастной специфики, обучающиеся начальных классов должны, как считается, быть готовы воспринимать учебный материал и с высокой заинтересованностью пытаться проверить и реализовать полученные учебные знания в исследовательской деятельности. Однако этого как раз не происходит.

Показатель познавательных потребностей в исследовательской деятельности учащихся контрольной группы ниже чем познавательного интереса в учебной деятельности. Эти показатели дополняются трендом в рамках третьей группы исследуемых критериев, связанных с эмоциями и мотивацией обучающихся. Как следует из приведенных таблицы 1 и рисунка 23 младшие школьники контрольного класса в большинстве своем на среднем уровне мотивированны и эмоционально воспринимают учебную работу и свою собственную деятельность на уроке. Имеет место несоответствие между фактическим познавательным интересом, показанным в учебной деятельности и исследовательской деятельности и тем, как воспринимаются эти два вида деятельности самими обучающимися. Не по результату, содержанию, а по эмоциональному сопереживанию и восприятию сопричастности к деятельности в классе.

Познавательный интерес в контрольном классе не выражен. Учащиеся инертно относятся к учебному материалу, показывают слабую заинтересованность в исследовательской деятельности.

Выводы:

- уровень познавательного интереса слабоуспевающих школьников в экспериментальном и контрольном классе находится преимущественно на низком и среднем уровнях;

- учащиеся демонстрируют близкие и схожие показатели уровней

познавательных потребностей. Это объясняется стандартизацией требований и педагогических подходов к формированию познавательных потребностей, применением строго регламентированных методов и форм преподавания учебных предметов, одинаковыми социально-педагогическими условиями воспитания и обучения;

- школьники демонстрируют низкий уровень познавательного интереса преимущественно в учебной деятельности;

- обучающиеся демонстрируют познавательные потребности в исследовательской деятельности преимущественно на низком уровне;

- сформированность познавательных потребностей слабоуспевающих учащихся не отражает степень их готовности к учебной и исследовательской деятельности и в большей степени обусловлен спецификой возраста, чем реальной готовностью показать высокие результаты обучения.

Обе группы (контрольная и экспериментальная) имеют типовую структуру условного распределения учащихся по группам, сформированным по признаку «уровень сформированности познавательных потребностей» и его синтетическим показателям. Эта структура характеризуется сравнительной немногочисленной группой обучающихся в каждом классе способных и готовых демонстрировать в результатах деятельности степень своего познавательного интереса. Это наименьшая по численности группа позволяет учителю в критических точках изучения учебных предметов опираться на некоторых обучающихся сохраняя видимость благополучия. Однако показатели сформированности уровня познавательных потребностей позволяют утверждать, что интенсивность эмоционального восприятия и мотивации обучающихся слабо связана с результатами обучения. При этом в экспериментальном и контрольном классе по итогам проведенных уроков было установлено, что ни один учащийся не смог продемонстрировать 100% результат и ни разу не достиг максимального показателя ни в одном

из фиксируемых параметров.

Таким образом, в параграфе 2.1 была описана программа опытно-экспериментальной работы по формированию познавательных потребностей слабоуспевающих школьников, определена выборка исследования, сформирована контрольная и экспериментальная группа, описаны результаты констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы.

2.2 Реализация психолого-педагогических условий формирования познавательных потребностей у слабоуспевающих школьников

Реализация психолого-педагогических условий формирования познавательных потребностей у слабоуспевающих школьников нашла отражение в специально разработанной программе, которая была апробирована со слабоуспевающими школьниками.

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

Задачи:

1. 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.
2. Осуществлять психолого-педагогическое сопровождение детей.
3. Помочь учащимся в преодолении затруднений в учебной деятельности; научить их воспринимать ситуации затруднения как сигнал для активного поиска способов и средств их преодоления.
4. Формировать ответственное отношение учащихся к учебному труду.
5. 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 отступающими 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. Причинами неуспеваемости школьников экспериментальной группы являются: недостатки познавательной деятельности учащихся и недостатки развития мотивационной сферы. Следовательно, в рамках реализации коррекционно-развивающей работы мы обращали внимание на развитие познавательной деятельности учащихся и развитие мотивационной сферы.

- 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.

Содержание и структура программы формирования познавательных потребностей слабоуспевающих школьников основывалась на следующих принципах:

1. Принцип когнитивной и педагогической сообразности выражается в соответствии используемых форм и методов формирования познавательных потребностей слабоуспевающих школьников особенностям психических процессов в определенном возрастном периоде

с ориентацией на восприятие. Педагогическая же сообразность должна выражаться в достижении поставленных образовательных целей и задач при формировании познавательных потребностей слабоуспевающих школьников, а также наличии комфорта при выполнении задач для всех участников образовательной деятельности, отвечать и способствовать достижению необходимых по стандартам компетенций и универсальных учебных действий.

2. Принцип методической эффективности выражается в непосредственной эффективности использования различных приемов и методов формирования познавательных потребностей слабоуспевающих школьников для решения образовательных и воспитательных задач. В качестве составляющих данного вида деятельности, в контексте которых и определяется эффективность процесса, выступают следующие:

- оптимальное сочетание структуры и содержания урока;
- подбор и использование методов и приемов, и своевременная коррекция их использования при отсутствии необходимых результатов;
- оптимальное и эффективное для решения учебно-воспитательных целей сочетание индивидуальных и групповых форм работы, распределение времени на задания, обеспечение возможностей и формирование навыков самоконтроля и самопроверки.

4. Принцип дидактической значимости выражается в наличии возможности разработки и построения оптимальных дидактических маршрутов получения новых знаний и актуализации имеющегося, реализации потенциала и способностей каждого учащегося, а также индивидуализации процесса формирования определенных умений и навыков.

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 психолого-педагогической работы со слабоуспевающими школьниками представлены в таблице 6.

Таблица 6 – Этапы психолого-педагогической работы со слабоуспевающими школьниками

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;
Составление программы коррекционно-развивающей работы	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
Определение эффективности проделанной работы	Оценка эффективности и анализ проведенной работы

В ходе реализации программы формирования познавательных потребностей были соблюдены требования:

- к психолого-педагогическим условиям;
- к развивающей предметно-пространственной среде;

- к кадровым условиям;
- к материально-техническим условиям (наличие помещения для тренинговых занятий).

Методы и средства оценки результативности программы формирования познавательных потребностей были соблюдены требования:

В процессе реализации программы основными критериями оценки достижения планируемых результатов, главным образом, будут являться результаты первичной и итоговой диагностики сформированности познавательных потребностей участников реализуемой программы.

Рассмотрим более подробно, как решался блок коррекционно-развивающей работы, реализованный на уроках казахского языка и литературы со слабоуспевающими школьниками. Для успешного обучения каждый педагог ищет свои приемы и средства. Но самое главное, это создание атмосферы сотрудничества, сотворчества между учителем и учениками, ученика друг с другом.

Реализуя ситуацию успеха на уроках, я стараюсь сделать ее эмоционально привлекательной для слабоуспевающих учащихся. Перед началом урока стараюсь настроить детей слушать и понимать язык. Для этого даю следующие команды на казахском языке:

Давайте, сегодня сначала сядут те дети, кто себя считает веселым, а затем-ловким, а теперь, кто считает себя спокойным. (Алдымен өзін көңілді бала деп санайтын оқушылар отырсын. Енді епті балалар, сосын сабырлы балалар отырыңдар.)

Здесь дети вспоминают прилагательные. Иногда использую следующие команды:

«Садятся те, кто сегодня утром пил чай. А теперь, кто просто воду». (Алдымен кім таңертең шай ішіп келді солар отырсын. Енді жай су ішкендер отырыңдар.)

Те ребята, которые не пили ни чай, ни воду сами объясняют, что они пили. Например, Костя: «Мен бүгін сүт іштім.», а Марат каждое утро пьет

какао: «Мен бүгін какао іштім». Иногда я использую команды шуточного плана: «Садитесь те, кто сегодня не чистил зубы», «А теперь садитесь те, кто сегодня не мыл руки».

Иногда начинаю урок с «Минуты говорения», когда дети на любую тему друг другу задают вопросы. Иногда предлагаю тему сама, тогда они стараются подобрать вопросы по заданной теме. Чтобы проверить, насколько они были внимательны друг к другу, спрашиваю: «Чей вопрос был интересным?» «Чей вопрос был полным?»; таким образом учащиеся работают над своей речью, а также учатся слушать и понимать других, анализировать и давать оценку.

Благодаря подобным приёмам активизируется словарный запас учащихся. Малоговорящие дети стараются на этом этапе активизироваться; внимательные дети сразу это подмечают и радуются за их успехи. Конечно, сразу настраиваю детей на то, что вопросы должны быть правильно сформулированы, ответы развернуты.

Обучая детей, я стремлюсь к тому, чтобы ребенок понимал, что изучение языка – это повседневный труд и нужно постоянно совершенствоваться. Для этого есть больше возможности. Это ежедневные просмотры телепрограмм, различные сайты в интернете, общение с носителями языка. Умение пользоваться материалом дает возможность совершенствовать знания для активизации языка. Важную роль играет работа со словарным запасом. Систематически при знакомстве с новыми словами ребята на уроке составляют словосочетания, предложения, используя предложенный наглядный материал, картины, сюжеты. Например, по теме «Сырғанақ жарысы» учащиеся знакомятся с новыми словами: *қатысу, жылдамдық, жеңу, жеңімпаз, жақын, алыс, жарысу* – и составляют словосочетания, например, *жарысқа қатысу, жарыста жеңу, жылдамдыққа сырғанау...* Затем составляют предложения: *Балалар жарысқа қатысты. Менің досым жылдамдыққа сырғанады др..*

Для закрепления новой лексики использую различные дидактические игры - «Өз жұбыңды тап», «Сөзден сөз тіркесін жаса», «Қысқы демалыс».

Работа в парах, группах оказывает большое эмоциональное воздействие на слабоуспевающих учащихся. Ученику важно понимать, что он не остаётся один на один с учебной проблемой. Он знает, что есть напарник, который может оказать помощь, группа, которая всегда поможет. Дети, работая в группах знают, что будет оцениваться их общая деятельность, взаимоотношения, взаимовыручка. Чаще всего образование групп происходит во время игр, счета, сбора пазлов по цветам.

Для слабоуспевающих детей использую авансирование оценок, оказываю моральную поддержку: «подумай как нужно использовать слова, чтобы получить правильное словосочетание, предложение. Как можно составить на русском языке? Используй картинки.и т.д.». В такие моменты помогаю детям не замкнуться, не остаться в стороне и не привыкать к определению «слабого ученика».

Предлагаем конспект урока по теме «Ауа райы» в 7-м классе, который позволит показать, какие виды работы и приёмы использовались в работе со слабоуспевающими школьниками.

1. Чтобы сосредоточить внимание учащихся, включиться в урок, а также актуализировать знания по изученной ранее лексике, я прошу выполнить следующие указания и **рассаживаю по группам**.

– *Садитесь те, кто пришел в теплой куртке. (Бүгін кім жылы күрте киіп келді отырыңдар.)*

– *А теперь, у кого красивая шапка.(Кімде әдемі құлақшын бар отырыңдар.)*

– *Поднимите руку те, у кого разноцветный шарф? (Кімде түрлі түсті бөкебай бар қолдарыңды көтеріңдер.) И т.д.*

Как только посадила всех ребят:

– *А зачем тебе теплая куртка?(Саған жылы күрте не үшін керек?)*

– *А можно ли сейчас без шапки? (Далада құлақшынсыз жүруге бола ма?)*

(Дети довольны, что понимают о чем просит учитель. Таким образом, подвожу детей к основной теме.)

2. Следующий этап **«Келісемін + келіспеймін – прием»**.Этот прием способствует актуализации знаний и активизации мыслительной деятельности.

Кеше ауа райы суық болды.

Жазда қар мен жаңбыр жауады.

Қыстан кейін жаз келеді.

Бір жыл мезгілінде үш ай бар.

Көктемде күн суық болады.

Ертең ауа температурасы төмендейді.

Данный прием дает возможность быстро включить детей в мыслительную деятельность и логично перейти к изучению темы урока, а также формирует:

- умение оценивать ситуацию;
- умение анализировать информацию;
- умение отражать свое мнение.

Дальше переходим на составление ассоциаций по теме «Ауа райы», где учащиеся предлагают ранее изученные слова: *қар, жаңбыр, аспан, суық, жылы* и т.д.

Далее я ввожу новые слова:*суытады, салқындайды, жылынады, ысыйды, салқын*. Учащиеся с ними составляют словосочетания, предложения. Ребята сосредоточенно считают, сколько словосочетаний правильно смогли составить за три минуты. Все остаются довольными, так сразу смогли распределить слова и получили необходимый результат.

3. Следующий этап – **игра «Өз жұбыңды тап»**. Игра для закрепления лексического значения слов.Учащимся раздаются слова (*жаңбыр, көктем, жауады, жылынады, күн, айлары...*), которые они

озвучивают, затем находят свою пару: например, *жаңбыр жауады, күн жылынады* и так несколько групп. Чья группа быстрее всех нашла свою пару, та выиграла.

4. Следующий этап – **групповая работа.**

1 группа по схемам, полученных во время ассоциации, должна составить вопросы.

2 группа составляет рассказ, используя схему, в количестве 3-5 предложений.

3 группа работает над текстом. Задание: выбрать нужное слово и построить правильно текст.

5. Работа с текстом

а) Жазда күн (суық, жылы, ыстық) болады.

б) Қыста жиі (жаңбыр, боран, қар) жауады. Күн (соғады, қысқарады, ұзарады). Түн (суытады, ұзарады, жылынады).

в) Күзде ауа райы (салқын, ыстық, көңілді) болады. Күзде аспан (бұлтты, ашық, желді) болады.

Вопрос: Қандай ақпарат жазылмаған?

Данный приём формирует у учащихся умение связывать разрозненные факты в единую картину, умение систематизировать уже имеющуюся информацию и добавлять недостающую.

6. Итог урока: **Игра «Сиқырлы ағаш».** На доске лист с нарисованным деревом, на которое прикреплены «яблоки» с заданием. Цель игры: на основе готовых ответов уметь правильно формулировать вопросы, и правильно ответить на готовые вопросы. Ответы на вопросы должны быть развернутыми.

Қыста күн суық, аязды болады. (Қыста күн қандай болады?)

Кеше ауа райы қандай болды? (Кеше ауа райы жылы болды.)

Қыста қар жауады. (Қыста не жауады?)

Жазда қандай жел соғады? (Жазда ыстық жел соғады.)

Көктемде не ериді? (Көктемде қар ериді.)

Күзде ауаның температурасы қандай болады?(Күзде ауаның температурасы салқын болады.)

Вопросы и ответы написаны на яблоках. При правильном выполненном задании, ученик оставляет яблоко себе.

(Каждой группе достаётся по 2 вопроса, ребята были довольны своими ответами. Результатами это урока все были удовлетворены, так как с помощью разнообразных форм работ все ученики были включены в учебную деятельность).

Эффективность проведенной работы по формированию познавательных потребностей у слабоуспевающих школьников будет рассмотрена в следующем параграфе диссертационного исследования.

2.3 Анализ эффективности психолого-педагогических условий формирования познавательных потребностей у слабоуспевающих школьников

Для выявления динамики сформированности познавательных потребностей слабоуспевающих школьников и ее компонентов, проводилось повторное наблюдение за учащимися в контрольной и экспериментальной группах.

Результаты наблюдений по критериям, позволяющим оценить познавательную потребность в учебной деятельности приведены в таблице 7.

Таблица 7 – Динамика познавательного интереса в учебной деятельности школьников экспериментального класса

Уровень познавательной потребности	Познавательная потребность в учебной деятельности		
	Констатирующий этап (%)	Контрольный этап (%)	Изменение (%)
Высокий	18,18	54,55	+36,37

Средний	31,82	40,91	-9,09
Низкий	50,00	4,55	-45,45

Такое улучшение показателя стало основанием для того, чтобы мы представили эти изменения на графике. Динамика сформированности познавательных потребностей в учебной деятельности школьников экспериментального класса отражена на рисунке 2.

Второй по численности является группа школьников со средним показателем познавательного интереса – 40,91%. Группа обучающихся со средним показателем немного уменьшилась – на 9,0% (два учащихся). Однако рассматривая динамику такое снижение показателя не является негативным так как значительно увеличивалась группа учащихся с высоким показателем познавательного интереса в учебной деятельности.

Самой немногочисленной является группа школьников с низким уровнем познавательного интереса в учебной деятельности – 1 учащихся из 22. Что составляет 4,55% всего экспериментального класса. Показатель на контрольном этапе лучше аналогичного показателя на констатирующем этапе на 50,00%. Показатель улучшен в 9 раз. Наглядно данные представлены на рисунке 6.

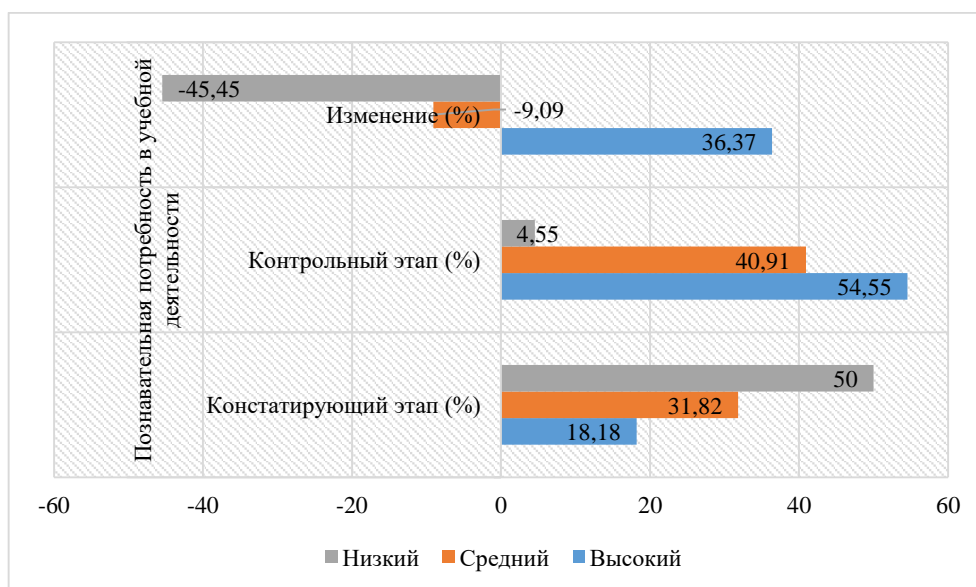


Рисунок 6 – Динамика сформированности познавательных потребностей в учебной деятельности школьников экспериментального класса

Новая структура экспериментального класса позволяет предположить высокую заинтересованность учащихся и учителя, которые открыли для себя новые пути развития познавательного интереса.

Продолжим исследование и используя метод сравнения и группировки, мы проанализировали также новые показатели сформированности уровня познавательных потребностей школьников экспериментальной группы в исследовательской деятельности. На основе новых наблюдений мы сгруппировали учащихся по основным группам с низким, средними и высокими уровнями показателя сформированности уровня познавательных потребностей в исследовательской деятельности. Результаты приведены в таблице 8.

Таблица 8 – Динамика познавательного интереса в исследовательской деятельности школьников экспериментального класса

Уровень познавательной потребности	Познавательный интерес в исследовательской деятельности		
	Констатирующий этап (%)	Контрольный этап (%)	Изменение (%)
Высокий	18,18	40,91	+22,73
Средний	45,45	50,00	+4,55
Низкий	36,36	9,09	-27,27

Изменение структуры познавательного интереса экспериментального класса позволяет предположить улучшение восприятия учебного материала обучающимися. Обучающиеся значительно увеличили познавательный интерес в исследовательской деятельности. Это убедительно показывает динамика, отраженная на рисунке 7.

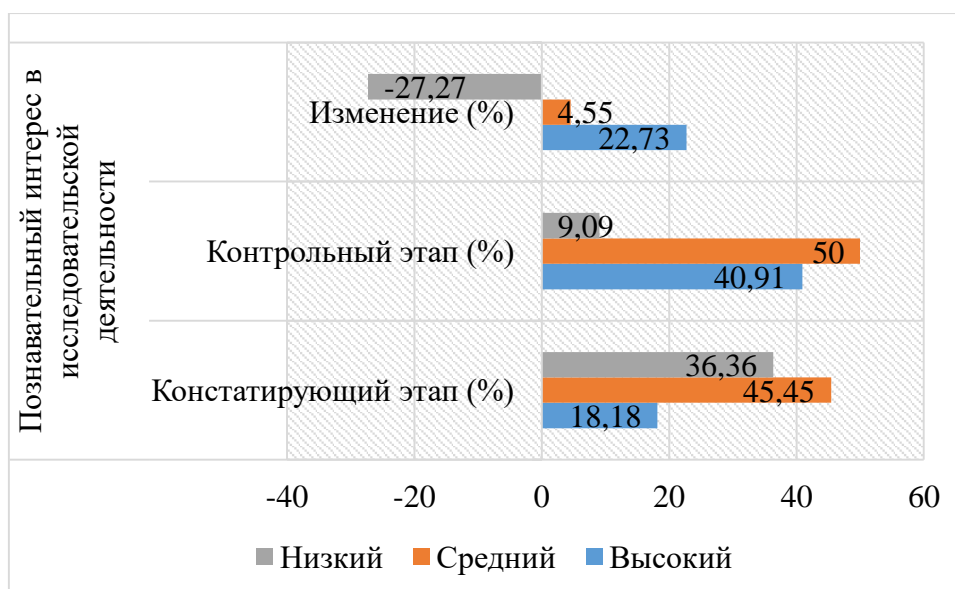


Рисунок 7 – Динамика познавательного интереса в исследовательской деятельности слабоуспевающих школьников экспериментальной группы

Анализ информации, отраженной в таблице 4 позволяет сделать вывод, что большая часть класса – 50,00% от всех учащихся после проведения формирующей части работы стала демонстрировать средний показатель познавательного интереса в исследовательской деятельности.

Второй по численности является группа школьников с высоким показателем познавательного интереса в исследовательской деятельности – 9 учащихся из 22 или 40,91%.

Самой немногочисленной является группа школьников с низким уровнем познавательного интереса в учебной деятельности – 2 учащихся из 22. Это составляет 9,09% всего экспериментального класса.

Анализируя показатели познавательного интереса, мы пришли к выводу, что обучающиеся экспериментального класса демонстрируют убедительно улучшение всех связанных критериев. Так, с 18,18% до 40,91% увеличилась группа школьников с высоким показателем познавательного интереса в исследовательской деятельности. Рост – в 2.5 раза.

Улучшились показатели сформированности уровня познавательных потребностей в исследовательской деятельности учащихся со средними

значениями синтетической оценки. Если на констатирующем этапе таких было 45,45%, то на контрольном уже 50%.

Анализ показателя группы учащихся с низким уровнем познавательного интереса в исследовательской деятельности указывает на хорошие результаты проведенной работы. После проведения формулирующей работы только 9,09% демонстрируют на контрольном этапе низкие показатели. Показатель улучшился в 5 раз – с 50,00% (самая многочисленная группа) до 9,09% (самая малочисленная группа).

Вывод: низкие показатели сформированности уровня познавательных потребностей школьников в исследовательской деятельности свидетельствуют о значительном улучшении результативности работы обучающихся по данному критерию.

Обучающиеся преимущественно на высоком и среднем уровне, в рамках требований государственного стандарта, демонстрируют познавательный интерес к исследовательской работе, умеют ставить цели, искать и отбирать информацию, делать обоснованные выводы.

Мы продолжили исследование и повторно на контрольном этапе провели анализ эмоциональной мотивированности познавательного интереса школьников.

В этих целях были проведены наблюдения и анкетирование школьников, позволившие оценить демонстрируемые показатели сформированности уровня познавательных потребностей в эмоционально-мотивированном аспекте. Используя метод сравнения и группировки, мы сформировали учащихся по основным группам с низким, средними и высокими уровнями показателя познавательной интереса в исследовательской деятельности. Результаты наблюдений приведены в таблице 9.

Таблица 9 – Динамика сформированности познавательной потребности школьников экспериментального класса (эмоционально-мотивационный аспект)

Уровень познавательной потребности	Эмоциональная мотивированность		
	Констатирующий этап (%)	Контрольный этап (%)	Изменение (%)
Высокий	22,73	68,18	+45,45
Средний	45,45	31,82	-13,63
Низкий	31,82	0,00	-31,82

Анализ информации, отраженной в таблице 9 позволяет сделать вывод, что большая часть слабоуспевающих экспериментальной группы после проведения формирующей работы – 68,18% всех учащихся контрольном этапе опытно-экспериментальной работы продемонстрировали высокий показатель познавательного интереса в эмоционально-мотивационном аспекте.

Итогом проведенной работы стало двукратное увеличение количества школьников, вошедших в группу обучающихся с высоким уровнем познавательного интереса в аспекте эмоционального восприятия ими образовательного процесса и мотивов побуждающих к изучению учебных предметов. Рост составил с 31.82% до 68.18%.

Немногочисленная на констатирующем этапе группа школьников с низким уровнем эмоционально-мотивированного аспекта познавательного интереса – 5 учащихся из 22 получила свой импульс. В класс больше нет детей, имеющих познавательный интерес и низкие показатели эмоционально-мотивационной оценки своей деятельности. Ранее эта группа составляла 22,73% всего экспериментального класса.

Таким образом все учащиеся – 100% имеют высокие и средние показатели уровня познавательных потребностей в эмоционально-мотивационном плане.

Структура сформированности познавательных потребностей слабоуспевающих школьников экспериментальной группы на контрольном этапе отражена в таблице 10.

Таблица 10 – Сформированность познавательных потребностей слабоуспевающих школьников экспериментальной группы (контрольный

этап)

Уровень познавательных потребностей	Познавательная потребность в учебной деятельности (%)	Познавательный интерес в исследовательской деятельности (%)	Эмоциональная мотивированность (%)	Итого (%)
Высокий	54,55	40,91	68,18	54,55
Средний	40,91	50,00	31,82	40,91
Низкий	4,55	9,09	0,00	6,82

Результатом формирующей части работы в экспериментальном классе является то, что все слабоуспевающие учащиеся значительно улучшили свои показатели познавательного интереса. Более половины школьников этого класса уверенно демонстрируют высокий уровень познавательного интереса в целом. Оставшаяся часть класса за исключением одного обучающегося имеет средние показатели.

Следует отметить, что работа проводилась в рамках обновленного содержания образования по учебному плану с ориентиром на результат обучения. Использование активных методов обучения, игровых технологий, групповые формы работы, значительно улучшили восприятие обучающимися материала и расширило их возможности в исследовательской деятельности. При этом изменилась система взаимодействия учителя и учащихся.

Наглядно данные таблицы представлены на рисунке 8.

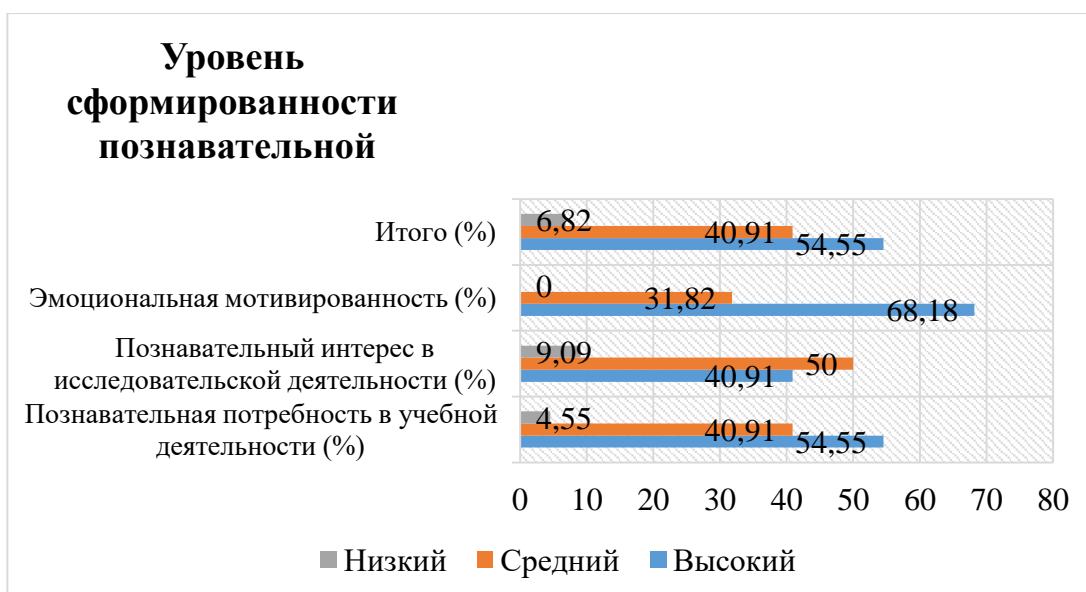


Рисунок 8 – Сформированность познавательных потребностей слабоуспевающих школьников экспериментальной группы (контрольный этап)

Доступ слабоуспевающих школьников экспериментальной группы к источникам информации посредством информационных технологий повысил значимость их работы для самих себя. Это побудило интерес как к учебной, так и исследовательской деятельности. В результате высокие показатели эмоционального восприятия образовательного процесса получили опору не только на возрастные особенности. Но главное – на результативность и осознанность деятельности. Считаем, что успех этой работы связан именно с этим фактором.

Проведенное нами исследование формирования познавательных потребностей слабоуспевающих школьников показало, что большинство нуждаются в дополнительной работе по формированию познавательных потребностей. Особого внимания требуют дети с низким уровнем сформированности познавательного интереса к исследовательской деятельности, поскольку интерес и успешность обучения являются основными параметрами, определяющими полноценное физиологическое и интеллектуальное развитие учащихся в начальной школе, а, следовательно, и качество работы учителя.

Первоочередная задача, стоящая перед учителем в работе со

слабоуспевающими детьми – сформировать у слабоуспевающих школьников устойчивые мотивы к учению, создать позитивный настрой по отношению к школе и учебному процессу. В числе дидактических принципов не последнее место занимает принцип активности, эффективная реализация которого имеет немалое значение для успешного освоения школьниками ведущей деятельности – учебной.

Таким образом, в параграфе 2.3 представлено описание результатов контрольного этапа опытно-экспериментальной работы, направленной на формирование познавательных потребностей у слабоуспевающих школьников.

Выводы по главе 2.

В параграфе 2.1 была описана программа опытно-экспериментальной работы по формированию познавательных потребностей слабоуспевающих школьников, определена выборка исследования, сформирована контрольная и экспериментальная группа, описаны результаты констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы.

В параграфе 2.2 представлено описание опытно-экспериментальной работы по формированию познавательных потребностей у слабоуспевающих школьников. Программа формирования познавательных потребностей у слабоуспевающих школьников была реализована поэтапно. На первом этапе был установлен психологический контакт с учащимся, на втором этапе проводилась диагностическая работа, второй этап предполагал составление программы коррекционно-развивающей работы, который обеспечивает своевременную специализированную помощь в освоении содержания образования и коррекцию недостатков, способствует формированию УУД, на заключительном этапе проходило определение эффективности проделанной работы.

В параграфе 2.3 представлено описание результатов контрольного

этапа опытно-экспериментальной работы, направленной на формирование познавательных потребностей у слабоуспевающих школьников.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В данном диссертационном исследовании рассмотрена проблема формирования познавательных потребностей у слабоуспевающих школьников.

Работа по формированию познавательных потребностей у слабоуспевающих школьников согласно Государственного общеобязательного стандарта общего образования [1], типовых учебных программ для 7 классов общеобразовательной школы Казахстана [29]. Формирование познавательного интереса в 7 классе в рамках обновленного содержания образования с ориентиром на результат обучения происходит на уроках различных учебных предметов. В качестве основного нами был выбран учебный предмет «Казахский язык» в рамках изучения следующих разделов и контекстных тем.

На основе анализа теоретической литературы и полученных результатов проведенного нами опытно-экспериментального исследования можно сделать следующие выводы:

1. Анализ источников показал, что познавательная потребность – это 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.

Формирование и развитие познавательного интереса учащегося является условием эффективности его обучения, и его реализация происходит через предметное содержание, формы и средства организации образовательной деятельности, а также определенный тип отношений между субъектами образовательного пространства. В контексте решения

соответствующей цели основная задача учителя в формировании познавательных потребностей – это поиск и обеспечение яркости, неизвестности, новизны, увлекательности изучаемого материала с опорой на имеющийся жизненный опыт и знания учащихся.

Анализ теоретических исследований, методических разработок и практических экспериментов современных педагогов позволил нам выделить ряд технологий, которые позволяют успешно решать задачу формирования познавательных потребностей слабоуспевающих школьников. Среди них проектные и исследовательские работы, игровые технологии, различные формы интеграции, проблемное обучение и внедрение средств ИКТ в образовательный процесс. 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. Именно при педагогических условиях – использование интерактивных технологий, проектные и исследовательские работы, игровые технологии, различные формы интеграции, проблемное обучение и внедрение средств ИКТ в образовательный процесс, создании ситуаций успеха школьники начинают вникать и увлекаться учебным предметом.

4. В практической части диссертационного исследования нами была проведена опытно-экспериментальная работа. В качестве базы опытно-экспериментальной работы послужило КГУ «Средняя школа №18 отдела образования города Рудного» Управления образования акимата Костанайской области. В исследовании принимали участие обучающиеся 7

«В» класса в количестве 22 человек. Возраст детей 12-13 лет.

Опытно-экспериментальное исследование предполагало работу по трем этапам – констатирующий, формирующий и контрольный этапы.

Результаты констатирующего этапа позволили сделать вывод, что большая часть класса – 76,19% обладает средними и низкими показателями познавательного интереса. Наиболее многочисленна группа школьников, продемонстрировавших на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы средний показатель познавательного интереса. Эта группа составляет 42,86%. Второй по количеству группой учащихся стала группа с низким познавательным интересом – 33,33% обучающихся. Самая немногочисленная группа – 23,81% обучающихся показали высокие познавательные потребности.

На формирующем этапе со слабоуспевающими школьниками была реализована программа формирования познавательных потребностей на уроках казахского языка. Программа формирования познавательных потребностей у слабоуспевающих школьников была реализована поэтапно. На первом этапе было установлен психологический контакт с учащимся, на втором этапе проводилась диагностическая работа, второй этап предполагал составление программы коррекционно-развивающей работы, который обеспечивает своевременную специализированную помощь в освоении содержания образования и коррекцию недостатков, способствует формированию УУД, на заключительном этапе проходило определение эффективности проделанной работы.

Результаты контрольного этапа опытно-экспериментальной работы показали, что большая часть экспериментальной группы после проведения формирующей работы – 68,18% всех учащихся контрольном этапе опытно-экспериментальной работы продемонстрировали высокий показатель познавательного интереса в эмоционально-мотивационном аспекте. Итогом проведенной работы стало двукратное увеличение количества школьников, вошедших в группу обучающихся с высоким уровнем

познавательного интереса в аспекте эмоционального восприятия ими образовательного процесса и мотивов побуждающих к изучению учебных предметов. Рост составил с 31.82% до 68.18%. В класс больше нет детей, имеющих познавательный интерес и низкие показатели эмоционально-мотивационной оценки своей деятельности. Ранее эта группа составляла 22,73% всего экспериментального класса. Таким образом все учащиеся экспериментальной группы – 100% имеют высокие и средние показатели уровня познавательных потребностей в эмоционально-мотивационном плане.

Обучающиеся экспериментального класса после применения к образовательному процессу программы, направленной на активизацию формирования познавательных потребностей продемонстрировали существенно более значимые показатели: степень активности включения в работу на уроке; проявления инициативы (сам или по требованию учителя); реакции на проблемные вопросы, вопросы на сообразительность; умению задавать вопросы на уроке; участию в выполнении творческих заданий во время урока; навыкам сосредоточения при выполнении длительного интеллектуального задания; поведению во время выполнения умственной работы; эмоционального отношения к выполняемой обучающимися учебной работе; степени привлекательности участия в работе на уроке.

Согласно полученным данным была отмечена положительная динамика в компонентах сформированности таких познавательных потребностей, как познавательный интерес, познавательная потребность в исследовательской деятельности, эмоциональная мотивированность познавательной потребности. Большинство слабоуспевающих школьников в экспериментальной группе имеют высокий уровень познавательных потребностей на контрольной диагностике. Результаты контрольной диагностики подчеркивают верность выдвинутой гипотезы.

Цель исследования достигнута. Задачи решены.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

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. 2019. С. 11-15.
2. Ананьева, Б.Г. Познавательные потребности и интересы. Ученые записки ЛГУ/ Б.Г. Ананьева. 2019. – 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. Познавательный интерес и познавательная потребность в структуре учебной мотивации младших школьников // Актуальные вопросы современной науки. 2016. № 47. С. 75-84.
7. Божович, Л.И. Познавательные интересы и пути их изучения. Известия № АПН РСФСР, 1955. – 260 с.
8. Бондаревский, В.Б. Воспитание интереса к знаниям и потребности к самообразованию. М. Просвещение, 1985. – 144 с.
9. Бондаревский, В.Б. Познавательный интерес личности/ В.Б. Бондаревский// Народное образование. 1966. – № 1 – 42 с.
10. Бреслав, Г.М. Эмоциональные особенности формирования

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

11. Бударный, А.А. Преодолевать неуспеваемость / А.А. Бударный// Приложение к журналу «Народное образование». - 1993. -№ 10. – С.8-10.

12. Булычева, Л.С. Индивидуальный подход к учащимся как условие предупреждения их неуспеваемости. / Л.С. Булычева - М.: Просвещение. 2014 - 189 с.

13. 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.

14. 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.

15. 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.

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

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

18. 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.

19. 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.

20. Диагностика личностной креативности по методике Е.Е. Туник [Электронный ресурс]: режим доступа: <https://thelib.info/logika/590432-metodika-1-diagnostika-lichnostnoj-kreativnosti-eetunik/>
21. Диагностическая методика «Изучение общей самооценки учащегося Г.Н. Казанцевой» [Электронный ресурс]: режим доступа: 98 <https://nsportal.ru/shkola/materialy-k-attestatsii/library/2019/11/26/kazantseva-g-nizuchenie-obshchey-samootsenki>
22. Добрынин, М.Ф. О воспитании интереса. Педагогическое образование/М.Ф. Добрынин.// 1936. – № 6 – С. 87-103.
23. Дягилева, Л.С. Формирование познавательных интересов младших школьников во внеучебной деятельности. Дис. канд. пед. наук. М.: 1976. – 234 с.
24. Елисеева, Л.В. Развитие познавательного интереса как условие подготовки младших подростков к самообразованию. Дис. канд. пед. наук. М.: 1990. – 198 с.
25. Ермизина, Ю. А. Пути развития познавательного интереса у подростков // Ю.А. Ермизина. – Молодой ученый. – 2016. – №9. – С. 1107-1113.
26. 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.
27. Есипов, Б.П. Самостоятельная работа учащихся на уроке / Б.П. Есипов. – М.: Просвещение, 2009. – 285 с.
28. Жданова, Р.А. Мотивация учения у младших школьников. Дис. канд. пед. наук. Ростов на Дону: 1971. – 247 с.
29. 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.
30. Запорожченко, Л.И. Педагогическая модель развития

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

31. 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.

32. Изард, К.Е. Эмоции человека / К.Е. Изард. – М.:1980. – 439 с.

33. Ильин, В.С. Проблемы воспитания потребности в знаниях у школьников/ В.С. Ильин. – Ростов на Дону: 1971. – 233 с.

34. 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.

35. Каратаева, Е. Типы учебной активности: педагогическая тактика и стратегия / Е. Каратаева // Директор школы. – 2000. – №9. – С.75-80.

36. Китежева, Д.М. Формирование интереса к познанию природы у младших школьников: дис. канд. пед. наук. – М.: 1987. – 222 с.

37. Крутецкий, В.А. Психология. Учебник для учащихся педучилищ/ В.А.Крутецкий. – М. Просвещение, 1980. – 352 с.

38. Кувалдина, Е.А. Исследование познавательных интересов Кировских школьников / Е.А. Кувалдина // Вестник ВятГГУ. 2007. – №19. – С.127-132.

39. Кузин, В.С. Психология. Учебник/ В.С. Кузин. – М.: Атар, 1997.– 304 с.

40. Кузьмина, В.Г. Активизация познавательной деятельности / В.Г. Кузьмина // Начальная школа. – 2006. – №4. – С. 181-183.

41. 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.

42. 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.

43. Лернер, И.Я. Проблемное обучение/ И.Я. Лернер. – М.: Знание, 1974. – 64 с.

44. Люблинская, А.Л. Учителю о психологии младшего школьника/ А.Л. Люблинская. – М.: Просвещение, 1977. – 224 с.

45. Маркова, А.К. Мотивация учения и ее воспитание в школьном возрасте/ А.К. Маркова. – М. Педагогика, 1983. – 65 с.

46. Матюшкин, А.М. Психологическая структура, динамика и развитие познавательной активности / А.М. Матюшкин // Вопросы психологии. – 2002. – №4. – С. 5-17.

47. 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. Полинченко 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. Цетлин, В.С. Предупреждение неуспеваемости учащихся / В. С. Цетлин. – Минск: Знание, 2019. -80 с.
72. Шамова, Г.И. Активизация учения школьников / Г.И. Шамова. – М.: Педагогика, 2019. – 355 с.
73. Щукина, Г.И. Активизация познавательной деятельности

учащихся в учебном процессе / Г.И. Щукина. – М.: Просвещение, 2017. – 160 с.

74. Щукина, Г.И. Проблема познавательного интереса в педагогике/ Г.И. Щукина. – М.: Педагогика, 2011. – 352 с.

75. Эскандеров, А.А. Актуализация познавательного интереса учащихся: кроссворды в системе дидактических игр / Н.А. Рослякова // Учитель в школе. - 2019. - № 1. – С.77-82.

76. Экспертная оценка причин неуспеваемости учащихся в школе / Е.А.Сысоева, А.П. Сысоев, М.В. Непобедный, Р.Ю. Кондратов // Школьные технологии. – 2020. – №1. – С. 163-169.

77. Якимова, М.С. Развитие познавательного интереса у школьников во внеурочной деятельности / М.С. Якимова // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2022. – № 4. – С. 122-124.

78.