

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**
(Н И У « Б е л Г У »)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

Факультет дошкольного, начального и специального образования

**Кафедра теории, педагогики и методики начального образования
и изобразительного искусства**

**ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ К ИЗУЧЕНИЮ РУССКОГО ЯЗЫКА
НА ОСНОВЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРОБЛЕМНЫХ СИТУАЦИЙ**

**Выпускная квалификационная работа
студентки очной формы обучения
направления подготовки 44.03.01. Педагогическое образование
Профиль Начальное образование
4 курса группы 02021202
Заречной Анны Александровны**

Научный руководитель
к.п.н., доц. Рождественская Р.Л.

БЕЛГОРОД 2016

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение	3
Глава 1. Теоретико-методические основы формирования познавательного интереса младших школьников к изучению русского языка на основе использования проблемных ситуаций	8
1.1. Познавательный интерес младших школьников как психолого-педагогическая проблема.....	8
1.2. Проблемные ситуации как средство формирования познавательного интереса младших школьников к изучению русского языка.....	16
1.3. Использование проблемных ситуаций в формировании познавательного интереса младших школьников к изучению русского языка.....	24
Глава 2. Экспериментальная работа по формированию познавательного интереса младших школьников к изучению русского языка на основе использования проблемных ситуаций	33
2.1. Показатели и уровни познавательного интереса учащихся экспериментального класса на констатирующем этапе исследования.....	33
2.2. Организация и проведение работы по формированию познавательного интереса младших школьников к изучению русского языка на основе использования проблемных ситуаций.....	39
2.3. Динамика сформированности познавательного интереса учащихся экспериментального класса на контрольном этапе....	46
Заключение	53
Библиографический список	55
Приложения	

ВВЕДЕНИЕ

Роль предмета «Русский язык» в духовном, нравственном, эмоциональном и интеллектуальном развитии ребенка, в формировании его познавательной активности, становлении умения читать, слушать, говорить и писать ни у кого не вызывает сомнения. Хорошо известно, что от уровня владения языком и речью во многом зависит как успешность освоения других учебных дисциплин, так и в целом умение свободно общаться в различных речевых ситуациях.

Одна из насущных проблем современного образования состоит в том, чтобы сформировать у младшего школьника устойчивый интерес к учебе, к знаниям и потребность в их самостоятельном поиске. Решение этих задач опирается на мотивационно-потребностную сферу ребенка. Ученики начальной школы не могут учиться «для самих себя». Иногда они учатся за оценку, иногда за похвалу, иногда за подарки. Поэтому учителю необходимо формировать учебную мотивацию на основе познавательного интереса. Чтобы добиться успехов в усвоении знаний, младший школьник должен, прежде всего, осознавать необходимость их получения и значимость для себя.

Познавательный интерес – это особая избирательная направленность личности на приобретение знаний в той или иной предметной области. В условиях обучения познавательный интерес выражен расположением школьника к учению, к педагогическому познанию деятельности в области изучаемых учебных предметов.

Проблема развития познавательного интереса младших школьников – одна из важнейших задач современной школы. Как известно, стойкий познавательный интерес формируется при сочетании эмоционального и рационального в обучении. С этой целью учителя начальных классов насыщают учебный процесс приемами, активизирующими деятельность

учащихся. В школьной практике учителя начальных классов сталкиваются с проблемами организационного характера, обеспечивающими эффективность в реализации задач формирования познавательного интереса у младших школьников в учебном процессе.

Работая над проблемой формирования познавательного интереса младших школьников в процессе обучения, мы опирались на идеи и опыт педагогов и психологов: Б.Г. Ананьева, Г.К. Байдельдиновой, Л.И. Божович, В.Б. Бондаревского, В.В. Давыдова, Е.И. Киричук, А.К. Маяковой, Н.Г. Морозовой, Н.Л. Погореловой, С.Л. Рубинштейна, Н.Д. Хмель, Г.И. Щукиной. Исследователи считают, что формирование и развитие познавательного интереса составляет часть широкой проблемы воспитания всесторонне развитой личности. Поэтому необходимость формирования познавательного интереса к урокам русского языка имеет социальное и психолого-педагогическое значение.

Делать из урока в урок одно и то же неинтересно. Но если ученики на каждом уроке имеют возможность решать посильные для себя задачи самостоятельно, это привлечет в их деятельность интерес. Эти задачи должны носить проблемный характер. Решение той или иной проблемной ситуации на уроке способствует формированию мотива деятельности учащихся, активизации их познавательной деятельности. Чтобы достичь этого, необходимо научить детей понимать, с какой целью они выполняют то или иное задание и каких результатов сумели добиться.

Изучением вопросов, связанных с использованием проблемных ситуаций как средства познавательной активности младших школьников в учебном процессе, занимались Ю.К. Бабанский, А.В. Брушлинский, С.И. Брызгалова, Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, И.А. Ильницкая, И.Я. Лернер, М.И. Махмутов, А.М. Матюшкин, Н.А. Менчинская, В.В. Оконь, Н.Ф. Талызина, И.С. Якиманская и другие отечественные педагоги и психологи.

Принцип значимости учебной деятельности для ребенка имеет большое значение. Именно проблемная ситуация на уроке позволяет ученику почувствовать эту значимость. Учителю необходимо научить детей наблюдать, сравнивать, делать выводы. Такая работа будет способствовать подведению учащихся к умению самостоятельно добывать знания, а не получать их в готовом виде. Проблемная ситуация позволяет заинтересовать учащихся, является мощным активизирующим фактором при изучении любого учебного предмета, в том числе и русского языка.

Все сказанное обусловило выбор темы исследования: «Формирование познавательного интереса младших школьников к изучению русского языка на основе использования проблемных ситуаций».

Проблема исследования: каковы педагогические условия эффективного формирования познавательного интереса младших школьников к изучению русского языка на основе использования проблемных ситуаций.

Решение данной проблемы является **целью** нашего исследования.

Объект исследования: процесс формирования познавательного интереса младших школьников к изучению русского языка.

Предмет исследования: использование проблемных ситуаций для формирования познавательного интереса младших школьников к изучению русского языка.

Гипотеза исследования: в рамках нашего исследования мы предположили, что формирование познавательного интереса младших школьников к изучению русского языка на основе использования проблемных ситуаций будет эффективным, если:

- обеспечивается мотивация к изучаемому на уроке материалу;
- подбираются учебные задания, активизирующие познавательную деятельность учащихся в соответствии с изучаемым на уроке языковым материалом и подводящие к правильным обобщениям;

- учащиеся выражают внутреннюю позицию школьника на уровне положительного отношения к занятиям русским языком.

Задачи исследования:

1. Изучить теорию по проблеме исследования и установить степень её разработанности в психолого-педагогической и методической литературе.

2. Изучить педагогический опыт учителей по использованию проблемных ситуаций как средства формирования интереса младших школьников к изучению русского языка.

3. Разработать уроки русского языка по использованию проблемных ситуаций в формировании познавательного интереса младших школьников к изучению русского языка.

В процессе исследования использовались следующие **методы**: изучение теории вопроса, изучение педагогического опыта, эксперимент, моделирование учебного процесса, педагогическое наблюдение, беседа с учащимися, анализ продуктов деятельности учащихся, математическая обработка результатов исследования.

База исследования: 2 «б» класс МБОУ «СОШ №47 г. Белгорода».

Апробация результатов исследования осуществлялась в ходе выступлений на научно-практической конференции по итогам НИРС в рамках научной сессии НИУ «БелГУ» – 2015-16 г.г. на заседании секции «Вопросы обучения и воспитания младших школьников в преподавании предметных дисциплин» с докладами по теме исследования; в публикации тезисов в материалах Всероссийской научно-практической Интернет-конференции с международным участием «Инновационные педагогические технологии в образовательном пространстве» (Белгород, 24 марта 2016 г.).

Структура выпускной квалификационной работы определялась логикой исследования и поставленными задачами. Она включает в себя введение, две главы, заключение, список использованной литературы.

Во введении обоснована актуальность темы исследования,

определены объект, предмет, цель, задачи, гипотеза, методология и методы, показаны его научная новизна, теоретическая и практическая значимость.

В первой главе «Теоретико-методические основы формирования познавательного интереса младших школьников к изучению русского языка на основе использования проблемных ситуаций» охарактеризован познавательный интерес как психолого-педагогическая проблема; рассмотрены проблемные ситуации как источник формирования познавательного интереса младших школьников к изучению русского языка; приведены примеры использования проблемных ситуаций в обучении младших школьников русскому языку, используемые в школьной практике.

Во второй главе «Экспериментальная работа по формированию познавательного интереса младших школьников к изучению русского языка на основе использования проблемных ситуаций» описана диагностика познавательного интереса учащихся экспериментального класса; представлены разработки уроков русского языка по применению проблемных ситуаций как средства формирования познавательного интереса учащихся экспериментального класса к изучению русского языка, представлена динамика сформированности познавательного интереса учащихся экспериментального класса к изучению русского языка.

В заключении обобщены результаты исследования, изложены его основные выводы, подтверждающие гипотезу.

Библиографический список состоит из 55 источников. Выпускная квалификационная работа включает в себя 60 страниц.

Глава 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ К ИЗУЧЕНИЮ РУССКОГО ЯЗЫКА НА ОСНОВЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРОБЛЕМНЫХ СИТУАЦИЙ

1.1. Познавательный интерес младших школьников как психолого-педагогическая проблема

Важнейшая область феномена интереса как психологической проблемы является познавательный интерес. Его предметом является самое значительное свойство человека: познать окружающий мир не только с целью биологической и социальной ориентировки в действительности, но в самом существенном отношении человека к миру – в стремлении проникать в его многообразие, отражать в сознании сущностные стороны, причинно-следственные связи, закономерности, противоречивость.

По мнению психологов, познавательный интерес, будучи включенным в познавательную деятельность, теснейшим образом сопряжен с формированием многообразных личностных образований: избирательного отношения к той или иной области науки, познавательной деятельности, участию в них, общению с соучастниками познания. Именно на этой основе познания предметного мира и отношения к нему, научным истинам формируется миропонимание, мировоззрение, мироощущение, активному характеру которых способствует познавательный интерес (Ананьев, 2000,47).

Познавательный интерес, активизируя все психические процессы человека, на высоком уровне своего развития побуждает личность к постоянному поиску преобразования действительности посредством деятельности (изменения, усложнения ее целей, выделения в предметной

среде актуальных и значимых сторон для их реализации, отыскания иных необходимых способов, привнесения в них творческого начала) (Ананьев, 2000,48).

Особенностью познавательного интереса является его способность обогащать и активизировать процесс не только познавательной, но и любой деятельности человека, поскольку познавательное начало имеется в каждой из них. В труде человек, используя предметы, материалы, инструменты, способы, нуждается в познании их свойств, в изучении научных основ современного производства, в осмыслении рационализаторских процессов, в знании технологии того или иного производства. Любой вид человеческой деятельности содержит в себе познавательное начало, поисковые творческие процессы, способствующие преобразованию действительности. Любую деятельность человек, одухотворенный познавательным интересом, совершает с большим пристрастием и намного эффективнее.

Понятие «интерес», как сложное и очень значимое для человека образование, имеет множество трактовок в своих психологических определениях, он рассматривается как: избирательная направленность внимания человека (Н.Ф. Добрынин); проявление его умственной и эмоциональной активности (С.П. Рубинштейн); активатор разнообразных чувств (Д. Фрейд); познавательное отношение человека к окружающему, к определённой области, в которую человек хочет проникнуть глубже (А.К.Маркова); склонность к чему-либо, познавательное, избирательное отношение к чему-либо, направленность личности (А.К.Дусавицкий); специфическое отношение личности к объекту, вызванное сознанием его жизненного знания и эмоциональной привлекательностью (А.Г. Ковалев) (Тяжелова, 2007, 19).

Из множества определений понятия «познавательный интерес» наиболее полно отражающим его сущность является определение, данное Б.Г. Ананьевым, согласно которому, познавательный интерес, это важнейшее

образование личности, которое складывается в процессе жизнедеятельности человека, формируется в социальных условиях его существования и никоим образом не является имманентно присущим человеку от рождения (Ананьев, 2000,50). Именно этим определением мы будем пользоваться в нашей исследовательской работе.

Значение познавательного интереса в жизни конкретных личностей трудно переоценить. Интерес выступает как самый энергичный активатор, стимулятор деятельности, реальных предметных, учебных, творческих действий и жизнедеятельности в целом (Ананьев , 2000, 51).

Особую значимость познавательный интерес имеет в школьные годы, когда учение становится фундаментальной основой жизни, когда к системообразующему познанию ребенка, подростка, юноши привлечены специальные учреждения и педагогически подготовленные кадры (Морозов,2000, 115).

Познавательный интерес – интегральное образование личности. Он как общий феномен интереса имеет сложнейшую структуру, которую составляют как отдельные психические процессы (интеллектуальные, эмоциональные, регулятивные), так и объективные и субъективные связи человека с миром, выраженные в отношениях. В единстве объективного и субъективного в интересе проявляется диалектика формирования, развития и углубления интереса. Интерес формируется и развивается в деятельности, и влияние на него оказывают не отдельные компоненты деятельности, а вся ее объективно-субъективная сущность (характер, процесс, результат). Интерес – это «сплав» многих психических процессов, образующих особый тонус деятельности, особые состояния личности (радость от процесса учения, стремление углубляться в познании интересующего предмета, в познавательную деятельность, переживание неудач и волевые устремления к их преодолению) (Выготский, 1991).

Познавательный интерес выражен в своем развитии различными состояниями. Условно различают последовательные стадии его развития: любопытство, любознательность, познавательный интерес, теоретический интерес. И хотя эти стадии выделяются условно, наиболее характерные их признаки являются общепринятыми (Морозова,1999,117).

Познавательный интерес на пути своего развития обычно характеризуется познавательной активностью, явной избирательной направленностью учебных предметов, ценной мотивацией, в которой главное место занимают познавательные мотивы. Познавательный интерес содействует проникновению личности в существенные связи, отношения, закономерности познания. Эта стадия характеризуется поступательными движениями познавательной деятельности школьника, поиском интересующей его информации. Любознательный школьник посвящает свое свободное время предмету познавательного интереса (Морозова ,1999,125).

Как показывают психолого - педагогические исследования, интересы младших школьников характеризуются сильно выраженным эмоциональным отношением к тому, что особенно ярко, эффективно раскрыто в содержании знаний. Интерес к впечатляющим фактам, к описанию явлений природы, событий общественной жизни, истории, наблюдения с помощью учителя рождают интерес к языковым формам. Все это позволяет говорить о широте интересов, в значительной мере зависящих от обстоятельств учения, от учителя. В то же время практические действия с растениями, животными во внеурочное время в еще большей мере расширяют интересы, развивающие кругозор, побуждают всматриваться в причины явлений окружающего мира. Обогащение кругозора детей вносит в их познавательные интересы изменения (Щукина,1984,137).

В учебно - познавательной деятельности интересы младшего школьника не всегда локализованы, поскольку объем систематизированных знаний и опыт их приобретения невелики. Поэтому попытки учителя сформировать приемы

обобщения, а также поиск учащимися обобщенных способов решения поставленных задач нередко бывают безуспешными, что сказывается на характере интереса младших школьников, который чаще обращен не столько к процессу учения, сколько к его практическим результатам (сделал, решил, сумел). Вот почему приближение цели деятельности к его результату составляет для младшего школьника важную основу, укрепляющую интерес. Частые же переключения интереса могут неблагоприятно влиять не только на укрепление интереса к учению, но и на процесс формирования личности ученика. Лишь с приобретением опыта познавательной деятельности, умело направляемой учителем, происходит постепенное овладение обобщенными способами, позволяющими решать более сложные задачи учения, обогащающие интерес учащихся (Щукина, 1984, 160).

Школа не в состоянии вооружить молодого человека всеми достижениями современной науки. Масштаб их грандиозен, а темпы развития научных знаний велики. Поэтому главная социальная задача современного обучения не только дать широкое образование, но и расположить личность подрастающего человека к самостоятельному приобретению знаний, к постоянному стремлению углубляться в область познания, формировать стойкие познавательные мотивы учения, основным из которых является познавательный интерес (Коджаспирова, 2004, 154).

Опираясь на огромный опыт прошлого, на специальные исследования и практику современного опыта, можно говорить об условиях, соблюдение которых способствует формированию, развитию и укреплению познавательных интересов учащихся, в том числе и младших школьников. Первое условие – это максимальная опора на активную мыслительную деятельность учащихся. Главной почвой для развития познавательных сил и возможностей учащихся, как и для развития подлинного познавательного интереса, являются ситуации решения познавательных задач, ситуации активного поиска, догадок, размышления, ситуации мыслительного напряжения, ситуации

противоречивости суждений, столкновений различных позиций, в которых необходимо разобраться самому, принять решение, встать на сторону определенной точки зрения.

Второе условие, обеспечивающее формирование познавательных интересов и личности в целом, состоит в том, чтобы вести учебный процесс на оптимальном уровне развития учащихся (Щукина, 1984, 171).

Исследования, проверяющие эффект дедуктивного пути в познавательном процессе (Л.С. Выготский, А.Я. Янцов), показали, что индуктивный путь, который считался классическим, не может полностью соответствовать оптимальному развитию учащихся. Путь обобщений, отыскание закономерностей, которым подчиняются видимые процессы и явления, – это путь, который в освещении множества запросов и разделов науки способствует более высокому уровню обучения и усвоения, так как опирается на максимальный уровень развития школьника. Именно это условие и обеспечивает укрепление и углубление познавательного интереса на основе того, что обучение систематически и оптимально совершенствует деятельность познания, ее способов, ее умений.

При всем разнообразии предметных умений выделяют общие, которыми учение может руководствоваться вне зависимости от содержания обучения, такие, например, как умение читать книгу (работать с книгой), анализировать и обобщать, умение систематизировать учебный материал, выделять единственное, основное, логически строить ответ, проводить доказательства и т.д. эти обобщенные умения основаны на комплексе эмоциональных регулярных процессов и т.д. Они и составляют те способы познавательной деятельности, которые позволяют легко, мобильно, в различных условиях пользоваться знаниями и за счет прежних приобретать новые.

Операционная сторона не в меньшей мере, чем содержательная, сопряжена с мотивационной. Именно из нее, из активных действий, из оперирования знаниями поступают импульсы, укрепляющие познавательный

интерес. Ловкость, догадка, смеяшленность, умелость раскрываются в этом оперировании со всей полнотой, и, чем полнее они раскрываются, тем в большей мере получает школьник эмоциональное удовлетворение от своей деятельности (Талызина, 1988,157).

Познавательный интерес ученика не может развиваться и крепнуть, если операционная сторона учения остается постоянной. В ней обязательно нужно поступательное движение. Только когда ученик, оценивая свои возросшие возможности и силы, сознает, что теперь он по-другому, по-новому, лучшему, легче, скорее, сноровистей действует в учебной обстановке. В этом постоянном усложнении учебного труда, в овладении все более сложными и более совершенными умениями, позволяющими решать более трудные задачи познания, состоит суть развивающего обучения, неуклонно укрепляющие познавательные силы, интерес и стремление школьника.

Третье условие – эмоциональная атмосфера обучения, положительный эмоциональный тонус учебного процесса (Талызина, 1988,162). Благополучная эмоциональная атмосфера обучения и учения сопряжена с двумя главными источниками развития школьника: с деятельностью и общением, которые рождают многозначные отношения и создают тонус личного настроения ученика. Оба эти источника не изолированы друг от друга, они все время переплетаются в учебном процессе, и вместе с тем стимулы, поступающие от них, различны, и различно влияние их на познавательную деятельность и интерес к знаниям, другие – опосредованно (Коджаспирова,2004,168).

Благополучная атмосфера учения приносит ученику те переживания, о которых Д.И. Писарев говорил, что каждому человеку свойственно желание быть умнее, лучше и догадливей. Именно это стремление ученика поднятия над тем, что уже достигнуто, утверждает чувство собственного достоинства, приносит ему при успешной деятельности глубочайшее удовлетворение, хорошее настроение, при котором работаетя скорее, быстрее и продуктивней.

Создание благоприятной эмоциональной атмосферы познавательной деятельности учащихся – важнейшее условие формирования познавательного интереса и развития личности ученика в учебном процессе. Это условие связывает весь комплекс функций обучения – образовательной, развивающей, воспитывающей и оказывает непосредственное и опосредованное влияние на интерес. Из него вытекает и четвертое важное условие, обеспечивающее благотворное влияние на интерес и на личность в целом – благоприятное общение в учебном процессе (Коджаспирова,2004,171).

Четвертое условие – это организация общения. Обучение представляет сложный процесс общения учителя с учащимися, учеников между собой. Влияние общения трудно измерить, но можно видеть в реальной действительности. Общение учащихся друг с другом и с учителем создает многообразную гамму отношений, опосредованное влияние которых очень велико (Коджаспирова,2004,176).

Стремление к общению с товарищами, с учителем само по себе может быть сильным мотивом учения и в тоже время способствовать укреплению познавательного интереса. Именно благодаря отношениям, которые складываются в учебном процессе и в общении, и может быть создана благоприятная атмосфера учения, формирования познавательных интересов и личности ученика (Мечинская,1993,177).

Таким образом, изучение психолого-педагогической литературы позволяет утверждать, что познавательный интерес играет важную роль в учебном процессе и в формировании личности учащихся. Мы рассмотрели несколько определений исследуемого понятия и выяснили условия его формирования в учебном процессе. Разработка проблемы формирования познавательного интереса младших школьников для современного построения учебного процесса обусловлена, прежде всего, задачами современного общества, озабоченного подготовкой молодых поколений не только для настоящего, но и для будущего.

1.2. Проблемные ситуации как средство формирования познавательного интереса младших школьников к изучению русского языка

Познавательная потребность возникает у человека в том случае, когда он не может достичь цели с помощью известных ему способов действия, знаний. Именно такая ситуация и называется проблемной. Она помогает вызвать познавательную потребность у учащегося, обеспечить необходимую направленность его мысли и тем самым создать наилучшие условия для усвоения изучаемого на уроке учебного материала, обеспечить возможность эффективного управления деятельностью младшего школьника со стороны педагога.

Проблемная ситуация – это интеллектуальное затруднение человека, возникающее в случае, когда он не знает, как объяснить возникшее явление, факт, процесс действительности, не может достичь цели известным ему способом действия. Это побуждает человека искать новый способ объяснения или способ действия. Проблемная ситуация есть закономерность продуктивной, познавательной творческой деятельности. Она означает начало мышления, активную, мыслительную деятельность, которая протекает в процессе постановки и решения проблемы (Кравцова, 1991, 45).

Проблемная ситуация – центральное звено проблемного обучения, с помощью которого пробуждается мысль, познавательная потребность, активизируется мышление, создаются условия для формирования правильных обобщений. Проблемная ситуация стимулирует мыслительную деятельность учащегося в процессе обучения (Махмутов, 1977).

Вопрос о роли проблемной ситуации стал рассматриваться, прежде всего, психологами в связи с задачами активизации мыслительной деятельности учащихся. Так, например, Д.Н. Богоявленский и Н.А. Менчинская утверждали, что для пробуждения мысли важно возникновение

проблемной ситуации, так как без нее новая задача не в состоянии активизировать мышление, поэтому проблемная ситуация является главным средством активизации познавательной деятельности учащихся и управления процессом усвоения новых знаний (Богоявленский, 2002).

Создание проблемных ситуаций, определяющих начальный момент мышления, является необходимым условием организации процесса обучения, способствующего развитию продуктивного подлинного мышления детей, их творческих способностей. Как отмечает А.М. Матюшкин, чтобы создать проблемную ситуацию, нужно поставить ребенка перед необходимостью выполнения такого задания, при котором подлежащие усвоению знания будут занимать место неизвестного. Сам факт столкновения с трудностью, с невозможностью выполнения предложенного задания при помощи уже имеющихся знаний и способов действий, рождает потребность в новом знании, пробуждает интерес, желание найти ответ. Эта потребность, по мнению А.М. Матюшкина, является основным условием возникновения проблемной ситуации и одним из главных ее компонентов (Матюшкин, 2008, 190).

Однако при столкновении с трудностью у учащихся может и не возникнуть познавательная потребность, если задание дается без учета их интеллектуальных возможностей и достигнутого уровня знаний. Поэтому в качестве еще одного компонента проблемной ситуации выделяется умение анализировать условия учебной задачи. А.М.Матюшкин отмечает, что «чем большими возможностями обладает учащийся, тем более общие отношения могут быть представлены ему в неизвестном. И соответственно, чем эти возможности меньше, тем менее общие отношения могут быть раскрыты учащимися при поиске неизвестного в проблемной ситуации» (Матюшкин, 2008,199).

Степень трудности задания должна быть такова, чтобы с помощью наличных знаний и способов действия учащиеся не могли его выполнить,

однако этих знаний было бы достаточно для самостоятельного анализа (понимания) содержания и условий выполнения задания. Только такое задание способствует созданию проблемной ситуации (Мельникова, 1999, 43).

Следовательно, необходимым компонентом психологической структуры проблемной ситуации являются интеллектуальные возможности учащегося к открытию нового, так как «вне субъекта, личности нет проблемной ситуации» (Матюшкин, 2008, 97). Процесс усвоения знаний осуществляется, прежде всего, думающей личностью с присущими ей способностями и интересами, потребностями и определяющими мотивами поведения.

Психологи установили, что ядром проблемных ситуаций должно быть какое-то значимое для человека рассогласование, противоречие, которое и является основным звеном в создании проблемных ситуаций (Оконь, 1986).

В педагогических исследованиях И.А. Ильницкой говорится о том, что систематическое использование проблемных ситуаций на уроке заставляет учителя предусматривать противоречия, которые могут возникнуть в сознании учащихся в процессе обучения. Для создания проблемной ситуации необходимо подвести учащихся к противоречию, которое, как показывает практика, вызывает у учащихся интерес, заставляет использовать прежние знания, направляет на поиск неизвестного и тем самым активизирует мыслительную деятельность учащихся, предоставляя учителю возможность управлять ею. Лишь осознав противоречие в результате анализа проблемной ситуации, учащиеся смогут принять сформулированную учителем проблему, задачу или самостоятельно сформулировать её. Противоречие в проблемной ситуации, являясь важной движущей силой обучения, способствует активизации познавательной деятельности учащихся (Ильницкая, 1985, 21).

Основная задача учителей, отмечал педагог А.В. Брушлинский, заключается в том, чтобы научиться обнаруживать противоречия, возникающие в сознании учащихся в ходе учебного процесса. Однако

учёный обращал внимание и на то, что побуждает к деятельности лишь осознанное противоречие, которое заостряет вопросы и реплики учителя, а также анализ учащимися собственного опыта (Брушлинский, 1983).

В педагогических работах Ю.К. Бабанского отмечается, что организация учебного процесса в целом может побуждать или не побуждать школьников к активному учению. При восприятии учащимися нового учебного материала, значение Ю.К. Бабанский придавал их подготовке к активному восприятию новых знаний, которая должна заключаться в том, чтобы вызвать движущие силы учения школьников. Эту роль и выполняет проблемная ситуация (Бабанский, 1998).

Рассмотрим правила создания проблемных ситуаций, разработанные Ю.К. Бабанским:

1. Чтобы создать проблемную ситуацию, перед учащимися следует поставить такое практическое или теоретическое задание, выполнение которого требует открытия новых знаний и овладения новыми умениями; здесь может идти речь об общей закономерности, общем способе деятельности или общих условиях реализации деятельности. Задание должно соответствовать интеллектуальным возможностям учащегося. Степень трудности проблемного задания зависит от уровня новизны материала преподавания и от степени его обобщения.

2. Проблемное задание дается до объяснения усваиваемого материала.

3. Проблемными заданиями могут быть: усвоение; формулировка вопроса; практические задания. Проблемное задание может привести к проблемной ситуации только в случае учета вышеупомянутых правил.

5. Одна и та же проблемная ситуация может быть вызвана различными типами заданий.

6. Очень трудную проблемную ситуацию учитель направляет путем указания учащемуся причин невыполнения данного ему практического

задания или невозможности объяснения им тех или других фактов. (Бабанский, 2000, 22).

Цель активизации учащихся посредством проблемного обучения состоит в том, чтобы поднять уровень мыслительной деятельности ученика, обучать его не отдельным операциям в случайном, стихийно складывающемся порядке, а в системе умственных действий, которая характерна для решения нестереотипных задач, требующих применения творческой мыслительной деятельности. Постепенное овладение учащимися системой творческих умственных действий приведет к изменению качества умственной деятельности ученика, выработает особый тип мышления, который обычно называют научным, критическим, диалектическим мышлением. К развитию такого типа мышления, утверждал Ю.К.Бабанский, ведет систематическое создание учителем проблемных ситуаций, выработка у учащихся умений и навыков самостоятельной постановки проблем, выдвижение предложений, обоснование гипотез и их доказательство путем применения прежних знаний в сочетании с новыми факторами, а также навыков проверки верности решения поставленной проблемы (Бабанский, 2000, 78).

Активность мышления и интерес учащихся к изучаемому возникает в проблемной ситуации, даже если проблему ставит и решает учитель. Но высший уровень активности достигается, когда ученик в возникшей ситуации сам формирует проблему, выдвигает предположение, обосновывает гипотезу, доказывает ее и проверяет правильность решения проблемы.

Никакие проблемы и способы преподавания не могут служить эффективным средством активизации процесса учения без осознания природы управления в системе «ученик-учитель». Для того чтобы ученик осознанно усваивал изучаемый учебный материал, должна быть соблюдена определенная последовательность умственных действий в той деятельности, которая организуется учителем на всех этапах урока.

Процесс учения управляем только в том случае, если ученик владеет следующими способами и приемами деятельности:

- а) анализом проблемной ситуации;
- б) формулировкой проблем;
- в) анализом проблемы и выдвижения предположений;
- г) обоснованием гипотезы;
- д) проверкой решения проблемы (Брызгалова, 1998, 168).

В своих исследованиях М.И. Махмутов описывает определенную последовательность этапов продуктивной познавательной деятельности человека в условиях проблемной ситуации. В связи с этим определены следующие последовательные действия: проблемная ситуация → проблема → поиск способов решения → решение проблемы (Махмутов, 1974). В ходе теоретического осмысления исследуемых педагогических фактов М.И. Махмутовым была выявлена основная идея проблемного обучения: знания в значительной своей части не передаются учащимся в готовом виде, а приобретаются ими в процессе самостоятельной познавательной деятельности в условиях проблемной ситуации (Махмутов, 1975).

Познавательный интерес к учебному материалу, вызванный проблемной ситуацией, не у всех учащихся одинаков. Для усиления этого интереса учитель стремится создать на уроке повышенный эмоциональный настрой, применяя особые методические приемы эмоционального воздействия на учащихся перед или в процессе создания проблемной ситуации. Использование элементов новизны, эмоционального изложения учебного материала учителем являются важными способами формирования внутренней мотивации (особенно при изучении сложных теоретических вопросов).

Раскрытие жизненной значимости учебной проблемы проводится на основе связи теоретических вопросов с жизнью, с известной учащимся

действительностью. Интерес повышается с помощью создания проблемной ситуации.

Проблемные ситуации можно создавать различными способами:

- показывая несоответствие нового факта известному знанию,
- сравнивая противоположные мнения об одном факте,
- показывая «невозможность» использования теоретических знаний в определённых нестандартных ситуациях,
- побуждая к прогнозированию дальнейшего развития событий законченного произведения или их развёртывания в иных условиях,
- давая задание сравнить несравнимые на первый взгляд факты и тому подобное. О разновидностях способов создания и путях решения проблем существует большое количество литературы (Кудрявцев, 1991).

Проблемная ситуация завершается формулированием проблемы в общем виде. Общая проблема конкретизируется в проблемном вопросе. Неудачно сформулированный вопрос может свести на нет все предыдущие усилия учителя, убить возникший интерес к обсуждаемой области неизвестного. Это, в частности, случается, если вопрос слишком сложен, и ученики понимают полную бесперспективность поиска выхода из проблемной ситуации, а также в том случае, когда вопрос слишком лёгок.

По мнению Т.В.Кудрявцева, для создания проблемных ситуаций важно, чтобы ученик:

- действительно почувствовал определённую теоретическую или практическую трудность,
- сформулировал проблему или уяснил сформулированную учителем,
- захотел решить эту проблему,
- смог это сделать (Кудрявцев, 1991, 48).

Способы создания проблемных ситуаций зависят от характера противоречий, возникающих в процессе учения:

1. Столкновение учащихся с явлениями и фактами, требующими теоретического объяснения.
2. Использование учебных и жизненных ситуаций возникающих при выполнении учащимися практических заданий.
3. Постановка учебных проблемных заданий на объяснение явления и поиск путей его практического применения.
4. Побуждение учащихся к анализу фактов и явлений действительности, сталкивающих их с противоречиями между житейскими представлениями и научными понятиями об этих фактах.
5. Выдвижение гипотез, формулировка выводов и их опытная проверка.
6. Побуждение учащихся к сравнению, сопоставлению и противопоставлению фактов явлений, правил, действий, в результате которых возникает познавательное затруднение.
7. Побуждение учащихся к предварительному обобщению новых фактов.
8. Ознакомление учащихся с фактами, носящими как будто бы необъяснимый характер и приведенными в истории науки к постановке научной проблемы.
9. Организация межпредметных связей (Вилькеев, 1997, 114).

Таким образом, проблемная ситуация есть закономерность продуктивной, познавательной творческой деятельности учащихся на уроке. Она побуждает начало мышления, активную, мыслительную деятельность, которая протекает в процессе постановки и решения проблемы. Мы рассмотрели структуру и способы создания проблемных ситуаций, которые позволят учителю правильно организовать работу на уроке и сформировать необходимые умения у учащихся. Подготовленность ученика к проблемному учению определяется, прежде всего, учителем (или возникшую в ходе урока) проблему, сформулировать ее, найти решение и решить эффективными приемами.

1.3. Использование проблемных ситуаций в формировании познавательного интереса младших школьников к изучению русского языка

В начальном обучении предмет «Русский язык» занимает ведущее место, поскольку успехи в его изучении во многом определяют результаты обучения по другим школьным предметам. Современный Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования выдвигает проблему формирования познавательного интереса к изучению русского языка, поскольку, как показывает практика, младшие школьники не любят данный предмет и причина такого положения заключается, прежде всего, в неумении учителя заинтересовать, увлечь учащихся изучением программного материала, довести до сознания каждого практическую направленность изучаемых тем.

В ходе изучения материалов педагогического опыта по теме исследования, мы обнаружили, что формировать познавательный интерес младших школьников можно, включая в процесс обучения разнообразные проблемные ситуации на уроках русского языка.

Так, анализируя материалы статей журнала «Начальная школа» мы заинтересовались публикацией О.В. Гордеевой, в которой педагог приводит примеры организации «интеллектуальных ловушек» (проблемных ситуаций) и рассматривает условия их создания на уроках русского языка как средства активизации мыслительной деятельности младших школьников. Основу «интеллектуальных ловушек» составляют сведения противоречивого характера: мнения вымышленных или сказочных персонажей; различные языковые примеры; проблемные вопросы (предполагающие альтернативные варианты ответов); гипотезы, выдвинутые в ходе анализа условий выполнения задания. Например: «Посмотрите на доску. Здесь записаны слова: *радостный – радость, счастливый – счастье, свистнуть – свист.*

Найдите непроизносимые согласные. Подумайте, можно ли проверить написание слов с непроизносимыми согласными?» (Гордеева, 2005, 36)

В данном фрагменте урока русского языка интеллектуальное противоречие возникает при сопоставлении языковых примеров. Ученику предлагается выбрать из двух вариантов ответа один: «Да, можно», «Нет, нельзя». При этом очевидно, что для обоснования своей точки зрения ему потребуется предложить алгоритм проверки слов с непроизносимыми согласными, иначе говоря, сформулировать орфографическое правило. Нередко «интеллектуальная ловушка» скрывается в формулировке вопроса, например: «Может ли корень быть основой? Можно ли считать соединительные «о» и «е» орфограммами?»

Приведём ещё пример интеллектуального противоречия, создание которого осуществляется на основе выдвинутой гипотезы. Потребность найти доказательства побуждает учеников к сравнительному анализу языковых примеров: «Прочитайте стихотворение. Какие из выделенных слов являются формами одного и того же слова? Чтобы выполнить задание, давайте сначала предположим, что все выделенные слова являются формами одного слова. Попробуйте обосновать свое предположение» (Гордеева, 2005, 36).

Мы разделяем мнение учителя начальных классов Буторлинской средней школы Владимирской области Н.В. Небосовой в том, что активизация познавательной деятельности учащихся невозможна без развития их познавательного интереса. В статье «Формы организации познавательной деятельности младших школьников» Н.В. Небосова пишет о необходимости систематически возбуждать, развивать и укреплять познавательный интерес учащихся, который выступает важным мотивом учения, стойкой чертой личности, мощным средством воспитывающего обучения, повышения его качества. Среди приемов, способствующих развитию самостоятельных активных действий учащихся в учебном процессе,

автор рассматривает проблемные ситуации, в которых ученик: защищает свое мнение, приводя аргументы, доказательства, используя приобретенные знания; задает вопросы, выясняя непонятное; помогает другим учащимся при затруднениях, объясняя им непонятное; выполняет задания, рассчитанные на изучение дополнительной литературы; ищет несколько решений поставленной задачи, а не ограничивается одним; выбирает задания из поисковых и творческих задач; осуществляет самопроверку, анализ собственных познавательных и практических действий (Небосова, 2011,19).

В педагогической деятельности И.Л. Калугиной использование проблемных ситуаций получило широкое применение на этапе применения знаний и обобщающего повторения. Педагог предлагает следующие методические приемы: рассмотрение различных точек зрения на один и тот же вопрос, рассмотрение явления с различных позиций (например, командира, эколога, педагога); побуждение обучаемых делать сравнения, обобщения, выводы из ситуации, сопоставлять факты; формулировка конкретных вопросов (на обобщение, обоснование, конкретизацию, логику рассуждения); формулировка проблемных задач (например, с недостаточными или избыточными исходными данными, с неопределённостью в постановке вопроса, противоречивыми данными, заведомо допущенными ошибками, ограниченным временем решения, на преодоление «психологической инерции» и др.) (Калугина, 2015).

Проблемное обучение, считает И.Л.Калугина, является одним из наиболее эффективных средств активизации познавательной деятельности младших школьников. Результат, достигаемый при проблемном обучении, заключается в том, что ученик не получает информацию в готовом виде, а сам открывает новое знание. Нового применения прежних знаний не может дать ни учитель, ни книга, оно ищется и находится учеником, поставленным в соответствующую ситуацию.

По мнению Е.Г. Кайдаш, универсальных приемов формирования познавательных интересов у младших школьников в практике обучения и воспитания нет. Каждый творчески работающий учитель добивается этого, используя свои приемы развития познавательных интересов. Е.Г. Кайдаш считает, что наиболее эффективными средствами включения ребенка в процесс творчества на уроке являются: игровая деятельность, создание положительных эмоциональных ситуаций, работа в парах. Использование этих средств в ходе урока происходит комплексно, но определяющим, несущим основную смысловую нагрузку выступает одно из них, что вытекает из возрастных особенностей развития младших школьников.

Как показывает опыт Е.Г. Кайдаш, на начальном этапе формирования познавательных интересов детей привлекают собственно игровые действия. Игра служит эмоциональным фоном, в котором разворачивается урок. Используя постоянно, из урока в урок элементы учебно-познавательных игр, поднялись на ступеньку выше: игра из развлечения стала превращаться в игру-работу. На уроки приходили сказочные герои, приносили задания для детей: Золушка, Колобок, Буратино. Постепенно в известных детям сюжетах стали появляться новые герои, которые начинали жить самостоятельно. Такими любимыми героями для ребят стали Девочка Ошибка, Каштанчик, Числоров, Синеглазка и другие. Положительная эмоциональная атмосфера в классе, считает Е.Г. Кайдаш, способствует активному творческому поиску детей, возбуждая их интерес к знаниям (Кайдаш, 1993,19).

По мнению учителя начальных классов г.Орехово-Зуево М.Г.Тяжёловой, познавательный интерес способствует лучшему усвоению изучаемого на уроке учебного материала. Например, во втором классе при изучении темы «Обобщение. Имя существительное» можно предложить учащимся раскрыть секреты, которые спрятала эта часть речи: одушевленные – неодушевленные, собственные – нарицательные, род имени существительного, о которых поведала сказка:

Сначала все существительные были очень похожи. Даже королева их путала. И вот однажды она издала указ: «Кто придумает для моих слов существительных различия, тот будет награжден». Услышали про это муж и жена в другом королевстве. Муж набрал себе много слов и сказал: «Пусть они будут мои, мужского рода». А жена набрала много слов себе и сказала: «А это будут мои, женского рода». А остальные слова остались посередине – среднего рода. Королева наградила мужа и жену. Она перестала путать существительные, потому что знала «секрет» различия.

При изучении темы «Склонение существительных» в третьем классе можно предложить учащимся просклонять существительные: *сосна, земля, Юра, стол, конь, окно, степь.*

- Какие слова склоняются одинаково? Как эти семь существительных можно разделить на три группы? Какие существительные отнесли к первой группе (1-е скл.), второй группе (2-е скл.), третьей группе (3-е скл.). Обратите внимание на окончание и род имен существительных. Сделайте вывод, какие существительные относятся к 1, 2, 3-му склонениям.

Не менее интересным приемом является использование правил-схем для самостоятельных выводов. Например, при изучении темы «Перенос слова» ученикам предлагаются схемы, по которым самостоятельно или с помощью учителя они делают выводы-правила. Часто учитель предлагает задания, основанные на установлении сходства или различия. В таких работах требуется что-либо найти, назвать, указать, подчеркнуть. При изучении темы «Приставки и предлоги» в третьем классе ученикам предлагается выписать сначала слова с предлогами, а затем с приставками. Чтобы заинтересовать школьников, проводится игра «Будь внимательным!». Задание такое: «Назовите слова, которые звучат одинаково, а пишутся по-разному. (В тексте они подчеркнуты.) Почему? Объясните».

Сугробы снега вьюги намели,

И ворот, как баржа на мели.

Полуторка стоит.

Ну и занос!

Я вышел за ворота, а мороз

Как затрещит – и хватя меня за нос! (Тяжёлова, 2007, 20-21).

Учитель начальных классов Л.В. Безручко (посёлок Усть-Абакан, Республика Хакасия) приучает школьников к осмыслению нового материала, к разностороннему рассмотрению различных языковых явлений, развивая пытливость его ума, учитель закладывает основы успешной мыслительной деятельности учащихся. Педагог считает, что необходимо предлагать школьникам задания, требующие осуществления мыслительных операций в новых условиях, т.е. в условиях непривычной формулировки задания, применения нового языкового материала, необходимости сделать самостоятельный вывод, обобщение.

В статье «Развитие мыслительной деятельности на уроках русского языка» Л.В. Безручко приводит примеры фрагментов уроков русского языка по использованию проблемных ситуаций. При изучении темы «Третье склонение имен существительных» в третьем классе учитель предлагает задание к ряду слов, данных на доске: *пова..ка, уло.., разбе.., ст..кло, похо..ка, прору..ь, скла..ка, оз..ро, гн..здо.*

- Чем похожи данные слова? Посмотрите, как разделили слова по составу наши друзья «пушистики» (запись на доске):

Повязка улов гнездо

Складка разбег стекло

Походка прорубь озеро

У. Согласны ли вы с «пушистиком»? Докажите. (Учащиеся разбирают слова по составу, объясняют орфограммы, замечают еще один вид группировки по орфограммам: парный согласный в середине слова, парный согласный на конце слова, безударные гласные, проверяемые ударением.)

У. Слова каких бы столбиков вы объединили и почему? (Учитель предлагает объединить слова 2-го и 3-го столбиков по склонению, но во 2-м столбике есть «лишнее» слово. Таким образом, создалась проблемная ситуация, возникла коллизия.)

У. Убираем «лишнее» слово. А теперь можно разделить слова на две группы по склонению. Почему? (Ученики группируют по склонению: слова 1-го столбика – 1-е скл., слова 2-го и 3-го столбика относятся ко 2-му скл.)

У. Теперь вернемся к «лишнему» слову и попробуем раскрыть «секрет», который для вас приготовили «пушистики». Для этого нужно разрешить спор и доказать, кто из «пушистиков» прав: первый «пушистик» считает, что слово *прорубь* 1-го склонения, так как женского рода. Второй «пушистик» доказывает, что данное слово 2-го склонения, так как имеет нулевое окончание. Третий «пушистик» утверждает, что слово *прорубь* нельзя отнести ни к 1-му, ни ко 2-му склонению. Кто из них прав и почему?

В ходе урока используется принцип «слоеного пирога», когда знания накладываются на незнание (ученики знакомы с 1-м и 2-м склонением существительных и не знакомы с 3-м склонением). Ученики высказывают свое мнение, спорят и приходят к выводу, что первый «пушистик» неправ, так как слово *прорубь* хотя и женского рода, но окончание нулевое, а не **а**, **я**. Второй неправ тоже, так как слово *прорубь* хотя и имеет нулевое окончание, но «пушистик» не обратил внимание на то, что оно женского рода, а не мужского.

У. Восстановите на наборном полотне памятку, используя карточки, чтобы «пушистики» наглядно убедились в своей ошибке.

В результате коллективного поиска ученики вели наблюдения, группировали, сравнивали и применили знания в новой для них ситуации: заметив, что слово *прорубь* не относится ни к 1-му склонению (так как имеет нулевое окончание, хотя и женского рода), ни ко 2-му склонению (хотя имеет нулевое окончание, но женского рода), сделали правильный вывод:

предложили отнести его к 3-му склонению. Из приведенного фрагмента урока видно, что такой подход позволяет ученикам более сознательно усвоить изучаемый материал, они оказываются не пассивными слушателями, а активными участниками урока (Безручко, 2008,20-21).

Таким образом, представленный в данном параграфе педагогический опыт по теме нашего исследования, позволяет сделать вывод о том, что в педагогической практике учителями начальных классов разрабатываются разнообразные учебные задания, направленные на формирование познавательных универсальных учебных действий младших школьников на основе создания проблемных ситуаций, которые можно использовать на уроках русского языка в начальной школе.

Выводы по первой главе

Таким образом, теоретическое изучение рассматриваемой нами проблемы показало, что формирование познавательного интереса – важнейший компонент учебной деятельности, который во многом определяет успех в изучении предметных дисциплин, в том числе и русского языка.

Мы установили, что познавательный интерес – это сложная сфера поведения младшего школьника, складывающаяся из многих, постоянно изменяющихся и вступающих в новые отношения друг с другом факторов. Поэтому развитие познавательного интереса есть не простое возрастание положительного отношения к учению, а усложнение структуры познавательной сферы, установление новых, более зрелых, иногда противоречивых отношений между ее сторонами. Известно, что интерес является одним из важных мотивов учения школьников. Интерес – это активная познавательная направленность человека, явление или деятельность, связанная с положительным эмоциональным отношением к ним. Учебно-познавательный интерес является наиболее адекватным мотивом учения школьников.

В ходе изучения педагогического опыта учителей начальных классов мы установили, что развитию познавательного интереса учащихся способствует умелое использование проблемных ситуаций на уроках русского языка, применение которых значительно активизирует деятельность каждого ученика.

Глава 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ К ИЗУЧЕНИЮ РУССКОГО ЯЗЫКА НА ОСНОВЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРОБЛЕМНЫХ СИТУАЦИЙ

2.1. Показатели и уровни познавательного интереса учащихся экспериментального класса на констатирующем этапе исследования

Экспериментальная работа по теме исследования проводилась на базе 2 «б» класса МБОУ «СОШ № 47» г. Белгород по УМК «Школа России». Обучение русскому языку осуществляется по программе и учебникам, разработанным авторским коллективом М.В. Бойкиной, В.П. Канакиной и В.Г. Горецким. В классе 23 учащихся, которые отличаются друг от друга по отношению к учению, по интересам и увлечениям.

Эксперимент был организован в три этапа: констатирующий, формирующий, контрольный. На констатирующем этапе решались следующие задачи исследования:

- 1) выявить исходный уровень сформированности познавательного интереса у учащихся экспериментального класса;
- 2) установить отношение к предмету «Русский язык» у учащихся экспериментального класса.

При выявлении уровней сформированности познавательного интереса учащихся экспериментального класса мы пользовались показателями, разработанными Г.И. Щукиной (Щукина, 1988, 208):

I. Показатели интеллектуальной активности: вопросы ученика, обращённые к учителю; стремление учащихся по собственному желанию участвовать в деятельности, в учебном процессе; активное оперирование школьниками приобретёнными знаниями, умениями и навыками; стремление

поделиться с окружающими новой, свежей информацией, почерпнутой из разных источников за пределами учебной программы.

II. Показатели эмоциональных проявлений: переживание учащимися гнева, страха, возмущения, радости, грусти, вдохновения, удовлетворения и другие менее значимые.

III. Показатели волевых проявлений, регулятивные процессы, которые выражены в особенностях протекания познавательной деятельности учащихся: сосредоточенность внимания и слабая отвлекаемость; применение различных способов для разрешения сложной задачи; стремление учащихся к завершённости учебных действий; реакция учащихся на звонок, а также свободный выбор деятельности.

При проведении исследования на данном этапе основным стал метод педагогического наблюдения, данные которого дополнялись и конкретизировались с помощью индивидуальных бесед с учащимися, а также изучением детей в процессе учебной деятельности, в частности на уроках русского языка. Педагогическое наблюдение за деятельностью учащихся экспериментального класса осуществлялось на основе выделенных выше трех групп показателей по Г.А.Щукиной. Для каждой группы показателей был разработан перечень конкретных умений, сформированность которых мы устанавливали в ходе педагогического наблюдения.

I. Показатели интеллектуальной активности:

1) умение для решения тех или иных задач привлекать уже имеющиеся знания и активно оперировать ими при решении учебных задач;

2) проявление интереса к установлению причинно-следственных связей между явлениями, стремление к выявлению закономерностей изучаемых явлений;

3) положительное отношение к выполнению заданий исследовательского, творческого характера;

4) проявление интереса к поиску новых способов решения, к совершенствованию известных способов;

5) деятельности какого характера: репродуктивно-фактологического, описательно-поискового или творческого ученик отдает предпочтение.

II. Показатели эмоциональных проявлений:

1) Как реагирует ученик на новые факты, занимательные явления, используемые при изучении учебного материала.

2) Проявляет ли интерес к фактическому содержанию учебного материала.

3) Проявляет ли интерес к изучению русского языка как учебного предмета.

III. Показатели волевых проявлений:

1) Может ли ученик сосредоточить свое внимание на объекте деятельности.

2) Часто ли отвлекается при выполнении задания.

3) Стремится ли преодолевать трудности, возникающие при выполнении задания.

4) Пробует ли различные пути для разрешения трудной задачи.

5) Стремится ли завершить начатое дело, во что бы то ни стало или бросает его, столкнувшись с препятствиями.

6) Реагирует ли при выполнении задания на посторонние раздражители: музыку, голоса, шум и т.п.

7) Как реагирует ученик на звонок с урока.

Результаты проведенных наблюдений были отражены в протоколе педагогического наблюдения (Таблица 2.1.), который мы поместили в приложение 1. Обработав полученные результаты, мы получили следующие данные об уровне сформированности у учащихся познавательного интереса на констатирующем этапе: 5 учащихся (22%) имеют высокий уровень, 9 учащихся (39%) – средний уровень, 9 учащихся (39%) – низкий.

Полученные результаты наблюдения мы поместили в таблицу 2.2.

Таблица 2.2.

Уровни познавательного интереса учащихся экспериментального класса на констатирующем этапе

№ п/п	Список класса	Показатели сформированности познавательного интереса			Уровни развития познавательного интереса		
		Интеллектуальная активн.	Эмоциональные проявления	Волевые проявления	Высокий	средний	низкий
1.	Алина А.	+	+	+	+		
2.	Игорь Б.	-	+	-			+
3.	Катя Б.	-	-	-			+
4.	Вика В.	+	-	+		+	
5.	Диана Г.	+	+	+	+		
6.	Полина Д.	+	+	-		+	
7.	Саша К.	-	-	-			+
8.	Денис К.	-	+	+		+	
9.	Никита К.	+	+	+		+	
10.	Диана К.	+	-	+		+	
11.	Настя К.	-	-	-			+
12.	Настя Л.	-	+	+		+	
13.	Глеб Л.	+	-	+		+	
14.	Иван М.	+	+	+	+		
15.	Иван М.	-	+	+		+	
16.	Даниил П.	-	-	-			+
17.	Саша П.	+	+	+	+		
18.	Дима Р.	+	+	+	+		
19.	Ярослав С.	+	-	+		+	
20.	Евгения С.	-	-	-			+
21.	Вова Ч.	-	+	-			+
22.	Давид Ч.	-	-	+			+
23.	Елена Ш.	-	-	-			+
Итого количество учащихся (в %)					5 (22%)	9 (39%)	9 (39%)

Для определения уровней сформированности познавательного интереса мы разработали следующие критерии: высокий – ученик владеет всеми установленными показателями познавательного интереса; средний – ученик владеет более половины установленными показателями познавательного интереса; низкий – ученик не владеет достаточным количеством показателей.

Для наглядного представления об уровнях сформированности познавательного интереса учащихся экспериментального класса на констатирующем этапе исследования мы разработали диаграмму (Рис.2.1.):



Рис.2.1. Уровни сформированности познавательного интереса учащихся экспериментального класса на констатирующем этапе

Для выявления отношения к изучению русского языка и предпочтения тех или иных учебных предметов использовалась методика «Изучение отношения к учению и к учебным предметам» Г.Н. Казанцевой (Практикум..., 2002, 168). Изучение отношения к учебным предметам у младших школьников показало, что среди учебных предметов наибольшей популярностью у учащихся пользуются: «Физкультура», «Технология»

«Математика», «Окружающий мир», «Литературное чтение», «Русский язык».

Среди доводов, характеризующих отношение к предметам, учащиеся выделили из предложенных Г.Н. Казанцевой, следующие: «Просто интересно» (89%), «Данный предмет интересен» (78%), «Нравится, как преподает учитель» (72%), «Учитель интересно объясняет» (83%), «Он занимательный» (67%), «Он легко усваивается» (44%) (Приложение 1).

Мы установили, что познавательная активность у детей экспериментального класса снижена. Учащиеся испытывают интерес преимущественно к предметам, не требующим выполнения домашних заданий и особенных умственных затрат.

Результаты исследования показали, что предмет «Русский язык» учащиеся 2 «б» класса относят к наименее предпочитаемым предметам. Наиболее предпочитаемые предметы: физкультура (78%), технология (73%), математика (63%). Только 5 учащихся (26%) предмет «Русский язык» относят к наиболее предпочитаемым предметам.

На вопрос: «Почему нужно изучать русский язык?» – среди учащихся младших классов популярны следующие ответы: «Чтобы быть грамотным», «Не хочу быть худшим», «Привык все делать хорошо и правильно», «Хочу быть умным и эрудированным», «Хочу научиться самостоятельно работать», «Люблю, когда хвалят, ставят хорошие оценки».

С помощью методики «Изучение отношения к учению и к учебным предметам» Г.Н. Казанцевой мы установили, что мотиваторами учебной деятельности младших школьников, как на уроках русского языка, так и на других уроках преимущественно являются социально-психологические факторы: желание хорошо выглядеть в глазах одноклассников, любовь к учителю, желание доставить ему удовольствие своим ответом на уроке и получить от него похвалу.

В ходе проведения исследования мы обнаружили избирательное отношение учащихся экспериментального класса к отдельным учебным предметам, в результате чего общий мотив учебы становится все более дифференцированным: появляется как положительная, так и отрицательная мотивация к процессу учения в зависимости от интереса к предмету.

Таким образом, проведенная диагностика сформированности познавательного интереса и отношения младших школьников к урокам русского языка на констатирующем этапе экспериментальной работы подтвердила актуальность и необходимость проектирования процесса его развития у учащихся экспериментального класса.

2.2. Организация и проведение работы по формированию познавательного интереса младших школьников к изучению русского языка на основе использования проблемных ситуаций

На формирующем этапе исследования были реализованы следующие задачи:

1) организовать работу на уроках русского языка, направленную на развитие познавательного интереса младших школьников на основе использования проблемных ситуаций;

2) разработать и провести уроки русского языка по предмету исследования.

В целях развития познавательного интереса у младших школьников к изучению русского языка мы организовали работу в следующих направлениях:

1. Разработка уроков русского языка с включением в их структуру проблемных ситуаций в соответствии с содержанием и дидактической целью урока.

2. Подбор учебных заданий, способствующих активизации познавательной деятельности учащихся и выработка практических умений младших школьников по изучаемой теме урока.

Разработка и включение проблемных ситуаций в структуру урока русского языка осуществлялось с учетом их психологической структуры и последовательными этапами, разработанными Т.В.Кудрявцевым: осознание проблемы, разрешение проблемы, проверка решения (Кудрявцев, 1991).

На первом этапе, в ходе подведения учащихся к формулированию темы урока, обеспечивалось осознание проблемы в учебном процессе: учащиеся учились устанавливать соответствие между известным и неизвестным, включались в анализ представленной учителем информации и выделение в ней противоречия.

На втором этапе осуществлялось планирование исполнительских действий: учащимся предлагалось продумать гипотезу, которая и определяла выбор способов решения, ведущих к устранению выявленных противоречий и принятие решения.

Третий этап обеспечивал проверку произведенного решения. Он включал проверку выдвинутой гипотезы, анализ и оценку достоверности полученных результатов, соответствия основным теоретическим положениям, а также правильность произведенных практических действий.

В организации учебного процесса мы ориентировались на структуру проблемного урока, которая отличается от других (традиционных) именно этапами введения и воспроизведения знаний. В соответствии с требованиями ФГОС НОО формулирование темы осуществляется самими учащимися. Для того, чтобы дети догадались о том, какую тему они будут изучать на уроке, мы подбирали учебные задания, которые заставляли учащихся задуматься: «Почему не получается?» Затем учащиеся включались в деятельность по выдвижению гипотез или решению учебной задачи, которая требовала опоры на имеющиеся знания, а иногда и подводящая к пониманию того, что, для её

решения необходимо изучить новый теоретический материал. Прежде чем начинать изучение нового материала и его закрепление мы обеспечивали мотивацию деятельности учащихся в виде вопроса: «Ребята, как вы думаете, зачем нужны знания по данной теме и как они пригодятся нам в жизни?»

Для активизации познавательной деятельности и поддержания интереса учащихся к учебному занятию в соответствии с изучаемой учебной темой на уроке русского языка мы пользовались следующими средствами мотивации деятельности учащихся: тема-вопрос; речевая или орфографическая задача (ситуация поиска); рассуждения или ошибки персонажей; задания, для выполнения которых не достаёт знаний; подводящий к теме диалог; ситуация «яркого пятна»; группировка; исключение лишнего; перевод с незнакомого языка (например, племени «Умба-юмба» или марсианского) и др.

В учебниках «Русский язык» для 2 класса В.П. Канакиной и В.Г. Горецкого, начиная с первого класса, тема-вопрос предлагается практически при изучении любой грамматико-орфографической темы. Например: «Какие бывают слоги? Как переносить слова с одной строки на другую? Когда в словах пишется разделительный мягкий знак? Что такое части речи?»

В ходе формирующего этапа эксперимента мы старались использовать различные приемы для создания ситуации поиска:

- столкновение противоречий в практической деятельности;
- изложение различных точек зрения на один и тот же вопрос;
- рассмотрение явления с различных позиций;
- столкновение учащихся с жизненными явлениями, фактами, требующими теоретического объяснения;
- побуждение учащихся делать сравнения, обобщения, выводы из ситуации, сопоставлять факты;
- постановка конкретных вопросов (на обобщение, обоснование, конкретизацию, логику рассуждения);

– постановка проблемных задач (например: с недостающими (избыточными) данными, с неопределённостью в постановке вопроса, с противоречивыми данными, с заведомо допущенными ошибками, с ограниченным временем решения).

Приведем в качестве примера несколько фрагментов уроков русского языка по развитию познавательного интереса младших школьников к его изучению на основе использования проблемных ситуаций.

Фрагмент 1. Тема урока: «Родственные слова. Корень слова».

На данном уроке ситуация поиска поддерживает заинтересованность в познании нового и побуждает учащихся к самостоятельному творческому выбору способа решения.

II. Самоопределение к деятельности: формулирование темы, задач урока, мотивация деятельности.

Учащимся предлагается игра «Четвертый лишний». (На доске четыре столбика слов)

- Прочитайте слова первого столбика. Назовите «лишнее» слово: *лошадь, ласточка, лебедь, дом*. (Лишнее слово дом, так как оно отвечает на вопрос *что?*, а остальные слова – на вопрос *кто?*).

- Прочитайте слова второго столбика. Назовите «лишнее» слово: *домик, маленький, честный, большой*. (Лишнее слово домик, так как оно отвечает на вопрос *что?* и обозначает предмет, а остальные слова – на вопрос *какой?* и обозначают признак предмета).

- Определите «лишнее» слово в третьем столбике: *строить, домище, белить, красить*. (Лишнее слово домище, т.к. отвечает на вопрос *что?*, обозначает предмет, остальные – на вопрос *что делать?*, обозначают действие предмета).

- Прочитайте последний столбик и назовите слово «лишнее»: *дерево, молоко, хата, корова*. (Лишнее слово хата, т.к. в нем два слога, а в остальных словах – по три).

- Прочитайте «лишние» слова, запишите их в тетрадь.

Работа в парах.

- Подумайте, обсудите в парах, можно ли назвать эти слова родственными? (Да).

- Почему вы так считаете? (Потому что все слова обозначают один предмет – дом, хата – это ведь тоже дом).

- Все согласны или нет? (Кто-то соглашается, а кто-то нет).

- Значит, на уроке мы должны будем разобраться в чем? (Какие слова можно назвать родственными и каковы особенности родственных слов).

IV. Усвоение новых знаний и способов деятельности.

Учащимся предлагаются для классификации слова, которые являются формами одного и того же слова и родственными словами:

Дом о доме дома домашний

Домик домом дому домдомище

Домашний домикомдомище

- Прочитайте слова. На какие группы их можно разделить?

- Что общего в словах каждого столбика?

- Как отличить родственные слова от форм одного и того же слова?

- По каким признакам вы можете выделить родственные слова?

- Правильно ли мы разбили слова на группы?

- Что необходимо знать, чтобы проверить это?

- Достаточно ли одного примера со словом «дом», чтобы сформулировать правило? (Разработка конспекта данного урока даётся в приложении 2).

Часто для мотивации деятельности учащихся и поддержания их активности по изучаемому материалу, мы пользовались ошибочными суждениями персонажей. Например, при изучении темы «Как находить корень в слове» учащимся было предложено найти корень в слове «петух».

- Что для этого необходимо сделать?

Учащиеся высказывают свои соображения, а учитель провоцирует детей вопросом: «Кто думает по-другому?»

Между учащимися возникает разногласие при выделении корня. Учитель предлагает послушать рассуждения учащихся другого класса – Маши и Саши: «Маша утверждает, что в слове «петух» корень – *пет-*. Она подобрала даже слова: Петя, петин, петля. А Саша утверждает, что корень *пету-*, так как есть слова «петушок», «петушиный», «распетушился».

- Как понять кто прав? Почему это слово вызвало столько затруднений? Почему мы не можем прийти к единому мнению? Каких знаний нам не хватает? (Разработка конспекта данного урока даётся в приложении 2).

На уроке при изучении темы «Правописание парных согласных в корне слова» учащимся была предложена следующая проблемная задача:

- Я получила письмо от директора зоопарка. Однако в дороге оно промокло под дождём и несколько букв размыло. Помогите мне, пожалуйста, определить какие это были буквы и назвать их.

Слон, ле..., шакал и бегемо...

С утра отправились в похо... .

И лишь зловредный старый кро...

Опять забрался в огоро... .

- Какие буквы пропущены – гласные или согласные?
 - На какие группы можно разделить все согласные?
 - В этом тексте встретились все известные вам парные согласные?
 - Назовите все парные согласные, которые вы знаете.
 - В какой части слова находятся пропущенные буквы?
 - Проанализируйте всё, о чём мы говорили и скажите, чем мы будем заниматься на уроке сегодня. (Мы столкнулись со словами, в которых пропущены парные согласные. Значит, сегодня мы будем учиться правильно писать слова с парными согласными).

- Сформулируйте тему нашего урока.

На уроке по теме «Перенос слов» для создания проблемной ситуации на уроке мы использовали текст записки, составленной одним мальчиком.

У.: Мальчики решили порыбачить. Чтобы договориться, Вова оставил своему приятелю Мише записку. Но Миша ничего не смог понять в этой записке. Давайте её прочитаем.

«Миша!

Возьми в сарае у

Дочки. Позови товар

Ища Серёжу. Я вас

Жду на речке.

Вова»

У.: Что не так в этой записке? Почему приятель не смог ничего понять? Чего не знает Вова? Как ему помочь?

Дети, рассуждая, приходят к выводу, что мальчик не знаком с правилами переноса слов в русском языке, и они смогут ему помочь только в том случае, если будут знать правила переноса сами.

У.: Какова же тема урока? Найдите материалы данного урока в учебнике, рассмотрите, какую работу предлагает автор по усвоению темы, и сформулируйте задачи своей деятельности.

- Как выдумаете, ребята, зачем нужны знания по данной теме? Пригодятся ли эти знания в вашей жизни?

На данном уроке для создания проблемной ситуации мы воспользовались приёмом столкновения учащихся с жизненными явлениями, фактами, требующими теоретического объяснения. Работая в группах, учащиеся смогли установить способы переноса слов в русском языке и затем без труда исправили ошибки, допущенные мальчиком в записке. Такая работа способствовала на уроке осознанию самого важного: изучаемая на уроках русского языка теория необходима нам для того, чтобы обеспечить взаимопонимание в практике повседневного общения.

В ходе формирующего этапа мы установили, что выполнение проблемных заданий всегда способствует активизации познавательного интереса, наблюдательности, сообразительности учащихся и выработке внимательного отношения к слову.

Таким образом, реализации исследовательских задач данным этапом подтвердила наше предположение о том, что использование на уроках русского языка проблемных ситуаций способствует развитию познавательного интереса у младших школьников к изучению учебной темы и обеспечивает условия, в которых ученик учится сам, а учитель осуществляет всестороннее управление его учением, т.е. мотивирует, организует, координирует и направляет в соответствии с изучаемым на уроке учебным материалом. Когда дети осознают истинный смысл изучаемого материала, его жизненную необходимость, то становятся активными участниками учебного процесса, увлекаются изучением предмета, в корне меняют к нему отношение и проявляют неподдельный интерес.

2.3. Динамика сформированности познавательного интереса учащихся экспериментального класса на контрольном этапе

На контрольном этапе исследования мы ставили следующие задачи:

- 1) установить динамику сформированности познавательного интереса учащихся экспериментального класса;
- 2) сравнить полученные результаты с констатирующим этапом исследования и сделать методические выводы.

Для реализации поставленных задач мы пользовались теми же методами исследования, которые применяли на констатирующем этапе: педагогическое наблюдение, которое осуществлялось на основе показателей,

разработанных Г.А.Щукиной и методикой Г.Н. Казанцевой «Изучение отношения к учению и к учебным предметам».

Педагогическое наблюдение за деятельностью учащихся экспериментального класса осуществлялось на основе выделенных и описанных в содержании констатирующего этапа трех групп показателей по Г.А.Щукиной (интеллектуальной активности, эмоциональных и волевых проявлений).

В ходе педагогического наблюдения, а также в процессе бесед с учащимися экспериментального класса мы установили, что многие учащиеся стали проявлять интерес к установлению причинно-следственных связей между явлениями, выявлению закономерностей изучаемых явлений, положительное отношение к выполнению заданий исследовательского, творческого характера. Практически все учащиеся стали активно участвовать в работе по изучению учебного материала и проявлять интерес к изучению русского языка как учебного предмета.

Результаты педагогического наблюдения по трем показателям (интеллектуальной активности, эмоциональных и волевых проявлений) были отражены в протоколе педагогического наблюдения (Таблица 2.6.), который мы поместили в приложение 3.

Обработка полученных результатов педагогического наблюдения на контрольном этапе исследования показала следующие результаты:

- 10 учащихся (43%) владеют высоким уровнем,
- 8 учащихся (35%) – средним уровнем,
- 5 учащихся (22%) – низким.

Полученные данные педагогического наблюдения мы поместили в таблицу 2.7.

Таблица 2.7.

**Уровни сформированности познавательного интереса
учащихся экспериментального класса на контрольном этапе**

№ п/п	Список класса	Показатели сформированности познавательного интереса			Уровни сформированности познавательного интереса		
		Интеллектуальная активн.	Эмоциональные проявления	Волевые проявления	Высокий	средний	низкий
1.	Алина А.	+	+	+	+		
2.	Игорь Б.	+	+	-		+	
3.	Катя Б.	-	-	-			+
4.	Вика В.	+	-	+		+	
5.	Диана Г.	+	+	+	+		
6.	Полина Д.	+	+	+	+		
7.	Саша К.	+	+	+		+	
8.	Денис К.	-	+	+		+	
9.	Никита К.	+	+	+	+		
10.	Диана К.	+	+	+	+		
11.	Настя К.	+	+	-		+	
12.	Настя Л.	+	+	+	+		
13.	Глеб Л.	+	+	+	+		
14.	Иван М.	+	+	+	+		
15.	Иван М.	-	+	+		+	
16.	Даниил П.	-	+	+		+	
17.	Саша П.	+	+	+	+		
18.	Дима Р.	+	+	+	+		
19.	Ярослав С.	+	-	+		+	
20.	Евгения С.	+	-	-			+
21.	Вова Ч.	-	+	-			+
22.	Давид Ч.	-	-	+			+
23.	Елена Ш.	-	-	-			+
Итого количество учащихся (в %)					10 (43%)	8 (35%)	5 (22%)

Для наглядного представления об уровнях сформированности познавательного интереса учащихся экспериментального класса на констатирующем этапе исследования мы разработали диаграмму (Рис.2.2.):

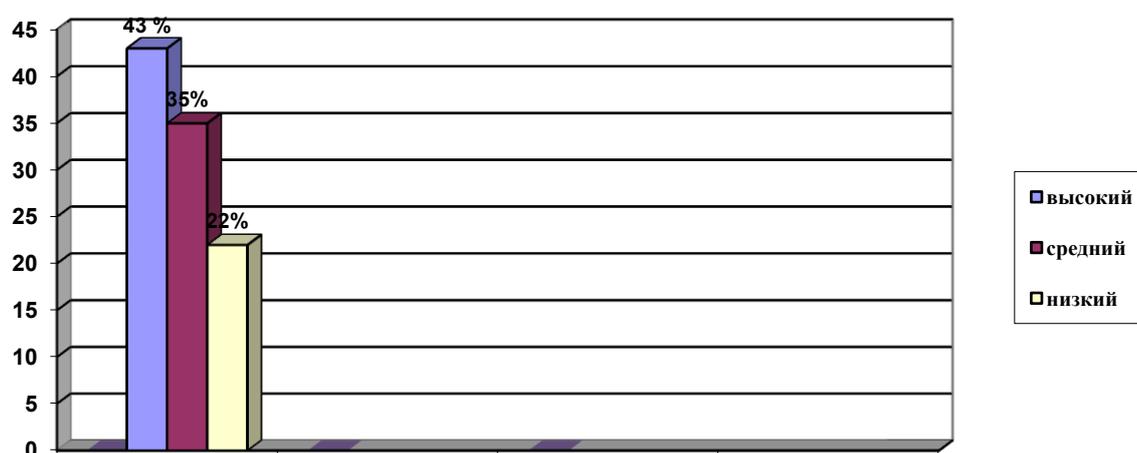


Рис.2.2. Уровни сформированности познавательного интереса учащихся экспериментального класса на контрольном этапе

На контрольном этапе также было организовано исследование среди учащихся экспериментального класса по выяснению их отношения к учению и к учебным предметам. Для этого нами была использована методика Г.Н. Казанцевой, которая позволила сделать качественный анализ причин предпочтения тех или иных предметов и мотивов учения.

В результате исследования был сделан вывод об иерархии мотивов к учебе, которая представлена в таблице 2.8 (Приложение 3).

Нами было установлено, что основными мотивами, которыми руководствуются учащиеся экспериментального класса на контрольном этапе исследования, являются следующие: «Нравится получать хорошие оценки» – 100%, «Хочу быть грамотным» – 72%, «Чтобы похвалил учитель» – 64%, «Хочу быть умным и эрудированным» – 60%, «Хочу учиться» – 60%.

Следовательно, разнообразие положительных мотивов, связанных со стремлением учащихся успевать и хорошо учиться стало больше. Таким образом, повысилось количество учащихся, которые хотят быть грамотными и это является важным показателем повышения уровня учебной мотивации младших школьников.

Результаты исследования констатирующего этапа показали, что предмет «Русский язык» 12 учащихся экспериментального класса (52%) стали относить к предпочитаемым предметам. Только 4 ученика (17%) относят русский язык к менее предпочитаемым предметам.

Среди доводов, характеризующих отношение к предметам, учащиеся выделили из предложенных Г.Н. Казанцевой, следующие: «Нравится, как преподает учитель» (65%), «Он легко усваивается» (65%), «Учитель интересно объясняет» (70%), «Он занимательный» (74%), «Просто интересно» (78%), «Получаю удовольствие при его изучении» (70%). (Приложение 3, таблица 2.10.)

Изучение отношения к изучению русского языка как учебного предмета показывает, что предпочтения учащихся экспериментального класса изменились. Дети стали активнее включаться в работу на уроке, старания учителя не остались незамеченными. Мы убедились в том, что младшим школьникам интереснее самим «открывать» новые знания. Разнообразные приёмы по созданию проблемных ситуаций позволили нам развить мыслительные способности учащихся. Даже слабые ученики с большим интересом стали относиться к урокам русского языка, потому что они стали ждать новых впечатлений, стали задумываться над тем, что языковой материал не только привлекателен, но и познавателен.

Для того, чтобы установить динамику сформированности познавательного интереса мы сравнили результаты констатирующего и контрольного этапов эксперимента и разработали диаграмму 2.3.

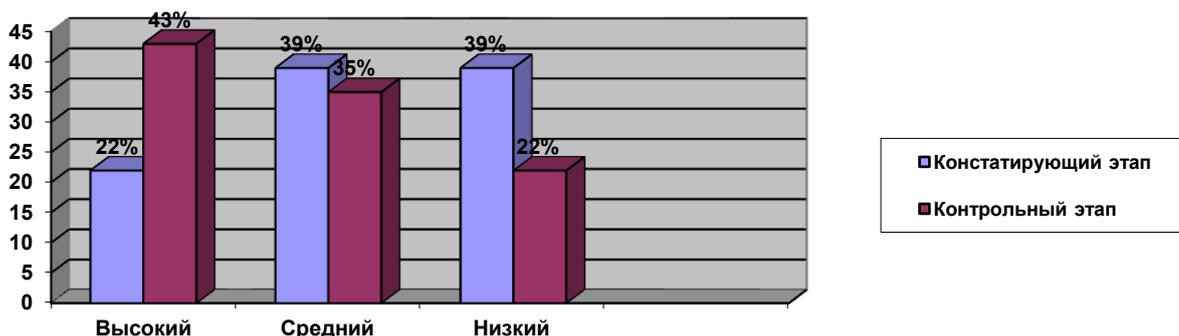


Рис. 2.3. Динамика сформированности познавательного интереса учащихся экспериментального класса

Мы считаем, что положительная динамика сформированности познавательного интереса подчеркивает эффективность проведенного нами исследования на формирующем этапе. Мы убедились в правильности предположений, выдвинутых нами в гипотезе исследования. Действительно, положительная мотивация, проблемные ситуации на уроках русского языка, подбираемые в соответствии с изучаемым на уроке языковым материалом помогают в создании атмосферы заинтересованности, побуждают учащихся к высказыванию своего мнения, активизирует мыслительные способности каждого, а самое главное помогают учителю выработать внутреннюю позицию школьника на уровне положительного отношения к занятиям русским языком.

Выводы по второй главе

Таким образом, экспериментальная работа по теме исследования включала в себя: диагностику по методикам Г.А.Щукиной и Г.Н. Казанцевой, организацию и проведение практической работы на уроках русского языка по формированию познавательного интереса учащихся на основе создания проблемных ситуаций, а также установление динамики сформированности познавательного интереса на контрольном этапе.

Экспериментальная работа проводилась на базе 2 «б» класса МОУ «СОШ№47 г.Белгорода». В эксперименте приняли участие 23 учащихся.

Второклассники обучаются по образовательной программе «школа России». Изучение предметной дисциплины «Русский язык» осуществляется на основе программы и учебников, разработанных М.В. Бойкиной, В.П. Канакиной и В.Г. Горецким.

Эксперимент проводился в три этапа: констатирующий, формирующий, контрольный.

Экспериментальная работа проводилась на основе выдвинутой нами гипотезы. В ходе констатирующего этапа были определены показатели и установлены исходные уровни развития познавательного интереса учащихся 2 «б» класса. Выяснилось, что высокий уровень был обнаружен у 5 учащихся (22%); средний у 9 учащихся (39%), низкий у 9 учащихся (39%) – низкий.

Таким образом, первичная диагностика показала необходимость организации целенаправленной работы по развитию познавательного интереса учащихся экспериментального класса. В ходе формирующего этапа эксперимента мы использовали на уроках русского языка проблемные ситуации, которые позволили нам повысить познавательный интерес, а также сформировать положительную внутреннюю позицию каждого ученика по отношению к изучению предмета «Русский язык».

В ходе контрольного этапа эксперимента мы получили следующие результаты: высокий уровень познавательного интереса показали 10 учащихся (43%), средний уровень – 8 учащихся (35%), низкий – 5 учащихся (22%).

Контрольный этап позволил зафиксировать динамику сформированности познавательного интереса к изучению русского языка большинства учащихся экспериментального класса. Полученные результаты эмпирического исследования послужили практическим подтверждением выдвинутой гипотезы в начале исследования.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенное нами исследование позволяет утверждать, что проблема результативности обучения зависит от уровня сформированности познавательного интереса к изучаемому учебному предмету.

Как показывает изучение педагогической и методической литературы переход от традиционной передачи готового знания от учителя ученику к организации процесса самостоятельного овладения детьми нового знания и применения полученных знаний в решении познавательных, учебно-практических и жизненных проблем становится актуальным и востребованным в школьной практике обучения.

В ходе теоретического изучения исследуемой темы мы установили, что проблемный метод обучения, разработанный Ю.К. Бабанским, А.В. Брушлинским, С.И. Брызгаловой, И.А.Ильницкой, Т. В. Кудрявцевым, А. М. Матюшкиным, М.А. Махмутовым, Е.Л. Мельниковой и другими отечественными учёными, позволяет создавать проблемную ситуацию – отправную точку в развитии мышления, наталкивать ученика на посильные для него вопросы и проблемы. Мы убедились, что решение проблем – наиболее значимая (и, возможно, единственная) ключевая компетентность в условиях современного образования, которая мотивирует познавательную активность и формирует устойчивый интерес к изучаемым школьным дисциплинам.

Изучение педагогического опыта по теме исследования показало, что проблемные ситуации располагают учащихся к рассуждениям, обеспечивают не только развитие интеллектуальных способностей, но и формируют умения анализировать, сравнивать, классифицировать, подводить под понятие, обобщать и делать выводы. Без сформированности этих мыслительных операций невозможно обеспечить эффективность в усвоении изучаемого учебного материала.

Экспериментальная работа включала в себя три этапа: констатирующий, формирующий, контрольный. В исследовании участвовали обучающиеся 2 «б» класса МБОУ «СОШ №47 города Белгорода».

В ходе экспериментальной работы нам удалось апробировать положения гипотезы, соблюдение которых обеспечило успех в её проведении. Мы описали использование проблемных ситуаций, которые достаточно эффективно способствуют активизации познавательной деятельности младших школьников в соответствии с изучаемым на уроке русского языка грамматико-орфографическим материалом.

В ходе выпускного квалификационного исследования мы убедились в том, что использование на уроках русского языка проблемных ситуаций способствует формированию познавательного интереса младших школьников к изучению предмета и обеспечивает условия, в которых ученик учится сам, а учитель осуществляет всестороннее управление его учением, т.е. мотивирует, организует, координирует и направляет в соответствии с изучаемым на уроке учебным материалом.

К сожалению, ограниченные сроки выполнения работы не позволили нам в полной мере исследовать проблему формирования познавательного интереса младших школьников к изучению русского языка на основе создания проблемных ситуаций, поэтому основные направления настоящей работы могут быть рекомендованы как базовые для определения дальнейших путей её разработки в школьной практике.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Ананьев Б.Г. Познавательные потребности и интересы. / Б.Г. Ананьев. – М.: Ученые записки ЛГУ, №265. «Психология», 2000. – 351 с.
2. Асмолов А.Г. Как проектировать учебные действия в начальной школе. От действия к мысли / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская, О.А. Карабанова, Н.Г. Салмина, С.В. Молчанов. – М.: Просвещение, 2008. – 151 с.
3. Асмолов А.Г. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская, Н.Г. Салмина, С.В. Молчанов. – М.: Просвещение, 2011. – 159 с.
4. Бабанский Ю.К. Педагогика: учеб.пособие / Ю.К. Бабанский. – М.: Просвещение, 1998. – 372 с.
5. Бабанский Ю. К. Проблемное обучение как средство повышение эффективности учения школьников / Ю.К.Бабанский. – Ростов-на-Дону, 2000. –190 с.
6. Безручко Л. В. Развитие мыслительной деятельности на уроках русского языка / Л. В. Безручко // Начальная школа. – 2008. – №4. – С. 20-27.
7. Богоявленский Д. Н. Психология усвоения знаний в школе /Д.Н.Богоявленский, Н.А. Менчинская – М.: Просвещение, 2002. – 340 с.
8. Бондаревский В.Б. Воспитание интереса к знаниям и потребности к самообразованию. – М.: Просвещение, 1984. – 144 с.
9. Брушлинский А.В. Психология мышления и проблемного обучения/ А.В.Брушлинский. – М.: Просвещение, 1983. – 234 с.
10. Брызгалова С.И. Проблемное обучение в начальной школе: Учеб.пособие. Изд. 2-е, испр. и доп. / С.И. Брызгалова. – Калининград: Калинингр. ун-т, 1998. – 267 с.

11. Вилькеев Д.В. Познавательная деятельность учащихся при проблемном характере обучения основам наук в школе/ Д.В. Вилькеев. – Казань, 1997. – 195 с.

12. Выготский Л.С. Педагогическая психология./ Л.С.Выготский. – М., 1991. – 480 с.

13. Гордеева О.В. Приёмы активизации познавательной деятельности младших школьников на уроках русского языка / О.В. Гордеева // Начальное образование. – 2009. – № 5. – С. 34-37.

14. Грачева Н. В. Педагогические условия активизации познавательной направленности младших школьников: диссерт. канд. пед. наук. 13.00.01 / Н.В.Грачева. – Киров, 2003. – 123 с.

15. Гуткина Н.И. Динамика учебной мотивации учащихся от первого ко второму классу/ Н.И. Гуткина, В.В. Печенков// Вестник практической психологии образования. – 2005. – № 4(5) октябрь-декабрь. –С.34-35

16. Дубровина И. В. Возрастная и педагогическая психология / И.В. Дубровина. – М, 2002. – 111 с.

17. Дусавицкий А.К. Урок в развивающем обучении: Книга для учителя /А.К. Дусавицкий, Е.М. Кондратюк, И.Н. Толмачёва, З.И. Шилкунова. – М.: Вита-Пресс, 2010. – 288 с.

18. Иванов В.Г. Основные положения теории интереса в свете проблемы отношений человека. Учебные записки Л.Г.У., №214. «Психология и педагогика», 2001. – С. 45 - 50.

19. Ильницкая И.А. Проблемные ситуации и пути их создания на уроке. / И.А.Ильницкая. – М.: Просвещение, 1985. – 187 с.

20. Канакина В.П. Русский язык. 2 класс: учебник для общеобраз.учреждений с приложением на электронном носителе. В 2 ч. Ч.1/В.П. Канакина, В.Г. Горецкий. – М.:Просвещение,2012. – 144 с.

21. Карабанова О.А. Формирование универсальных учебных действий учащихся начальной школы / О.А. Карабанова // Управление начальной школой. – 2009. – № 12. – С. 9-11.

22. Калугина И.Л. Использование технологии проблемного обучения в формировании познавательных УУД на уроках русского языка в начальной школе/И.Л.Калугина [Офиц. сайт] URL: <http://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/russkii-yazyk/2015/02/06/ispolzovanie-tekhnologii-problemnogo-obucheniya-v>(дата обращения: 15.12.2015).

23. Кайдаш Е.Г. Развитие познавательных интересов в учебном процессе / Е.Г. Кайдаш // Начальная школа. – 1993. – №12. – С.14-19.

24. Коджаспирова Г. М. Педагогика: Учеб. для студ. образоват. учреждений сред. проф. образования/. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 352 с.

25. Костаева Т. В. К вопросу об исследовании устойчивого познавательного интереса учащихся / Т.В. Костаева // Педагогика сотрудничества: проблемы образования молодежи. – Вып.5. – Саратов: Изд-во Саратовского пединститута, 1998. – 188 с.

26. Костаева Т.В. Формирование устойчивого учебно-познавательного интереса школьников в процессе их профессионально-личностного самоопределения: дис. канд. пед. наук. – Саратов, 2006. – 213с.

27. Кравцова Е.Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе / Е.Е. Кравцова. – М. : Педагогика, 1991. – 145 с.

28. Кудрявцев Т.В. Проблемное обучение: истоки, сущность, перспективы./ Т.В.Кудрявцев. – М.:Знание, 1991. – 229 с.

29. Купавцева А.В. Деятельностный аспект процесса обучения / А.В. Купавцева // Педагогика. – 2002. – № 6. – С.44-66.

30. Леонтьев А.А. Что такое деятельностный подход в образовании? / А.А.Леонтьев // Начальная школа плюс. – 2001.– № 1 – С.3-6.

31. Лозовая В.И. Формирование познавательной активности школьников: монография / В.И.Лозовая, Е.Н. Камышанченко. – Белгород: Изд-во БелГУ, 2000. – 232с.
32. Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте. – М.: Просвещение, 1983. – 96 с.
33. Менчинская Н.А. Педагогические проблемы активности личности в обучении– М., 1993. – 203 с.
34. Матюшкин А.М. Психологическая структура, динамика и развитие познавательной активности / А.М. Матюшкин // Вопросы психологии. – 1982. – № 4. – С. 5-17.
35. Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении / А.М.Матюшкин. – М.: Директмедиа Паблишинг, 2008. – 392 с.
36. Махмутов М. И. Организация проблемного обучения в школе. Книга для учителей. / М.И.Махмутов – М.: Просвещение, 1977. – 410 с.
37. Махмутов М. И. Проблемное обучение. Основные вопросы теории. / М.И.Махмутов – М.: Педагогика, 1975. – 190 с.
38. Мельникова Е.Л. Проблемный диалог: вчера, сегодня, завтра / Е.Л. Мельникова // Начальная школа плюс До и После. – 2005. – № 6. – С.28-30.
39. Мельникова Е.Л. Проблемный урок, или как открывать знания с учениками: пособие для учителя / Е.Л. Мельникова. – М.: Прогресс, 2006. – 84 с.
40. Морозов М.Ф. Возникновение и развитие учебных интересов детей младшего школьного возраста. – М.: Известия , 2000. – 184 с.
41. Морозова Н.Г. Учителю о познавательном интересе. – М.: Знание, 1999. – 142 с.
42. Небосова Н.В. Формы организации познавательной деятельности младших школьников / Н.В. Небосова // Начальная школа. – 2011. – № 5. – С. 18-20.

43. Новиков А.М. Методология учебной деятельности / А.М. Новиков – М.: Издательство «Эгвес», 2005. – 176 с.
44. Оконь В.В. Основы проблемного обучения/ В.В.Оконь. – М.,Просвещение, 1986. – 229с.
45. Осмоловская И.М. Формирование универсальных учебных действий у учащихся начальных классов / И.М. Осмоловская, Л.Н. Петрова // Начальная школа. – 2012. – № 10. – С. 6-12.
46. Павлова В.В. Диагностика качества познавательных универсальных учебных действий в начальной школе / В.В. Павлова // Начальная школа. – 2011. – № 5. – С. 26-31.
47. Подласый И. П. Педагогика: 100 вопросов – 100 ответов / И. П. Подласый. – М.: Педагогика, 2001. –182 с.
48. Практикум по возрастной психологии: учеб. пособие./ Под ред. Л. А. Головей, Е. Ф. Рыбалко. – СПб.: Речь, 2002. – 269 с.
49. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – М.: 1973. – 356 с.
50. Румянцева Ю.Н. Подготовка студентов к формированию познавательной мотивации у младших школьников / Ю.Н.Румянцева // Начальная школа. – 2005. – №4. – С.45-47.
51. Талызина Н.Ф. Формирование познавательной деятельности младших школьников / Н.Ф.Талызина. – М.: Просвещение, 1988. – 322 с.
52. Тяжелова М.Г. Приёмы развития личной заинтересованности младших школьников в изучении русского языка / М.Г. Тяжелова // Начальная школа . – 2007. – №11. – С.35 -37.
53. Щукина Г.И. Проблема познавательного интереса в педагогике / Г.И.Щукина. – М.: Просвещение, 1984. – 371 с.
54. Щукина Г.И. Формирование познавательной активности школьников в процессе обучения / Г.И.Щукина. – М.: Просвещение, 1984. – 421 с.

55. Формирование интереса к учению у школьников / Под ред. А.К.Марковой. – М.: Педагогика, 1986. – 192 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ

ПРИЛОЖЕНИЕ 1.

Материалы констатирующего этапа исследования

Таблица 2.1.

Протокол педагогического наблюдения по выявлению уровня сформированности познавательного интереса учащихся экспериментального класса

№п/п	Список класса	Показатели познавательного интереса по Г.И.Щукиной														
		Интеллектуальная активность					Эмоциональные проявления			Волевые проявления						
		1	2	3	4	5	1	2	3	1	2	3	4	5	6	7
1.	Алина А.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
2.	Игорь Б.	+	-	+	-	-	+	+	+	-	+	-	-	-	-	+
3.	Катя Б.	-	-	-	-	-	+	-	-	-	+	-	-	-	+	+
4.	Вика В.	+	-	+	-	+	+	-	-	+	+	-	-	-	+	+
5.	Диана Г.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
6.	Полина Д.	+	+	-	-	+	+	+	+	+	-	+	+	+	+	+
7.	Саша К.	-	+	+	-	-	+	-	-	-	+	-	-	-	-	+
8.	Денис К.	-	-	+	-	-	+	-	+	-	+	-	-	-	+	+
9.	Никита К.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	-	+	+	+	-	+
10.	Диана К.	+	+	+	+	-	+	-	-	-	+	-	+	+	-	+
11.	Настя К.	-	-	+	-	-	-	-	-	-	+	-	-	-	+	+
12.	Настя Л.	-	+	-	-	+	+	+	+	+	+	-	-	-	+	+
13.	Глеб Л.	+	+	+	+	+	-	+	-	-	-	+	+	+	-	+
14.	Иван М.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
15.	Иван М.	-	+	+	-	-	+	+	+	-	+	-	-	-	+	+
16.	Даниил П.	-	-	-	-	-	-	+	-	-	+	-	-	-	+	+
17.	Саша П.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
18.	Дима Р.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
19.	Ярослав С.	+	+	-	+	+	+	-	-	-	+	-	+	+	-	+
20.	Евгения С.	-	-	-	-	-	+	-	-	-	+	-	-	-	+	+
21.	Вова Ч.	-	-	-	-	-	+	-	+	-	+	-	-	-	+	+
22.	Давид Ч.	-	-	-	-	-	+	-	-	-	+	-	-	-	+	+
23.	Елена Ш.	-	-	-	-	-	+	-	-	-	+	-	-	-	+	+

Нумерация показателей познавательного интереса соответствует названиям, представленным в параграфе 2.1. Условные обозначения означают: «+» - положительно; «-» - отрицательно

**Методика «Изучение отношения к учению и к учебным предметам»
(Методика разработана Г.Н. Казанцевой)**

Цель: качественный анализ причин предпочтения тех или иных предметов и мотивов учения.

**Иерархия мотивов к учебе учащихся экспериментального класса на
констатирующем этапе**

Таблица 2.3.

Мотивы к учебе	Количество учащихся	Количество в %
1.Это мой долг	3	13%
2.Хочу быть грамотным	14	61%
3.Хочу быть полезным гражданином	6	26%
4.Не хочу подводить свой класс	6	26%
5.Хочу быть умным и эрудированным	10	43%
6.Хочу получить полные и глубокие знания	9	39%
7.Хочу научиться самостоятельно, работать	5	22%
8.Все учатся, и я - тоже	4	17%
9.Родители заставляют	3	13%
10.Нравится получать хорошие оценки	15	65%
11.Чтобы похвалил учитель	12	52%
12.Чтобы товарищи со мной дружили	-	0%
13.Для расширения кругозора	2	9%
14.Классный руководитель заставляет	4	17%
15.Хочу учиться	9	39%

Отношение к учебным предметам на констатирующем этапе

Таблица 2.4.

Наиболее предпочитаемые предметы	Количество учащихся %	Наименее предпочитаемые предметы	Количество учащихся %
Физкультура	15 чел.-65%	Русский язык	5 чел. – 22%
Технология	14 чел.-61%	Литературное чтение	3 чел – 13%
Математика	12 чел.-52%	Математика	2 чел. – 9%
Окружающий мир	11 чел.-48%		
Литературное чтение	8 чел.-35%		
Музыка	7 чел.-31 %		
Русский язык	4 чел.- 17%		

Причины выбора наиболее предпочитаемых предметов

Таблица 2.5.

Причина: «Люблю предмет, потому что...»	Кол-во учащихся	Кол-во в %
1.Данный предмет интересен	14	61%
2.Нравится, как преподает учитель	13	56%
3.Учитель интересно объясняет	15	65%
4.Он легко усваивается	8	35%
5.Знания по предмету необходимы для будущей жизни	7	31%
6.У меня хорошие отношения с учителем	7	31%
7.Он заставляет думать	6	26%
8.Получаю удовольствие при его изучении	6	26%
9.Он нужен для будущей работы	3	13%
10.Он занимательный	12	52%
11.Интересны отдельные факты	5	22%
12.Учитель часто хвалит	5	22%
13.Родители считают его важным	4	17%
14.Он требует наблюдательности и сообразительности	8	35%
15.Он требует терпения	4	17%
16.Товарищи интересуются им	3	13%
17.Он способствует развитию общей культуры	3	13%
18.Просто интересно	16	70%

ПРИЛОЖЕНИЕ 2.

Материалы формирующего этапа исследования**Разработки конспектов уроков русского языка для 2 класса****по УМК «Школа России»**

Тема урока: «Родственные слова. Корень слова».

Дидактическая цель: создать условия для осознания и осмысления блока новой учебной информации, усвоения понятий «родственные слова», «корень слова».

Тип урока: урок усвоения новых знаний.

Задачи урока (предметные): содействовать формированию представлений о корне слова, однокоренных словах; умений сравнивать слова, находить родственные слова, выделять корень; различать понятия «форма слова» и «родственное слово»; воспитанию внимательного отношения к слову.

Планируемые результаты:

Личностные УУД – способствовать осознанию важности понимания значения слова; проявлению интереса к наблюдениям за языком и его использованием в речи.

Метапредметные задачи – способствовать формированию УУД:

- а) регулятивных – принимать и сохранять учебную задачу; выполнять учебные действия в умственной, материализованной и речевой форме; осуществлять контроль и самооценку;
- б) познавательных – вычленять существенные признаки изучаемых понятий, анализировать и группировать учебный материал; обобщать и делать выводы;
- в) коммуникативных – принимать участие в групповой работе, договариваться и приходить к единому решению; участвовать в диалоге, выражать свое мнение и уважать мнение других учащихся.

Средства обучения: Учебник «Русский язык» В.П.Канакина и В.Г.Горецкий Ч.1 (2 класс), карточки для групповой работы, карточки для игры, домики, словарь.

Ход урока**I. Организационный момент**

- Настал новый день. Сегодня мы снова все вместе. Мы спокойны, добры и приветливы. Мы все здоровы. Глубоко вдохните и выдохните. Выдохните вчерашнюю обиду. Забудьте о ней. Вдохните свежесть и красоту

осеннего утра, тепло солнечных лучей. Возьмите за руку сидящего рядом с вами, ощутите тепло его рук. Желаю вам удачного дня.

II. Актуализация знаний учащихся.

Игра «Четвертый лишний». (На доске четыре столбика слов)

- Прочитайте слова первого столбика. Назовите «лишнее» слово.

лошадь

ласточка

лебедь

дом

(Лишнее слово дом, так как оно отвечает на вопрос что?, а остальные слова – на вопрос кто?).

- Прочитайте слова второго столбика. Назовите «лишнее» слово.

домик

маленький

честный

большой

(Лишнее слово домик, так как оно отвечает на вопрос что? и обозначает предмет, а остальные слова – на вопрос какой? и обозначают признак предмета).

-Определим лишнее слово в третьем столбике.

строить

домище

белить

красить

(Лишнее слово домище, т.к. отвечает на вопрос что?, обозначает предмет, остальные – на вопрос что делать?, обозначают действие предмета).

- Прочитайте последний столбик и назовите слово лишнее.

дерево

молоко

хата

корова

(Лишнее слово хата, т.к. в нем два слога, а в остальных словах – по три).

- Прочитайте «лишние» слова, запишите их в тетрадь.

III. Целеполагание, мотивация деятельности.

Работа в парах.

- Подумайте, обсудите в парах, можно ли назвать эти слова родственными? (Да).

- Почему вы так считаете? (Потому что все слова обозначают один предмет – дом, хата – это ведь тоже дом).

- Все согласны или нет? (Кто-то соглашается, а кто-то нет).

- Значит, на уроке мы должны будем разобраться в чем? (Какие слова можно назвать родственными и каковы особенности родственных слов).

IV. Усвоение новых знаний и способов деятельности.

Учащимся предлагаются для классификации слова, которые являются формами одного и того же слова и родственными словами:

Дом о доме дома домашний

Домик домом дому домдомище

Домашний домикомдомище

- Прочитайте слова. На какие группы их можно разделить?

- Что общего в словах каждого столбика?

- Как отличить родственные слова от форм одного и того же слова?

- По каким признакам вы можете выделить родственные слова?

- Правильно ли мы разбили слова на группы?

- Что необходимо знать, чтобы проверить это?

- Достаточно ли одного примера со словом «дом», чтобы сформулировать правило?

Работа в группах. Рабочий лист для групп №1-5:

1. Прочитайте слова. Найдите родственные слова. Выделите лишнее слово.

2. Выделите общую (одинаковую) часть родственных слов.

3. Объясните значение каждого слова.

4. Проверьте по словарю.

Каждая группа учащихся работает с несколькими словами.

1-я группа: курица, куриный, петух, курочка, курятник

2-я группа: гусыня, гусь, гусеница, гусиный, гусята.

3-я группа: корова, коровушка, корову, коровёнка, коровник.

4-я группа: рис, рисунок, зарисовка, рисовать, рисование.

5-я группа: рисунок, рисунка, рисунком, по рисунку, рисовать.

- Удалось ли вам найти родственные слова? Что вы делали, чтобы правильно их выделить?

- Какие же слова можно назвать родственными?

Дети формулируют два признака родственных слов: общая часть и близость значения.

На доске появляется опорное слово: родственные слова.

- А как вы понимаете, что такое родственные слова? (Они чем - то близки друг другу, родные)

- Давайте вернемся к словам, которые мы записали. Что общего у этих слов? (Общий смысл).

- Значит, есть еще какое-то условие, при котором слова будут называться родственными. Давайте посмотрим внимательнее на слова.

- Что увидели? (В трех словах есть общая часть).

- Выделим общую часть дугой. (У одного слова выделяю я, в остальных словах – ученик, дети – в тетрадах).

- Кто знает, как называется общая часть? (Найдется ученик, который знает, что общая часть – это корень слова. Если такого ученика нет, то обращаемся к учебнику).

- А где ты это узнал?

- Что мы сейчас выделили? (Общую часть)

- Общую часть каких слов? (Родственных)

- Итак, какие слова мы будем называть родственными? (родственные слова - близкие по смыслу - общая часть – корень слова).

- О каком новом понятии вы еще узнали на уроке? (О корне)

- Попробуйте, опираясь на ключевые слова, сформулировать правило, что такое «корень».

- Давайте сравним правило, сформулированное вами, с правилом в учебнике.

- Прочитайте про себя, вслух.

- Правильно вы сформулировали правило? (Да)

- Молодцы, ребята!

- Ребята, а где вы слышали такое слово «корень»? (Выслушиваются мнения детей)

- Давайте обратимся к толковому словарю С.И.Ожегова, какое значение может иметь слово «корень». (Дети находят значение слова «корень» в словаре: 1) подземная часть растения, 2) часть волоса, зуба, ногтя. 3) начало, источник чего-либо. 4) часть слова).

- Ребята, а какое значение корня будет интересовать нас на уроках русского языка? (Корень слова)

- А что же такое корень слова? (общая часть родственных слов)

- А какие слова называются родственными?

Физкультурная минутка

Гриша шел, шел, шел,

Гриша гриб нашел.

Раз грибок, два грибок,

Положили в кузовок.

- Назови родственные слова, которые прозвучали в физкультурной минутке?

V. Первичная проверка понимания.

- Давайте в учебнике найдем упражнение 3 и выполним его устно.

- Можно ли сказать, что слова каждой строчки образованы от одного и того же корня? (Да)

- Подумайте, как можно назвать слова, образованные от одного и того же корня? **Обсудите это в парах.**

-Поделитесь своим мнением. (Выслушиваются мнения ребят).

-Посмотрим, как у автора в учебнике об этом сказано/

-Так как же называются слова с одним и тем же корнем?

(Однокоренные).

VI. Первичное закрепление.

- Выполните упражнение

2. - Игра «Засели домики».

Работа в парах.

-лис-

-мор-

-вод-

- Одновременно в 3 домика приехали «родственники». Правильно ли родственные слова заселились в домики? Поработайте в парах, поставьте рядом со словом «плюс», если заселение верное.

лисонька

морской

лисий

море

вода

моряк

водичка

лиса

лист

мороз

лисонька

водный

лисий

лисичка

- Проверяем. (В первый домик не вселим слово «лист», оно не родственное).

- Молодцы!

Уберем слово «лиса». (Лишнее слово здесь «мороз»)

-Докажите.

- И в третий домик кого не пустим? (Здесь всё правильно).

- Так какие же слова называются однокоренными?

Самостоятельная работа.

1. Выпиши группы однокоренных слов.

Грач, вода, грачиха, лес, грачата, водичка, лесной, водный, лесник, лесок.

- Проверяем.

-Докажите, что выписанные слова – однокоренные. (Они близкие по смыслу и имеют общий корень).

VII. Информация о домашнем задании.

- Выучить правило с. 75, упр. в Р/т., упр.4.

VIII. Рефлексия. Подведение итогов урока.

-О каких новых понятиях узнали на уроке?

-Что такое родственные слова?

-Что такое корень?

-Какие слова называются однокоренными?

- Кто считает, что сегодня на уроке был внимателен, не допустил ошибок при списывании с доски, учебника. А у кого были ошибки?

- Дорисуйте человечка и покажите, как для вас прошел урок:

-всё было понятно

-есть сомнения

-ничего не понял

- Спасибо за урок.

Урок русского языка (УМК «Школа России»)

Тема урока: «Как находить корень в слове».

Дидактическая цель: создание условий на уроке для организации деятельности учащихся по усвоению алгоритма действий по нахождению корня в слове.

Задачи предметные: содействовать усвоению алгоритма действий нахождения корня в слове; закреплению правил красивого письма; уточнению и активизации словаря учащихся; развитию орфографической зоркости; воспитанию культуры общения в учебном диалоге.

Планируемые результаты:

Личностные УУД – способствовать развитию интереса к предметно-исследовательской деятельности, предложенной учителем.

Метапредметные задачи – способствовать формированию УУД:

- а) регулятивных – принимать и сохранять учебную задачу; учитывать выделенные учителем ориентиры действий в учебном материале;
- б) познавательных – проводить сравнение и классификацию изучаемых объектов; осваивать способы решения проблем поискового характера; осуществлять синтез как составление целого из частей; обобщать (выводить общее для целого ряда единичных объектов);
- в) коммуникативных – принимать участие в групповой работе, договариваться и приходить к единому решению; воспринимать другое мнение и позицию.

Средства обучения: Учебник «Русский язык В.П.Канакина и В.Г.Горецкий Ч.1. (2 класс), карточки для групповой работы, презентация к уроку.

Ход урока

I. Организационный момент.

Учитель проверяет подготовку учащихся к уроку, порядок на партах и правила посадки.

- Ребята, какой у нас сейчас урок?
- Чему мы учимся на уроках русского языка?
- Для чего мы этому учимся?

Обобщение: грамотность – показатель культуры человека. Значит, мы на уроках русского языка учимся быть грамотными, а значит культурными.

- Сегодня мы продолжим учиться пользоваться правилами культуры общения и будем отрабатывать умение быть внимательным к собеседнику и использовать в учебном диалоге речевые клише.

II. Чистописание. (Упражнения, направленные на отработку написания буквы О и соединений *он, ок, ор, ои*)

Правило посадки за партой. Запись числа и классной работы.

Задание:

- Посмотрите на ряд слов.

- Определите букву, которую мы будем сегодня писать на минутке чистописания.

- Она имеется в корне каждого из данных слов. Какая это буква?

Покажите карточку.

- Верно – это буква О. Дайте характеристику звуку, который обозначается буквой О.

Исходные слова: . на, . кно, в . рона, ст . ит (она, окно, ворона, стоит)

Запишите, чередуя *Оо* – 3 раза.

- Прочитайте буквосочетания: *он, ок, ор, ои*.

- Что общего в их написании? (соединительный штрих).

- Вспомните, в каких словах встречаются эти буквосочетания.

он, ок, ор, ои (Антон, окорок, мои- стоит)

- Какое слово в этом ряду лишнее? (*ворона*) Почему? (словарное)

- Какая орфограмма объединяет оставшиеся слова?

- Как проверить безударную гласную в корне слова? Вспомните правило.

- Назовите проверочные слова.

Задание: - Спишите слова, вставляя пропущенные буквы зелёной пастой.

Обобщение: - Оцените свою работу – поставьте + под лучшей.

- С какой целью мы проводим минутки чистописания?

- Какие правила повторили?

- Согласитесь писать нужно не только аккуратно, чисто и красиво, но и ... грамотно.

III. Самоопределение к деятельности: формулировка темы, постановка цели и задач деятельности.

Учитель предлагает найти корень в слове «петух».

- Что для этого необходимо сделать?

Учащиеся представляют свои соображения, а учитель провоцирует детей вопросом: «Кто думает по-другому?»

Между учащимися возникает разногласие при выделении корня. Учитель предлагает послушать рассуждения учащихся другого класса –

Маши и Саши: «Маша утверждает, что в слове «петух» корень – *пет-*. Она подобрала даже слова: Петя, петин, петля. А Саша утверждает, что корень *пету-*, так как есть слова «петушок», «петушиный», «распетушился».

- Как понять кто прав? Почему это слово вызвало столько затруднений? Почему мы не можем прийти к единому мнению? Каких знаний нам не хватает?

- Определите тему нашего урока. Найдите материалы урока в учебнике и уточните, как называется тема .

- Сформулируйте цель и задачи нашего урока.

IV. Первичное усвоение новых знаний.

Учитель вместе с детьми составляет план работы и знакомит учащихся с рабочим листом для группового исследования.

- Как мы можем найти ответ на поставленный вопрос? С какими словами мы будем работать сегодня? (С родственными словами)

Работа в группах по предложенному плану:

1. Прочитайте предложения, допишите слова.
2. Выпишите в столбик однокоренные слова.
3. Подберите к ним ещё однокоренные слова.
4. Обозначьте корень.
5. Сделайте заключение об особенностях корней в данных словах.
6. Выполните проверку по словообразовательному словарю.

Учащиеся работают по группам, выполняя задания.

Рабочий лист группы №1:

1. Ракета летит в без...ном космосе. Рабочие чинили ...овод. Ребята делали ...ного змея.

2. В стручке сидели ...ины. Мама сварила ...овый суп.

Воздух

горох

Заключение _____

Рабочий лист группы №2:

1. Девочка ...ала в парке. Спортсмены вышли на ...овую дорожку. Лучик легко про...ал по стене.

2. ...атель машины заглох. По дороге ...ались грузовики. ...ение по мосту было закрыто.

Бег

двигатель

Заключение _____

Рабочий лист группы №3:

В доме ...ала музыка. Можно послать другу ...овое письмо. Про...ал резкий сигнал.

Звук

Заключение _____

Рабочий лист группы №4:

1. Маленькая ...ка нахохлилась. Ворона подлетела к ...ьему домику. Это тетрадь Игоря ...ына.
2. Бианки писал рассказы о лесных ...ах. Прокралась лиса в ...ник.

Синица

птица

Заключение _____

Рабочий лист группы №5:

3. Мальчики пошли на пруд...ить рыбу. Я хорошо ...ю мяч. Рыбаки принесли у... домой.

Ловить

Заключение _____

- Что вы сделали, чтобы выделить корень? Что вы заметили? На какие группы можно разделить выписанные вами родственные слова?

V. Первичная проверка полученных знаний.

Каждая группа представляет результаты своей работы.

- Что вы сделали, чтобы выделить корень?

- Что вы заметили?

По ходу отчета групп учитель фиксирует на отдельном листе случаи чередования, которые выделила каждая группа. После отчёта групп учитель обращает внимание на выделенные случаи чередования согласных в корне.

- На какие группы можно разделить выписанные вами родственные слова?

Первая группа: чередование х\ш

Вторая группа: чередование г\ж

Третья группа: чередование к\ч

Четвёртая группа: чередование ц\ч

Пятая группа: чередование в\вл

Учащиеся записывают в тетрадь по одному примеру для каждого случая.

VI. Первичное закрепление полученных знаний.

Дети вместе с учителем формулируют правило. Учитель помогает с помощью уточняющих вопросов: какие действия надо выполнять, чтобы правильно выделить в слове корень?

- В чем была особенность слов, а точнее корней, с которыми вы сегодня работали?

- Как мы должны дополнить наш алгоритм выделения корня в слове?

На слайде:

Чтобы найти корень слова, нужно:

- 1) Подобрать ...
- 2) Выделить ...
- 3) Проверить ...

VII. Подведение итогов. Рефлексия.

Для подведения итогов проделанной работы на уроке необходимо проанализировать ошибки в выделении корня в слове «петух», отметить правильный вариант и записать его в тетрадь.

- Вернёмся к спору, который возник у Маши и Саши. Теперь вы можете сказать, кто из них был прав? Чего не знали Маша и Саша (поэтому допустили ошибку)?

Продолжите фразы:

- 1) Сегодня я узнал... .
- 2) Теперь я умею
- 3) Мне было трудно

Урок русского языка (УМК «Школа России»)

Тема урока: «Правописание парных согласных в корне слова»

Дидактическая цель: создание условий на уроке для организации деятельности учащихся по усвоению правописания парных согласных в корне слова

Задачи предметные: содействовать усвоения правила правописания парных согласных в корне слова; формированию умений решать графико-каллиграфические задачи; уточнению и активизации словаря учащихся; развитию орфографической зоркости; воспитанию активного отношения к приобретаемым умениям на уроке.

Планируемые результаты:

Личностные УУД – способствовать осознанию важности понимания значения слова; проявлению интереса к наблюдениям за языком и его использованием в речи.

Метапредметные задачи – способствовать формированию УУД:

а) регулятивных – принимать и сохранять учебную задачу; выполнять учебные действия в устной, письменной форме, во внутреннем плане;

б) познавательных – проводить сравнение и классификацию изучаемых объектов; осваивать способы решения проблем поискового характера; осуществлять синтез как составление целого из частей; обобщать (выводить общее для целого ряда единичных объектов);

в) коммуникативных – принимать участие в групповой работе, договариваться и приходить к единому решению; формулировать собственное мнение и позицию.

Средства обучения: Учебник «Русский язык» В.П.Канакина и В.Г.Горецкий Ч.1 (2 класс), карточки для групповой работы, презентация к уроку.

Ход урока

I. Организационный момент.

- Ребята, проверьте, как организовано ваше рабочее место, как расположены на парте учебники, письменные принадлежности.

- Почему это важно? Выскажите свои мысли.

II. Чистописание.

Рассматривание образцов на доске:

1) Рассмотрите образцы заглавных букв **У, Ч**.

2) Решение графико-каллиграфических задач:

Из каких элементов состоит буква **У? Ч?**

- В чем сходство и различие в изображении данных букв.

3) Работа в тетради по образцу:

- Определите типы соединений букв предложенных на второй строке?

- Какие слова мы можем записать с данными соединениями?
(улитка, утка, улей; чебурашка, черепаха).

III. Самоопределение к деятельности: формулировка темы урока, определение цели и задач деятельности учащихся.

- Я получила письмо от директора зоопарка. Однако в дороге оно промокло под дождём и несколько букв размыло. Помогите мне, пожалуйста, определить какие это были буквы и назвать их.

1 слайд: Слон, ле..., шакал и бегемо...

С утра отправились в похо... .

И лишь зловредный старый кро...

Опять забрался в огоро... .

- Какие буквы пропущены – гласные или согласные?

- На какие группы можно разделить все согласные?

- В этом тексте встретились все известные вам парные согласные?

- Назовите все парные согласные, которые вы знаете.

- В какой части слова находятся пропущенные буквы?
- Проанализируйте всё, о чём мы говорили и скажите, чем мы будем заниматься на уроке сегодня. *(Мы столкнулись со словами, в которых пропущены парные согласные. Значит, сегодня мы будем учиться правильно писать слова с парными согласными.)*
- Сформулируйте тему нашего урока. *(Правописание парных согласных в корне слова).*

2 слайд: Тема: «Правописание парных согласных в корне слова».

Выбор формы работы:

- Я предлагаю на выбор несколько вариантов изучения новой темы:
 1. Объяснение учителя.
 2. Работа над новой темой по учебнику.
 3. Вы сами займётесь изучением новой темы.
- Какую работу по изучению новой темы вы выбираете?

IV. Первичное усвоение новых знаний.

- Сегодня я предлагаю вам побывать в роли учёных-языковедов. Но, прежде чем приступить к исследованию, вы должны убедиться действительно ли существует проблема правописания парной согласной в корне слова.

- Предлагаю изучить произношение и написание слов БЕГЕМОТ и ОГОРОД.

- Разделитесь на группы. 1 группа выполнит звуко-буквенный разбор этих слов, а 2 группа отыщет их в орфографическом словаре. (Работа в группах. Проверка результатов. Лидеры групп дают ответы).

(В слове БЕГЕМОТ на конце пишется буква «Т»).

- Сделайте вывод. *(Написание слова БЕГЕМОТ совпадает с произношением).*

(В слове ОГОРОД на конце пишется буква «Д»).

- Сделайте вывод. *(Написание расходится с произношением).*

- О чём это говорит? *(О том, что парные согласные в корне слова надо проверять).*

- Давайте попробуем провести работу над словом ОГОРОД и выявить случаи, когда написание не расходится с произношением.

- Разделитесь на группы. 1 группа самостоятельно подбирает однокоренные слова, а 2 группа использует для этого школьный словообразовательный словарь. *(Работа в группах. Чтение слов. Анализ произношения и написания.)*

- Что в написании слов могло повлиять на изменение в произношении? (После парного согласного появилась гласная буква или буква «Н»).

- Что вы помните о правописании корней в родственных словах? (Все корни в родственных словах пишутся одинаково).

- Можно ли подобранные вами слова считать проверочными? Почему?

- Каким образом мы получили проверочные слова? (Подбирали однокоренные слова, изменяли форму слова).

- Какова главная особенность этих проверочных слов? (После согласной стоит гласная или буква «Н»).

- Сформулируйте правило проверки написания парной согласной в корне слова.

V. Первичное закрепление новых знаний.

- Попробуйте безошибочно определить, какие слова являются проверочными, а какие проверяемыми. Проверочные слова необходимо подчеркнуть.

3 слайд:

1 вариант:

- Лошадь, лошадиная, лошадушка, лошадка.
- Медведи, медведь, медведица.

2 вариант:

- Моржовый, моржиха, морж, моржонок.
- Дикобразовый, дикобразы, дикобраз.

(Индивидуальные карточки по вариантам. Взаимопроверка.)

4 слайд:

1 вариант:

- Лошадь, лошадиная, лошадушка, лошадка.
- Медведи, медведь, медведица.

2 вариант:

- Моржовый, моржиха, морж, моржонок.
- Дикобразовый, дикобразы, дикобраз.

- А теперь давайте попробуем применить открытый вами способ проверки парной согласной в работе над пришедшим в класс письмом.

5 слайд: *Слон, ле..., шакал и бегемо...*
 С утра отправились в похо... .
 И лишь зловредный старый кро...
 Опять забрался в огоро... .

(Комментарии детей).

6 слайд: *Слон, лев, шакал и бегемт*
 С утра отправились в поход.
 И лишь зловредный старый крот
 Опять забрался в огород.

VI. Применение знаний в новой ситуации.

- Я предлагаю вам попробовать применить полученные вами знания в самостоятельной работе.

- Перед вами текст, разбитый на 3 части. В 1 части даны на выбор 2 варианта букв. Во 2 части пропущены буквы. В 3 части текст содержит ошибки, которые необходимо исправить.

- Выберите тот вид работы, который вам по силам выполнить. По окончании работы, проверьте себя, сверившись с текстом на экране.

1) Вот царь зверей могучий ле(ф, в)
 А тут жира(ф, в) с длиннющей шей,
 Ушастый ё(ш, ж) чем не хорош?

2) Ено ... - красавец смотрит вниз
 Там потянулась сла... ко ры ... ь.
 Плывёт могучий бегемо... .

3) Медвесть над нерпою ревет,
 И белый голупь там летает
 После трудов он отдохнуть вас
 приглашает.

7 слайд:
 (Дети пишут. Слайд сменяется. Дети проверяют свои работы).

8 слайд:

- 1) Вот царь зверей могучий лев.
А тут жираф с длиннющей шеей,
Ушастый ёж чем не хорош?
- 2) Енот - красавец смотрит вниз
Там потянулась сладко рысь.
Плывёт могучий бегемот.
- 3) Медведь над нерпою ревет,
И белый голубь там летает
После трудов он отдохнуть вас
приглашает.

VIII. Рефлексия. Итог урока.

- Что нового вы узнали на уроке?

Продолжите фразы: Сегодня я узнал... Теперь я умею

ПРИЛОЖЕНИЕ 3.

Материалы контрольного этапа исследования

Таблица 2.6.

Протокол педагогического наблюдения по выявлению
уровня сформированности познавательного интереса
учащихся экспериментального класса

№ п\п	Список класса	Показатели познавательного интереса по Г.И.Щукиной														
		Интеллектуальная активность					Эмоциональные проявления			Волевые проявления						
		1	2	3	4	5	1	2	3	1	2	3	4	5	6	7
1.	Алина А.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
2.	Игорь Б.	+	+	+	+	+	+	+	+	-	+	-	+	+	+	+
3.	Катя Б.	+	-	+	-	+	+	+	-	+	+	-	+	+	+	+
4.	Вика В.	+	+	+	-	+	+	+	+	+	+	-	+	+	+	+
5.	Диана Г.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
6.	Полина Д.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
7.	Саша К.	-	+	+	-	+	+	-	+	-	+	-	+	+	+	+
8.	Денис К.	-	-	+	-	+	+	-	+	-	+	-	+	+	+	+
9.	Никита К.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
10.	Диана К.	+	+	+	+	-	+	-	+	-	+	+	+	+	-	+
11.	Настя К.	+	+	+	-	+	+	-	+	-	+	-	-	-	+	+
12.	Настя Л.	-	+	+	-	+	+	+	+	+	+	-	+	+	+	+
13.	Глеб Л.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
14.	Иван М.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
15.	Иван М.	-	+	+	-	-	+	+	+	-	+	-	+	-	+	+
16.	Даниил П.	-	-	+	-	+	-	+	+	-	+	-	+	+	+	+
17.	Саша П.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
18.	Дима Р.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
19.	Ярослав С.	+	+	-	+	+	+	-	-	-	+	-	+	+	-	+
20.	Евгения С.	-	-	+	-	+	+	-	+	-	+	-	-	-	+	+
21.	Вова Ч.	-	-	+	-	-	+	-	+	-	+	-	-	-	+	+
22.	Давид Ч.	-	-	-	-	-	+	-	-	-	+	-	-	-	+	+
23.	Елена Ш.	-	+	-	+	-	+	-	-	-	+	-	-	-	+	+

Нумерация показателей познавательного интереса соответствует названиям, представленным в параграфе 2.1. Условные обозначения означают: «+» - положительно ; «-» - отрицательно

**Методика «Изучение отношения к учению и к учебным предметам»
(Методика разработана Г.Н. Казанцевой).**

Цель: качественный анализ причин предпочтения тех или иных предметов и мотивов учения.

**Иерархия мотивов к учебе учащихся экспериментального класса
на контрольном этапе**

Таблица 2.8.

Мотивы к учебе	Кол-во чел.	Кол-во в %
1.Это мой долг	4	17%
2.Хочу быть грамотным	16	70%
3.Хочу быть полезным гражданином	6	26%
4.Не хочу подводить свой класс	9	39%
5.Хочу быть умным и эрудированным	14	61%
6.Хочу получить полные и глубокие знания	14	61%
7.Хочу научиться самостоятельно, работать	8	35%
8.Все учатся, и я - тоже	3	13%
9.Родители заставляют	1	4%
10.Нравится получать хорошие оценки	17	74%
11.Чтобы похвалил учитель	14	61%
12.Чтобы товарищи со мной дружили	-	0%
13.Для расширения кругозора	4	17%
14.Классный руководитель заставляет	3	13%
15.Хочу учиться	14	61%

Отношение к учебным предметам на контрольном этапе

Таблица 2.9.

Наиболее предпочитаемые предметы	Количество учащихся %	Наименее предпочитаемые предметы	Количество учащихся %
Физкультура	15 чел.-65%	Литературное чтение	5 чел. – 22%
Математика	14 чел.-61%	Русский язык	4 чел –17%
Окружающий мир	14 чел.-61%	Математика	4 чел. – 17%
Технология	12 чел.-52%		
Русский язык	12 чел.- 52%		
Литературное чтение	10 чел.-44%		
Музыка	7 чел.-30 %		

Причины выбора наиболее предпочитаемых предметов

Таблица 2.10.

Причина: «Люблю предмет, потому что...»	Кол-во учащихся	Кол-во в %
1.Данный предмет интересен	16	70%
2.Нравится, как преподает учитель	15	65%
3.Учитель интересно объясняет	16	70%
4.Он легко усваивается	15	65%
5.Знания по предмету необходимы для будущей жизни	7	30%
6.У меня хорошие отношения с учителем	7	30%
7.Он заставляет думать	12	52%
8.Получаю удовольствие при его изучении	16	70%
9.Он нужен для будущей работы	3	13%
10.Он занимательный	17	74%
11.Интересны отдельные факты	5	22%
12.Учитель часто хвалит	10	44%
13.Родители считают его важным	4	17%
14.Он требует наблюдательности и сообразительности	8	35%
15.Он требует терпения	4	17%
16.Товарищи интересуются им	3	13%
17.Он способствует развитию общей культуры	3	13%
18.Просто интересно	18	78%