

Содержание

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические аспекты проблемы развития познавательного интереса к урокам русского языка у учащихся тувинской начальной школы..	
1.1. Сущность понятия «познавательный интерес», особенности познавательного интереса у младших школьников.....	6
1.2. История преподавания русского языка в тувинских школах.....	10
1.3. Способы развития познавательного интереса к урокам русского языка у учащихся тувинской начальной школы.....	14
Выводы по первой главе	24
Глава 2. Опытнo-экспериментальное исследование проблемы развития познавательного интереса к урокам русского языка у учащихся тувинской начальной школы.....	20
2.1. Диагностика уровня развития познавательного интереса к урокам русского языка.....	20
2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента	27
2.3. Комплект заданий по русскому языку для развития познавательного интереса к урокам русского языка у учащихся тувинской начальной школы.....	32
Выводы по второй главе	59
Заключение.....	60
Список использованной литературы.....	62
Приложения.....	66

Введение

Актуальность исследования. Российская Федерация – многонациональная страна, в которой в большинстве регионов, наряду с русским языком, преподается родной язык как отдельный предмет. Так и в Республике Тыва в каждой школе дети изучают свой родной тувинский язык. Русский язык в республике должен знать каждый человек независимо от национальности. Перед учителем русского языка стоит очень важная и сложная задача – научить детей пользоваться русским языком и помочь им понять глубину и силу русского слова, сохраняя при этом гордость и уважение к родному тувинскому языку и культуре. Проблемы тувинско-русского билингвизма рассматривались в трудах учёных: Р. Р. Бегзи, Г. М. Селиверстовой, Г. С. Базыр, Д. А. Монгуш, Н. А. Сердобова, В. И. Татаринцева, К. А. Бичелдей, В. Д. Багай-оол, З. В. Анайбан, Ф. Т. Манзановой. В их исследованиях представлены особенности обучения школьников русскому языку как неродному, исследуются различные методы и средства для обучения русскому языку. В настоящее время вопросами тувинско-русского двуязычия занимаются С. Ф. Сегленмей и Т. П. Томилова.

Главным направлением образовательного процесса в современное время является повышение качества и эффективности образования, создание всевозможных условий для развития каждого ученика. Добиться успехов в решении задач, поставленных перед учителем, без активизации познавательной деятельности, внимания учащихся, формирования и развития устойчивого познавательного интереса к изучаемому материалу невозможно.

Проблема развития познавательного интереса – одна из наиболее сложных в педагогике и психологии, поэтому ученые (С. Л. Рубинштейн, А. М. Матюшкин, А. М. Прихожан, А. Н. Леонтьев, А. В. Петровский и др) в своих работах раскрывают психолого-педагогические аспекты развития познавательного интереса младших школьников в различных видах деятельности.

Формирование познавательной деятельности учащихся составляет фундамент учебной деятельности младших школьников. Вопросы активизации обучения школьников относятся к числу наиболее актуальных проблем современной педагогической науки и практики. Реализация принципа активности в обучении имеет определенное значение, т.к. обучение и развитие носят деятельностный характер и от качества учения как деятельности зависит результат обучения, развития и воспитания школьников.

Цель исследования: разработать комплект заданий для развития познавательного интереса к урокам русского языка у учащихся тувинской начальной школы.

Объект исследования – процесс развития познавательного интереса у младших школьников.

Предмет исследования – актуальное состояние развития познавательного интереса у учащихся тувинской начальной школы к урокам русского языка и способы его изменения.

Гипотеза исследования: познавательный интерес к урокам русского языка у учащихся тувинской школы развит преимущественно на среднем уровне.

В соответствии с целью исследования необходимо решить следующие **задачи исследования:**

1. Раскрыть теоретические основы развития познавательного интереса в теории педагогической науки.
2. Ознакомиться с историей преподавания русского языка в тувинских школах.
3. Рассмотреть особенности обучения русскому языку как неродному в начальной школе.
4. Изучить методы и средства развития познавательного интереса к урокам русского языка у учащихся начальной школы.

5. Провести диагностику и анализ уровня развития познавательного интереса к русскому языку у учащихся тувинской начальной школы.

6. Разработать комплект заданий для развития познавательного интереса к урокам русского языка у учащихся тувинской начальной школы.

Методы исследования: анализ научно-методической литературы по теме исследования; эксперимент, анализ полученных данных.

Базой исследования стала МБОУ СОШ с. Тоора-Хем им. Л.Б. Чадамба Тоджинского района Республики Тыва. В работе участвовали ученики 3 «А» (экспериментальная группа) и 3 «Б» (контрольная группа) классов.

Глава 1. Теоретические аспекты проблемы развития познавательного интереса к урокам русского языка у учащихся тувинской начальной школы

1.1. Сущность понятия «познавательный интерес», особенности познавательного интереса у младших школьников

Одним из постоянных сильнодействующих мотивов деятельности является интерес. Проблема интереса все больше и больше привлекает к себе внимание, как психологов, так и педагогов, так и учителей – практиков.

Понятие «интерес» имеет множество трактовок:

интерес (от лат. «interest» – имеет значение «важно»)	это реальная причина действий, ощущаемая человеком как особо важная. Интерес можно определить как положительное оценочное отношение субъекта к его деятельности [16, с. 53].
интерес	выступает как избирательная направленность человека, его внимания (Т. Рибо, Н.Ф. Добрынин), его мыслей, помыслов (С.Л. Рубинштейн)
интерес	рассматривается как проявление умственной и эмоциональной активности (Е.К. Стронг, С.Л. Рубинштейн)
интерес	это активное познавательное (В.Г. Иванов, В.Н. Мясищев), эмоционально-познавательное (Н.Г. Морозова) отношение человека к миру [4, с. 98].

Внимание, связанное с интересом, бывает длительным и глубоким. Огромно влияние интереса на память: интересное запоминается легко, быстро и прочно, неинтересное «укладывается» в памяти с большим трудом и легко вытекает из нее. Интерес способствует значительному повышению работоспособности.

Познавательный интерес возникает и формируется на основе присущей человеку потребности в знании, которая является природным его свойством.

Первичным проявлением познавательного интереса является любопытство (как реакция на появление нового, на изменение обстановки и стремление ориентироваться в этой обстановке). Любопытство, любознательность, познавательный интерес, специальная склонность,

профессиональный интерес по-разному выражают меру избирательного отношения человека к предметному миру, к деятельности, его глубину, степень устойчивости. Сложная психологическая природа познавательного интереса обуславливает силу его влияния на развитие личности. В качестве более высокой формы познавательного интереса выступает любознательность [8, с. 13].

Познавательный интерес, прежде всего, можно охарактеризовать как сложное отношение человека к предметам и явлениям окружающей действительности, в котором выражено его стремление к всестороннему, глубокому изучению этих явлений, познанию их существенных свойств. Это сложное отношение носит двусторонний характер. В нем в единстве выступает объект интереса, т. е. явление, предмет, научная и учебная область, которая несет в себе привлекающие стороны, и познавательная, избирательная направленность самой личности.

Лишь тогда, когда та или иная область науки, тот или иной учебный предмет представляются человеку важными, значительными, он с особым увлечением занимается ими, старается более глубоко и основательно изучить все стороны тех явлений, событий, которые связаны с интересующей его областью знаний. В противном случае интерес школьника к предмету не может носить характера подлинно познавательной направленности: он может быть случайным, нестойким и очень поверхностным. Физиологическим механизмом познавательного интереса как избирательной направленности является определенная система нервных связей, которые образуются под воздействием ряда условий и зависят от состояния человека и его индивидуальности, от непосредственных впечатлений личности и ее многообразного прошлого опыта.

Познавательный интерес, как и интерес, вообще, не представляют собой отдельного конкретного психического процесса, какими являются, например, мышление, восприятие, память. В этом сложном отношении

человека к предметному миру в органическом единстве взаимодействуют интеллектуальные, эмоциональные и волевые процессы. Это и является основанием столь побуждающего влияния познавательного интереса на развитие различных психических процессов (памяти, воображения, внимания).

На уроках учителей, уделяющих большое внимание воспитанию и развитию познавательных интересов у учеников, хорошо виден эмоциональный подъем школьников. Возгласы удивления, восхищения, вызванные познанием нового, поражающего воображения, смех в ответ на шутку, глубокие переживания в коллективе, взволнованность, связанная с проникновением в область нравственных отношений, восхищение силой художественного образа, доставляющего эстетическое наслаждение, улыбка, чувство удовольствия и удовлетворения по поводу своего удачного ответа, чувство гордости, вызванное хорошим ответом товарища, все это разные по своей значимости для личности и глубине проявления чувства, но все они разбужены познавательным интересом.

Познавательный интерес, в котором слиты воедино все психические процессы, является в то же время важнейшим мотивом деятельности, который повышает значимость ее для человека. Благодаря этому мотиву познавательная деятельность приобретает особый, личностный смысл.

Под влиянием интереса развивается мыслительная активность, которая выражается во множестве вопросов, с какими ребенок, например, обращается к родителям, к учителю, взрослым, выясняя сущность интересующего его явления. Отыскание и чтение книг в интересующей области, выбор определенного вида деятельности, способных удовлетворить его интерес, все это формирует и развивает личность ребенка [13, с. 25].

Познавательный интерес – интегральное образование личности. Он имеет глубокую структуру, которая состоит как из отдельных психических процессов (интеллектуальные, эмоциональные, регулятивные), так и

объективных и субъективных связей человека с миром, выраженных в отношениях [5, с.200]

Познавательный интерес в конечном итоге становится устойчивой характеристикой личности, он способствует ее формированию, т.к. под его воздействием энергичней протекает восприятие, острее становится наблюдение, активизируется эмоциональная и логическая память, интенсивнее работает воображение.

Исследователи устанавливают в интересе определенную личностную направленность. Г.И. Щукина определяет интерес как избирательную направленность личности, обращенную к области познания и ее предметной стороне и к самому процессу овладения знаниями. Такой точки зрения близки и придерживаются позиции П.И. Груздева, М.А. Данилова, Б.И. Осипова, Н.К. Постниковой, М.Н. Скаткина и др.

Объективное и субъективное сходятся в единстве интересов и проявляются в диалектике формирования, развитии и углублении интереса. Интерес создается и развивается в процессе деятельности, влияние на него оказывает вся её объективно-субъективная сущность, а не отдельные компоненты деятельности. Интерес – это соединение психических процессов, образующих особую активность деятельности, особые состояния личности (радость от процесса учения, стремление углубляться в познание интересующего предмета, в познавательную деятельность, переживание неудач и волевые устремления к их преодолению).

В качестве компонентов познавательного интереса Г.И. Щукина выделила следующие:

1. Интеллектуальный компонент	выражается в направленности на познание объекта, стремлении постичь его сущность.
2. Эмоциональный компонент	проявляется в положительном эмоциональном отношении к объекту
3. Волевой компонент	рассматривается как степень сосредоточенности на данном объекте, применении усилий для достижения поставленной цели и <u>отражающийся</u> в устойчивости интереса [21].

Исследователи выделяют определенные последовательные стадии развития познавательного интереса: любопытство, любознательность, познавательный интерес, теоретический интерес [6] (см. Таблица 1).

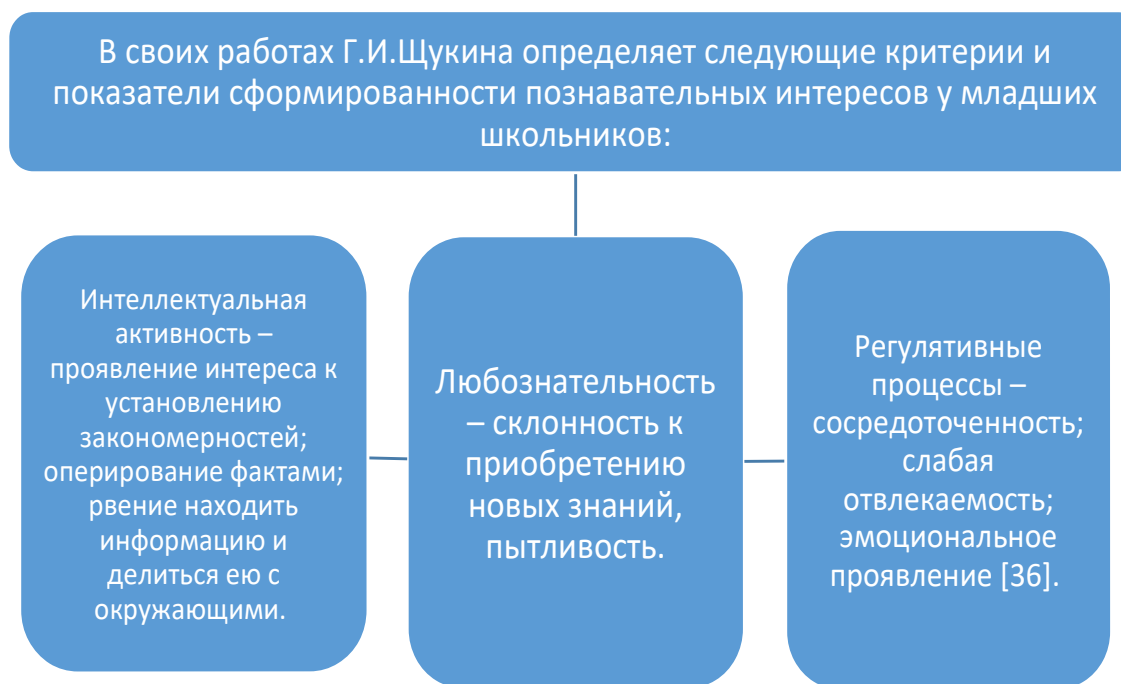
Таблица 1. – Стадии развития познавательного интереса

Любопытство	Любознательность	Познавательный интерес	Теоретический интерес
<p>стадия избирательного отношения, которая обусловлена внешними, неожиданными обстоятельствами, привлекающими внимание человека. Эта элементарная ориентировка, связанная с новизной ситуации, может не иметь особой значимости. На стадии любопытства человек довольствуется лишь ориентировкой, связанной с занимательностью предмета или ситуации. Эта стадия ещё не обнаруживает подлинного стремления к познанию. Занимательность как фактор выявления познавательного интереса может служить его начальным толчком.</p>	<p>характеризуется стремлением человека проникнуть за пределы увиденного, здесь обнаруживаются сильные выражения эмоций удивления, радости познания, удовлетворённостью деятельностью. Сущность любознательности заключается в возникновении и расшифровке загадок, что приводит к активному видению мира, которое развивается не только на уроках, но и в труде, когда человек отрешён от простого исполнительства и пассивного запоминания.</p>	<p>характеризуется познавательной активностью, которая выражается в избирательной направленности учебных предметов, ценной мотивацией, в которой главное место занимают познавательные мотивы. Он поддерживает проникновение личности в существенные связи, отношения, закономерности познания. Эту стадию можно охарактеризовать поступательным движением познавательной деятельности, поиском интересующей информации.</p>	<p><u>связан со</u> стремлением к познанию сложных теоретических вопросов и проблем конкретной науки, с применением этих знаний как инструмента познания. Эта степень активного воздействия человека на мир, на его переустройство, что непосредственно связано с мировоззрением человека, с его убеждениями в силе и возможностях науки. Она характеризует не только познавательное начало в структуре личности, но и человека как деятеля, субъекта, личность.</p>

Таким образом, в реальном процессе вышеуказанные ступени познавательного интереса представляют собой сложнейшие сочетания и взаимосвязи. Они выделяются условно, но наиболее характерные их

признаки являются общепризнанными [6]. Эти стадии проявляются на разных этапах развития и не всегда одинаково.

Различными исследователями разработаны критерии и показатели сформированности познавательного интереса.



Также исследователи выделяют три уровня развития познавательного интереса:

Уровень фактов и репродуктивной деятельности (элементарный уровень).	На этом уровне интерес находится на поверхности отдельных фактов.
Уровень выделения существенных связей и стремления к поисковой деятельности.	Этот уровень требует поиска, догадки, активного оперирования имеющимися знаниями, приобретенными способами. На этой стадии учащиеся еще не имеют достаточного теоретического багажа, чтобы проникнуть в суть вещей, но уже оторвались от элементарных конкретных действий и становятся способными к самостоятельному дедуктивному подходу в изучении.
Уровень выявления существенных закономерностей и глубоких причинно-следственных связей.	Этот уровень связан с элементами исследовательской творческой деятельности, с приобретением новых и совершенствованием прежних способов учения

Названные уровни сопровождаются параметрами устойчивости, локализованности и осознанности, что следует иметь в виду при анализе роли познавательного интереса в структуре личности ученика. В познавательном интересе выявляются и рецидивы в связи со сменой предметной области, и сосуществование в едином акте познания, когда любопытство переходит в любознательность. Происходит углубление в сущность предмета, в поглощение решения проблем, задач, опережающего задания. Но бывает, что состояние заинтересованности, которое обнаруживается под влиянием разных ситуаций и обстоятельств, может пройти, вовсе не повлияв на развитие личности [7].

В рамках обучения познавательный интерес выражается расположенностью младшего школьника к учению, к познавательной деятельности одного или даже ряда учебных предметов.

Интересам младших школьников характерно сильное выражение эмоционального отношения к тому, что ярко и эффективно раскрыто в содержании знаний. Интерес к впечатляющим фактам, к описанию явлений природы, событиям общественной жизни, истории. Практические действия с растениями, животными во внеурочное время еще сильнее расширяют интересы, развивающие кругозор, побуждают всматриваться в причины явлений окружающего мира. Обогащение кругозора детей вносит в их познавательные интересы изменения.

Итак, в рамках учебно-познавательной деятельности интересы младшего школьника не всегда локализованы, т.к. объём систематизированных знаний и опыт их приобретения невелики. Поэтому попытки учителя сформировать приёмы обобщения, а также поиск учащимися обобщённых способов решения поставленных задач нередко бывают безуспешными, что отражается на характере интереса младших школьников, который обращён не столько к процессу учения, сколько к его практическим применениям. Вот почему приближение цели деятельности к

его результату составляет для младшего школьника важную основу, укрепляющую интерес. Частые переключения интереса могут плохо повлиять как на укрепление интереса к учению, так и на процесс формирования личности ученика.

1.2. История преподавания русского языка младшим школьникам тувинских школ

История обучения русскому языку в школах Тувы началось еще в первой трети прошлого века, когда было вынесено решение обучения русскому языку в школах Тувинской народной республики. Такая необходимость была вызвана тем, что единственной опорой молодой республики, получившей независимость в результате народно-освободительной революции в 1921 году, был Советский Союз, где проходил обучение основной кадровый состав ТНР. Изучение русского языка в школах ТНР имело также своей целью дальнейшее укрепление политических, хозяйственных, культурных и прочих связей с сильным соседним государством [2, с. 51].

Преподавание русского языка с необходимостью ставило новые задачи: подготовку учительских кадров, создание учебников по русскому языку для тувинских национальных школ, выпуск методических пособий и указаний для учителей русского языка как неродного. В 1941 году Министерство образования ТНР, наряду с другими задачами, стало решать и названные. Уже через год (ноябрь 1942 г.) в столице молодой республики (г. Кызыл) открывается республиканский методический кабинет, главной задачей которого в начале его деятельности становится подготовка и издание учебников русского языка для тувинских школ и методических рекомендаций по преподаванию русского языка в этих школах. В эту работу были включены как советские, так и тувинские специалисты, в частности А.

А. Пальмбаха, П. И. Калиничева, К. П. Бурдина, Л. Б. Чадамба, А. М. Чимба, Г. К. Шагдыр и др. Известно, что вначале для обучения русскому языку использовался учебник русского языка для третьего класса, составленный под руководством опытного методиста П. И. Калиничевой [2, с. 52].

Впоследствии, когда Тува добровольно вошла в состав СССР (1944), к решению данной проблемы подключилось Министерство образования РСФСР, которое в 1946 году рекомендовало учебник по русскому языку для 4-го класса тувинских школ, к тому времени уже подготовленный Х. Г. Хакимовым при активном участии А. А. Пальмбаха, Ф. Г. Исхакова, С. Б. Бюрбю. Этот учебник отличался целым рядом специфических особенностей. Во-первых, к нему был приложен словарь, составителями которого были А. Ч. Алдын-Херел, Л. Б. Чадамба и А. Ч. Кызыл-оол. Во-вторых, в нём предлагался материал для повторения изученного в 3-м классе. В-третьих, изучаемые правила русского языка здесь параллельно давались в переводе на тувинский язык. В-четвёртых, в книге учитывались особенности тувинского языка, прежде всего фонетические и грамматические. В-пятых, в качестве иллюстративно-дидактического материала, наряду с отрывками из произведений русской классической литературы, в учебнике использованы и фрагменты из произведений известных тувинских писателей (С. К. Тока, С. А. Сарыг-оола, О. Саган-оола). По мнению Ф. М. Бартан, в этом учебнике предлагаются методически ценные упражнения, которые можно использовать в качестве дидактического материала в тувинских школах и в наше время.

Во второй половине 1940-х гг. началась работа по составлению и изданию учебников по русскому языку для 1-7 классов тувинских школ. Активное участие в этой работе приняли учёные-методисты: П. И. Калиничева (составитель учебников по русскому языку для национальных школ), Ф. А. Фридлянд (автор учебников и сотрудник Учпедгиза), А. М. Романовский (инспектор Министерства образования РСФСР), Н. З. Бакеева

(известный методист, автор многих учебников для национальных школ). В эту группу по рекомендации А. А. Пальмбаха была включена Регина Рафаиловна Розенберг (Бегзи) из Тувы, которая стала одним из соавторов учебника для 4-го класса, составленного под руководством П. И. Калиничевой. Итогом плодотворной работы опытных учёных и практиков-методистов стало то, что уже в 1949-1950 учебном году, по утверждению Ф. М. Бартан, тувинские школы с первого по седьмой классы были полностью обеспечены учебниками по русскому языку [2, с. 54].

Во 2-й половине XX-го века в Республике Тыва большой вклад в развитие методики преподавания русского языка как неродного и государственного внесли учителя школ республики, преподаватели Кызыльского педагогического училища, Кызыльского учительского института, открытого 6 декабря 1951 года приказом Министерство образования СССР на базе КПУ, Кызыльского педагогического института, в который через четыре года был реорганизован КПИ. Дело своих предшественников в наше время продолжили уже учёные Тувинского государственного университета (ТувГУ).

1962 год отметился переизданием учебника по русскому языку для 4-го класса, выпущенный Р. Р. Бегзи и П. И. Калиничевой ещё в 1950 году.

В 1963 году тувинская начальная школа получает программу по русскому языку, написанную Р. Р. Бегзи в соавторстве с П. Ф. Паршуковой. Через год Регина Рафаиловна выпускает учебник русского языка для 4-го класса тувинской школы, который в последующие годы значительно обновляется и переиздается несколько раз. В 1973 году учёный-методист выпускает учебник русского языка для 3-го класса тувинских школ, который также выдержал несколько переизданий. К последнему учебнику учёным подготовлено методическое руководство и звуковое приложение к нему в соавторстве с А. Ф. Бойцовой. В годы работы в КПИ Р. Р. Бегзи подготовлен и издан русско-тувинский словарь, разработаны программы по

русскому языку для 1-3 классов тувинских школ (1982, 1985) и одноимённая программа для 1-4 классов совместно с Г. М. Селиверстовой (1987).

Одним из самых сложных и актуальных вопросов методики преподавания русского языка в тувинской школе является изучение обстоятельства места в строе русского предложения. Исследованием данной проблемы занималась Елизавета Ивановна Коптева (1924-1978). Е. И. Коптева руководила составлением учебников для 2–3 классов тувинских школ. В 1962 году из печати вышел учебник русского языка для 3-го класса тувинских школ, написанный в соавторстве с преподавателем Кызыльского педучилища О. А. Петраковой (книга переиздана в 1965 году). В 1964 году издаётся учебник русского языка для 2-го класса, подготовленный в соавторстве с опытным учителем Шагонарской школы Е. К. Соколовой. Составлению качественных учебников, кроме профессиональных знаний, методического опыта и пр., безусловно, способствовало и то, что названные авторы учебных книг свободно владели и русским, и тувинским языками, отличались глубокими знаниями фонетики и грамматики обоих языков.

В 1950-1970-е годы в методике преподавания русского языка в тувинских школах особое значение придавалось грамотности тувинских учащихся по русскому языку. В указанный период для проверки знаний, умений и навыков школьников в основном использовались диктанты, поэтому методисты уделяли им много внимания. В 1990-е годы Г. М. Селиверстовой и Е. Е. Крюковой подготовлен сборник диктантов для начальной школы и к ним разработана система подготовительных упражнений. Значителен вклад в разработку проблем методики обучения русскому языку в тувинской школе Галины Михайловны Селиверстовой.

С именем Г. М. Селиверстовой связано создание учебников по русскому языку для учащихся начальных классов тувинских школ. Написанные методистом учебники являлись основой УМК по русскому языку и литературному чтению для начальных классов школ с родным

(тувинским) языком обучения. В начале 1980-х гг. Г. М. Селиверстовой написано несколько пособий для учителей, в том числе «Методика изучения русского глагола в 4-5 классах тувинской школы» (1982), «Система работы и упражнения по теме «Виды глагола в 4-5 классах тувинской школы» (1984).

В 1985 году совместно с Ф. Т. Манзановой методистом переработан учебник русского языка для 2-го класса тувинской школы; эти же авторы подготовили к данному учебнику звуковое приложение и написали методическое пособие для учителей «Уроки русского языка во 2-м классе тувинской школы» В 1987 году они же выпустили учебник русского языка для 3-го класса тувинских национальных школ. Ещё позднее, в 2007 году, издательством «Просвещение» выпущен учебник Г. М. Селиверстовой и Ф. Т. Манзанова «Русский язык» в двух частях для 3-го класса тувинских школ.

Вместе с Р. Р. Бегзи Г. М. Селиверстова в 1982 году на ГТРК Тувы организовала и вела радиопередачу «Мы учим русский язык», предназначенную для учеников начальных классов национальных школ республики. Главная цель радиопередач – обучение правильному произношению и интонированию и развитие навыков устной русской речи. На протяжении семи лет эта занимательная и интересная передача собирала у радиоприёмников не только учеников, но и их учителей, родителей и других благодарных слушателей.

Г. С. Базыр – автор учебника по русскому языку для 2-го класса тувинских школ. Много лет она сотрудничала с Г. М. Селиверстовой и Р. Р. Бегзи.

1989г.- 1993г.	Г. С. <u>Базыр</u> в соавторстве с Р. Р. <u>Бегзи</u> , А. Ф. <u>Бойцовой</u> выпустила учебник «Русский язык» для 2-го класса тувинских школ, который в 1993 году был дополнен, переработан и выпущен вторым изданием.
2005 г.	Г. С. <u>Базыр</u> издаёт учебник для 2-го класса «Русский язык» уже без соавторства. Через семь лет она выпускает УМК, куда вошли: учебник «Русский язык» для 2-го класса общеобразовательных учреждений с родным (тувинским) языком обучения; рабочая тетрадь к нему; учебная программа и методические рекомендации для учителей.
1970г. – 1989 г.	Ф. М. <u>Барган</u> выпустила в соавторстве с научным руководителем своей диссертации А. Ф. <u>Бойцовой</u> «Букварь» по русскому языку для 1-го класса тувинской школы, который совершенствовался и выдержал несколько переизданий: например, в 1986 году букварь был издан уже в пятый раз. В 1980 году к этому букварю написаны краткие методические рекомендации, а всесоюзная фирма «Мелодия» (г. Москва) выпустила звуковое приложение, которое разместилось на девяти пластинках. В 1989 году к букварю составлено и издано методическое руководство для учителей, также выдержавшее несколько переизданий. Ф. М. <u>Барган</u> является создателем программ по русскому языку, предназначенных для <u>обучения по ним</u> детей-тувинцев старшей и подготовительной групп детских садов.
2011 г.	Ф. М. <u>Барган</u> она издаёт учебно-методическое пособие «Технология обучения русскому языку в старших тувинских группах дошкольных образовательных учреждений».

В центре внимания учёных-лингвистов и методистов Тувинского университета продолжают оставаться проблемы тувинско-русского билингвизма, они плодотворно исследуют специфику и трудности овладения русским языком тувинскими учащимися. Проблемы тувинско-русского билингвизма рассматривались в трудах таких учёных, как Д. А. Монгуш, Н. А. Сердобова, В. И. Татаринцева, К. А. Бичелдей, В. Д. Багай-оол, З. В. Анайбан и др. В настоящее время вопросами тувинско-русского двуязычия занимаются С. Ф. Сегленмей и Т. П. Томилова.

Таким образом, для успешного развития методики обучения русскому языку в тувинской школе необходимо продолжать творческую работу по усовершенствованию учебных программ, учебников и рабочих тетрадей, учебно-методических пособий и рекомендаций с учётом требований современных ФГОС, национально-региональной специфики образовательной среды и новейших информационно-коммуникационных технологий и условий жизни общества [24, с. 132].

1.3. Способы развития познавательного интереса к урокам русского языка у учащихся тувинской начальной школы

В сознании большинства детей сосуществуют две языковые системы. При этом учащиеся воспринимают законы русского языка через призму родного языка и переводят явления родного языка на русский язык, что нередко приводит к ошибкам. Эта передача называется интерференцией. Основная задача – преодолеть негативное влияние родного языка и не допустить ошибок в русском языке. Но в первую очередь необходимо «увидеть» языковой материал глазами нерусского человека и реально оценить трудности, которые должен преодолеть обучающийся.

Эти трудности обусловлены различиями в системах родного и русского языков, отсутствием четкой классификации грамматик в родном языке учащихся, различиями их функций и методов в родном и русском языках. выразить смысл определенного правила. Кроме того, неравенство языкового явления в русском языке: чем более оно независимо от грамматики языка, тем труднее его усвоить [18, с. 53].

Трудности изучения русского языка как неродного можно разделить на три уровня.

1. Проблемы, с которыми сталкиваются нерусские;

2. Трудности, с которыми сталкиваются люди, говорящие на определенной группе языков (близкородственных или неродственных);

3. Вызовы для нации [19, с. 10].

Поэтому для всех изучающих русский язык на неродном языке особую сложность представляют родовая классификация, классификация живого/неживого, приставка русского языка, временная система содержания. При этом степень сложности может варьироваться в зависимости от степени близости к родному и русскому языкам. Поскольку в родовую категорию русского языка входят имена существительные, имена существительные, местоимения и формы глаголов (прошедшее время, положение, причастие), необходимо правильно усвоить многие явления русской грамматики (сокращение существительных, сопоставление существительных, порядковый номер и т. д.) зависит от типа правильного определения. В каждом языке существует своя система родового распределения имен существительных, и трудности получения русской родовой классификации объясняются различиями систем родного и русского языков. Но они не единственные. В тувинском языке нет гендерной классификации. Многие ошибки в гендерном согласении связаны с отсутствием мотивации русскоязычной гендерной классификации.

Все это приводит к таким ошибкам, как моя книга, красивая девушка, ванна, большая комната, мама сказала, газета, мой папа сильный и так далее. Характерной чертой являются ошибки, связанные с классификацией живого/неживого. Например, простыми предложениями: Книга на столе. Учитель, чей брат работал на заводе, должен дать следующее.

а) трудности произношения (слитное произношение приставок существительных, с фабрики - на стол и т. д.);

в) трудность усвоения падежной формы (в том числе различие приставок и приставок, разных видов приставок: на заводе, но: в санатории, в лаборатории);

с) трудности в овладении устным контролем (где вы работаете? Чем довольны? Чему удивляетесь?);

д) трудно прийти к соглашению по теме со сказуемым по роду или числу (мой младший брат работал, книга фальшивая) [22, с. 183].

В классе могут быть ученики с разным уровнем владения русским языком, поэтому необходимо создать форму сотрудничества. Преимущество такой формы работы в том, что она значительно повышает объем речевой активности на уроке: в итоге реагирование хора помогает преодолеть страх совершить ошибку, что является самым важным в работе с такими учащимися. Эта работа подходит для показа речевой ситуации, которая побуждает их что-то спросить и сказать по-русски. Они помогают детям создать наиболее употребительную русскую лексику для использования в разговоре. Школьников, не говорящих по-русски, часто просят назвать предмет на родном языке. Это необходимо для детей со средним уровнем владения языком для объяснения лексического значения трудных слов и для лучшего их понимания учеником.

Работа в парах помогает исправить речевые ошибки учащихся, участвуя в беседах о ситуации. Дети помогают друг другу правильно и четко произносить неестественную речь. Развитие фонематического слуха достигается за счет самостоятельной работы с учащимися.

Цепная работа используется для развития техники чтения, объединения знаний о грамматических формах и структурах с наглядными пособиями или без них, а также для составления и пересказа историй, основанных на теориях заговора.

Для того чтобы вызвать интерес к русскому языку, необходимо использовать гласные для закрепления таких тем, как веселые представления, устные беседы, ролевые игры, различные карточки для индивидуальной и групповой работы, раздаточные материалы («Неотмеченные гласные в корне»). проверка на корень слов» и др., тематические кружки, таблицы

самопомощи по различным темам), тематические картинки, загадки, игры, игры [10, с. 135].

Веселые игры освежают занятие и делают его более интересным и разносторонним. Учебные задания, данные учащимся в игровой форме, становятся для них более легкими для понимания и легче и быстрее запоминаются устный материал. В процессе игры дети осваивают новую лексику, учатся произносить и сочетать отдельные слова, словосочетания и целые предложения, пробуют складывать стихи, загадки, пословицы.

Дидактические игры, используемые на уроках русского языка и других занятиях, могут быть наглядными или устными. С помощью наглядных игр учащиеся расширяют словарный запас, рисуя игрушки, предметы, различную печатную продукцию. Игры со словами часто создаются без опоры на объективные представления. Их цель – закрепление уже известной лексики, развитие мыслительной деятельности, развитие навыков говорения в соответствии с игровыми заданиями, данными учащимся.

Словесные игры, которые используют на уроках, являются одним из эффективных средств контроля за процессом формирования устной русской речи учащихся. Припоминание и воспроизведение слов в словесных дидактических играх осуществляется наряду с решением других мыслительных задач: заменой одного слова синонимичным ему, названием предмета или действующего лица по его признакам или действиям, группированием предметов по сходству и различию [7, с. 15].

ВЫВОДЫ ПО 1 ГЛАВЕ

Проведя анализ литературы, мы выяснили, что познавательный интерес - это врождённая способность человека, которая характеризуется избирательностью направленности психических процессов человека на объекты и явления окружающего мира, стремлением личности заниматься именно данной деятельностью, приносящей удовлетворение и избирательно направленным отношением к окружающему миру, наполненным активными помыслами, яркими эмоциями и волевыми устремлениями.

Направленность познавательного интереса для человека выступает в качестве ориентира жизненного пути.

Для успешного развития методики обучения русскому языку в тувинской школе необходимо продолжать творческую работу по усовершенствованию учебных программ, учебников и рабочих тетрадей, учебно-методических пособий и рекомендаций с учётом требований современных ФГОС, национально-региональной специфики образовательной среды и новейших информационно-коммуникационных технологий и условий жизни общества

Мы пришли к выводу, что главная задача учителя, работающего с тувинскими детьми младшего школьного возраста – это развитие и сохранение познавательного интереса, для того, чтобы ребенок каждый раз говоря и соображая всё на своем языке, стремился получать новые знания, имел желание учиться и покорять новые вершины в обучении.

Глава 2. Опытнo-экспериментальная работа по формированию познавательного интереса к урокам русского языка у учащихся тувинской начальной школы

2.1. Диагностика уровня развития познавательного интереса к урокам русского языка

Целью практической части исследования явилась разработка и апробация методических материалов для развития познавательного интереса у младших школьников тувинской школы на уроках русского языка. Для достижения поставленной цели были определены следующие задачи:

- 1) изучение уровня развития познавательного интереса к урокам русского языка младших школьников на начало опытнo-экспериментальной работы (констатирующий этап);
- 2) анализ результатов проведения констатирующего эксперимента;
- 2) разработка комплекта заданий по русскому языку, направленного на развитие познавательного интереса к урокам русского языка.

Для достижения этой цели нами были подобраны следующие методики: *проба на познавательную инициативу (чтение незавершенной сказки)* (приложение 1), *метод для проявления познавательного интереса (по критериям Г.И.Щукиной)* (Приложение 2), *методика Г.Ю. Кзенцовой, определяемая учителем шкала выраженности учебно-познавательного интереса ученика* (Приложение 3).

Рассмотрим методики исследования более подробно.

Методика «Проба на познавательную инициативу» (модифицированная методика Г.А. Нежной, А.Л. Венгера, Д.Б. Эльконина) (чтение незавершенной сказки) предназначена для выявления уровня сформированности познавательных интересов и инициативы.

В процессе диагностики детям младшего школьного возраста зачитывают незнакомую для них сказку и на самом интересном месте прекращают читать. Экспериментатор должен выдержать паузу, после чего отметить - кто из детей проявляет заинтересованность в дальнейшем продолжении чтения сюжета. Целесообразно данную методику проводить индивидуально или в небольших группах, чтобы исследователю понять, хочет ли ребенок узнать продолжение или спросить о чем-то.

В качестве критериев оценки можно рассматривать интерес к сказке и наличие инициативы школьника, направленная на то, чтобы педагог дальше продолжил чтение сказки; адекватность высказываний школьника, направленное на то, чтобы педагог продолжил чтение.

При оценивании результатов диагностики результаты распределяются по следующим уровням познавательного интереса и познавательной инициативы:

- низкий – обучающийся не проявляет интерес к продолжению сказки, вопросов по сказке не задает,
- средний – школьник проявляет некоторый интерес к сказке, однако не проявляет инициативы, лишь только после дополнительных вопросов экспериментатора интересуется, чем все-таки закончилась зачитываемая сказка и в дальнейшем с любопытством выслушивает сказку до конца;
- высокий – ребенок проявляет искренний интерес к прочитанному, активно задает вопросы, настаивает на дальнейшем прочтении сказки.

Рассмотрим метод наблюдения за проявлениями познавательного интереса (по критериям Г.И. Щукиной) предназначенный для выявления сформированности познавательных интересов у младших школьников. В качестве критериев выделен когнитивный, мотивационный, эмоционально-волевой, действенно-практический компонент. На основе выделенных критериев, а также для аналитической обработки результатов исследования и получения количественных показателей выделяют три уровня

сформированности познавательных интересов у младших школьников: низкий, средний и высокий.

Низкий уровень - не проявляют инициативности и самостоятельности в процессе выполнения заданий, утрачивают к ним интерес при затруднениях и проявляли отрицательные эмоции (огорчение, раздражение), не задают познавательных вопросов; нуждаются в поэтапном объяснении условий выполнения задания, показе способа использования той или иной готовой модели, в помощи взрослого.

Средний уровень - стремление к самостоятельности при решении задачи и поиск способов для успешного выполнения заданий. Испытывая трудности при решении отдельных задач, школьники не утрачивают познавательного интереса к ним, а напротив стремятся ее решить обращаясь за помощью к учителю, задают вопросы для конкретизации условий ее выполнения и получив подсказку, выполняют задание до конца, что свидетельствует об интересе ребенка к данной деятельности и о желании искать способы решения задачи, но совместно со взрослым.

Высокий уровень - проявление инициативности, самостоятельности, интереса и желания решать познавательные задачи. В случае затруднений дети не отвлекаются, проявляли упорство и настойчивость в достижении результата, которое приносит им удовлетворение, радость и гордость за достижения.

2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента

Для проверки сформулированной нами гипотезы и решения задач была проведена опытно-экспериментальная работа.

На констатирующем этапе были определены экспериментальный и контрольный классы, осуществлен подбор диагностических методик, которые соответствуют цели исследования, проведена первичная диагностика уровней развития познавательного интереса у младших школьников в тувинской школе.

Экспериментальной базой исследования стало МБОУ «Средняя общеобразовательная школа с. Тоора-Хем им.Л.Б.Чадамба» Тоджинского района Республики Тыва.

В качестве экспериментальной группы был выбран 3 «А» класс, а в качестве контрольной группы – 3 «Б» класс.

После проведения исследования по методике «Проба на познавательную инициативу» (чтение незавершенной сказки) (приложение 1), были составлены таблицы (приложение 5).

Результаты данной методики представлены в таблице 1 и рисунке 1. Индивидуальные результаты в Приложении 4.

Таблица 1. – Результаты исследования по методике «Пробу на познавательную инициативу (чтение незавершенной сказки)» в экспериментальной и контрольной классах на констатирующем этапе

Класс уровни	Экспериментальный 3 "А" класс		Контрольный 3 "Б" класс	
	Количество учащихся (чел.)	%	Количество учащихся (чел.)	%
Высокий	2	14,29	2	14,29
Средний	8	57,14	9	64,28
Низкий	4	28,57	3	21,43

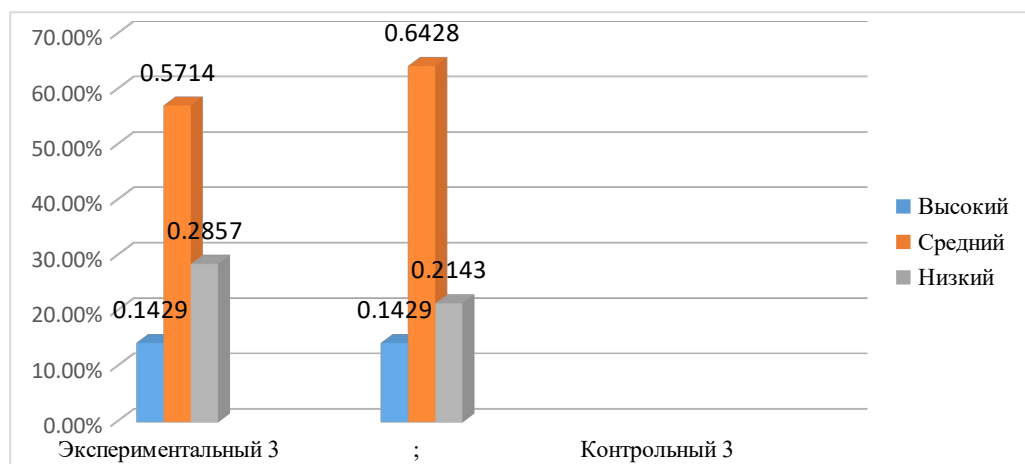


Рисунок 1. Результаты исследования по методике «Проба на познавательную инициативу (чтение незавершенной сказки)» в экспериментальной и контрольной классах на констатирующем этапе

Анализируя данные таблицы 1 и рисунка 1, можно сделать вывод, что в целом ученики обоих классов показали средний уровень познавательного интереса по методике «Проба на познавательную инициативу (чтение незавершенной сказки)» предназначенный для выявления сформированности познавательных интересов у младших школьников. В экспериментальной группе на среднем уровне работу выполнили 8 (57,14%) учеников, а в контрольной группе 9 (64,28%).

Только по 2 (14,29%) учащихся показали высокий уровень познавательного интереса в каждом классе.

4 (28,57%) учащихся из 3 «А» класса не смогли справиться с заданиями и показали низкий уровень, также и в 3 «Б» классе не справились с заданиями 3 (21,43%) учащихся, которые набрали наименьшее количество баллов.

Далее мы провели исследование проявления познавательного интереса (по критериям Г.И. Щукиной).

Результаты этой методики приведены в таблице 2 и на рисунке 2. Индивидуальные показатели по классам представлены в Приложении 5.

Таблица 2. – Результаты по методу для проявления познавательного интереса (по критериям Г.И.Щукиной) в экспериментальном и контрольном классах на констатирующем этапе

Класс уровни	Экспериментальный 3 "А" класс		Контрольный 3 "Б" класс	
	Количество учащихся (чел.)	%	Количество учащихся (чел.)	%
Высокий	2	14,29	3	21,43
Средний	9	64,28	8	57,14
Низкий	3	21,43	3	21,43

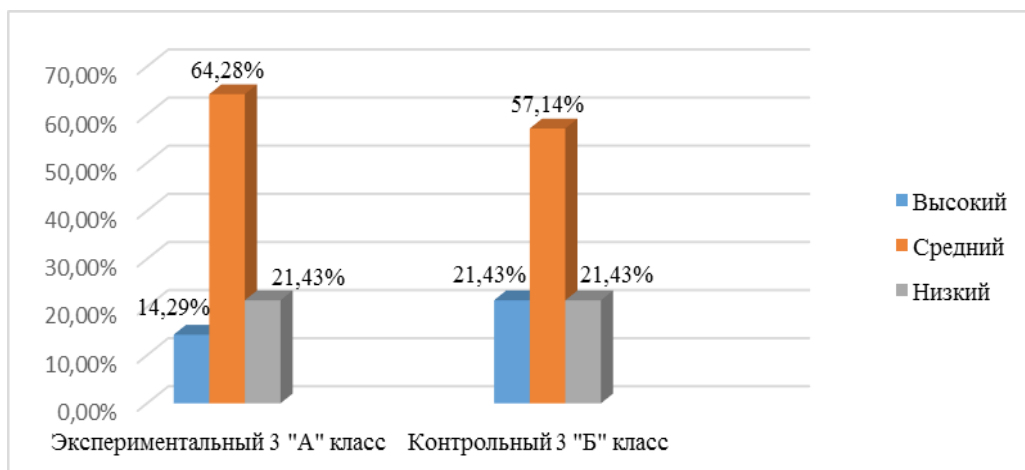


Рисунок 2. Результаты по методу для проявления познавательного интереса (по критериям Г.И.Щукиной) в экспериментальном и контрольном классах на констатирующем этапе

Анализируя результаты таблицы 2 и рисунка 2, мы приходим к выводу, что не все учащиеся умеют логически мыслить и отвечать на вопросы – низкий уровень показали в экспериментальной и контрольной группах по 3 (21,43%) учащихся. Высокий уровень показали 2 (14,29%) учащихся 3 «А» класса и 3 (21,43%) учащихся 3 «б» класса. Больше всего учащихся показывают средний уровень: в экспериментальной группе – 9 (64,28%), в контрольной – 8 (57,14%).

Последней методикой стала Г.Ю. Кзенцовой «Шкала выраженности учебно-познавательного интереса». Данная методика представляет собой шкалу с описанием поведенческих признаков, характеризующих отношение ученика к учебным задачам и выраженность учебно-познавательного интереса. Шкала предъявляется учителю с инструкцией отметить наиболее характерные особенности поведения при решении задач для каждого ученика. На основе этой методики выделяются уровни выраженности учебно-познавательного интереса:

- уровень 1 и 2 – может быть квалифицирован как несформированность учебно-познавательного интереса (*низкий*);
- уровень 3 и 4 – как удовлетворительный (*средний*);
- уровень 5 и 6 – как очень хороший (*высокий*).

Классным руководителям 3 «А» и «Б» классов была дана задача, отметить данные на учащихся согласно методике. Обобщенные результаты представлены в таблице 3 и рисунке 3. Индивидуальные результаты этой методики представлены в Приложении 6.

Таблица 3. – Результаты по методике Г.Ю. Кзенцовой «Шкала выраженности учебно-познавательного интереса» в экспериментальном и контрольном классах на констатирующем этапе

Класс уровни	Экспериментальный 3 "А" класс		Контрольный 3 "Б" класс	
	Количество учащихся (чел.)	%	Количество учащихся (чел.)	%
Высокий	2	14,29	3	21,43
Средний	9	64,28	8	57,14
Низкий	3	21,43	3	21,43

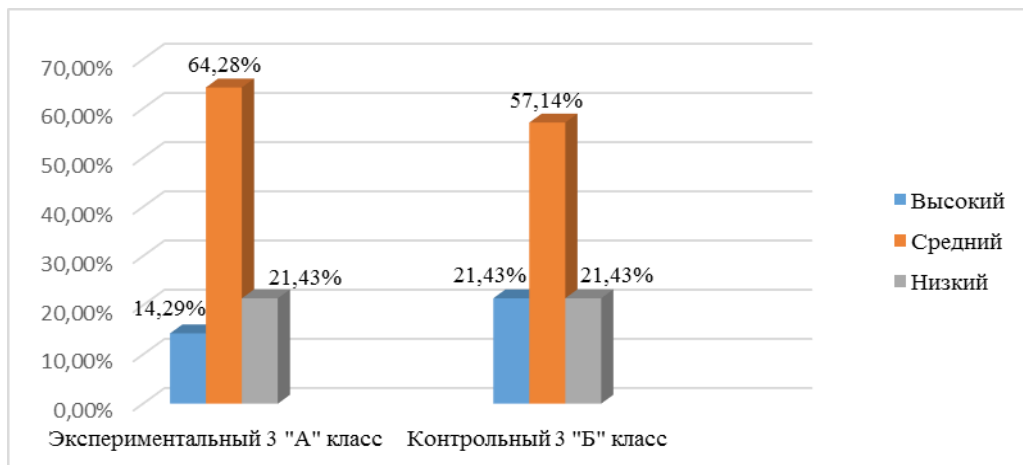


Рисунок 3. Результаты по методике Г.Ю. Кзенцовой «Шкала выраженности учебно-познавательного интереса» в экспериментальном и контрольном классах на констатирующем этапе

Результаты второй и третьей методик оказались аналогичны. Так, низкий уровень показали в экспериментальной и контрольной группах по 3 (21,43%) учащихся.

Высокий уровень показали 2 (14,29%) учащихся 3 «А» класса и 3 (21,43%) учащихся 3 «Б» класса.

Средний уровень показали в экспериментальной группе – 9 (64,28%), в контрольной – 8 учащихся (57,14%).

Сделав обобщающий анализ по всем трем методикам, был выявлен общий уровень сформированности познавательных универсальных учебных действий у экспериментальной и контрольной групп. Эти обобщенные результаты представлены в таблице 4.

Таблица 4. – Уровень сформированности познавательных универсальных учебных действий у учащихся обоих классов на констатирующем этапе

Класс уровни	Экспериментальный 3 "А" класс		Контрольный 3 "Б" класс	
	Количество учащихся (чел.)	%	Количество учащихся (чел.)	%
Высокий	2	14,29	3	21,43
Средний	9	64,28	8	57,14
Низкий	3	21,43	3	21,43

Для наглядности эти данные представлены на рисунке 4.

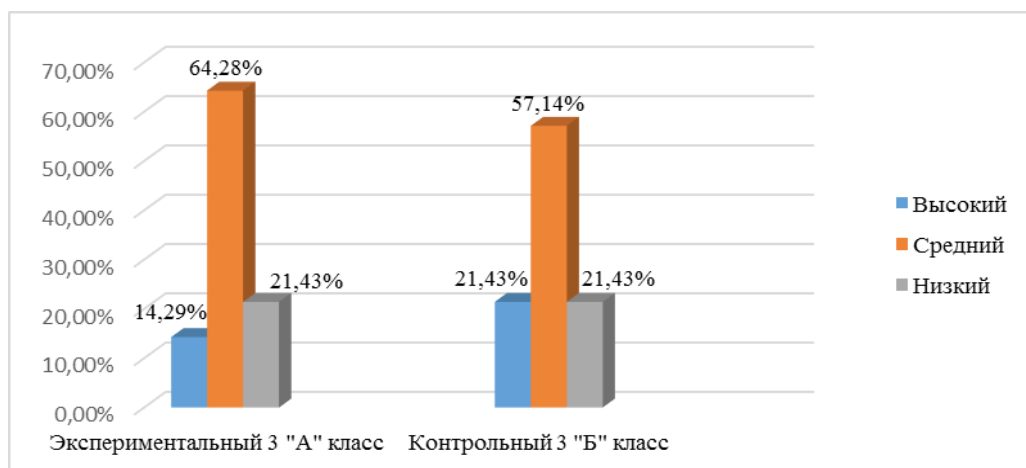


Рисунок 4. Уровень сформированности познавательных универсальных учебных действий у учащихся обоих классов на констатирующем этапе

Из результатов исследования мы выяснили, что у детей обоих классов недостаточно сформированы познавательный интерес. Для формирования познавательного интереса необходима специально организованная целенаправленная работа.

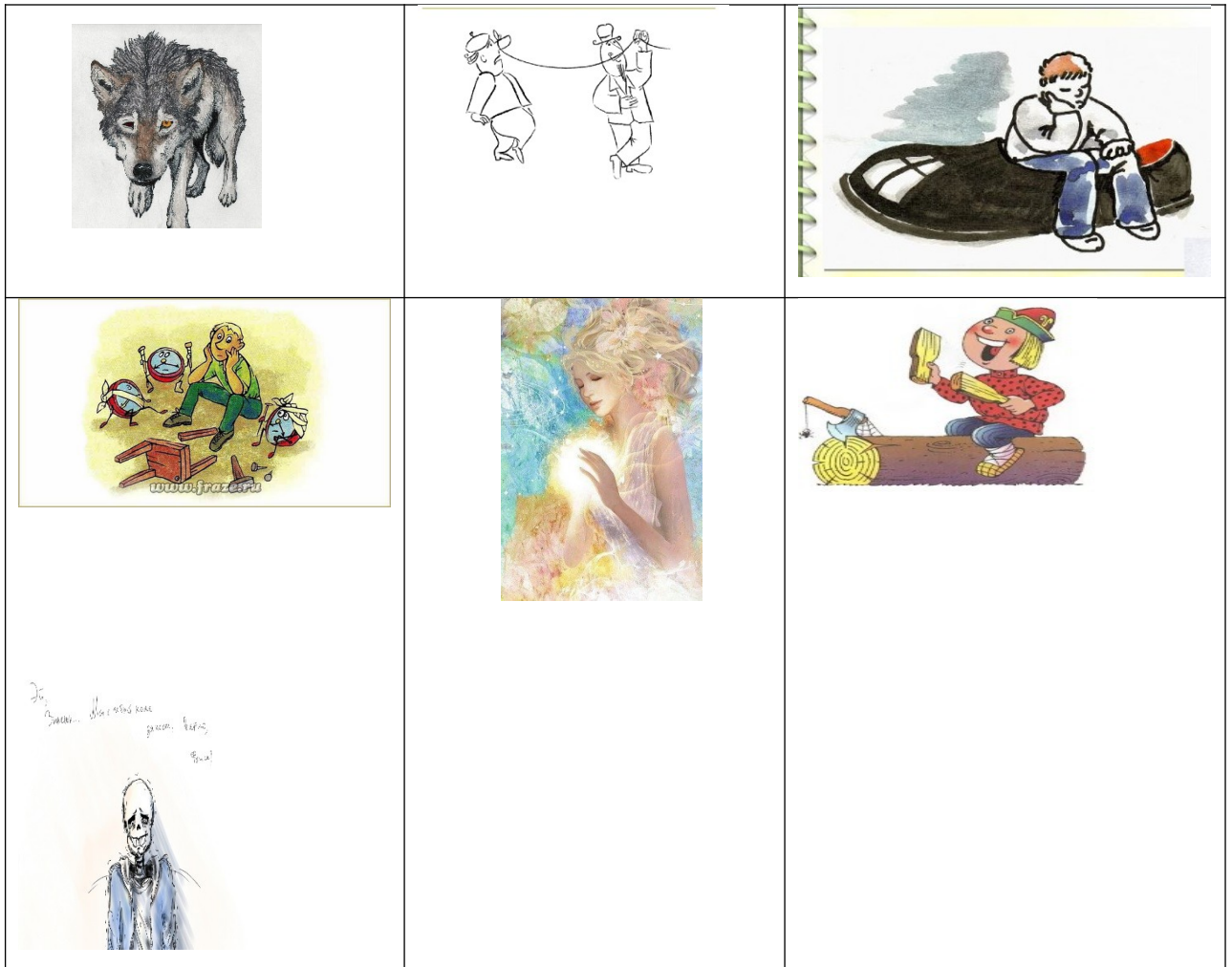
На основе анализа результатов констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы был сделан вывод о необходимости работы по

повышению познавательного интереса у учащихся экспериментального класса. С этой целью была разработана комплект заданий для развития познавательного интереса к урокам русского языка у учащихся тувинской начальной школы.

2.3. Комплект заданий для развития познавательного интереса к урокам русского языка у учащихся тувинской начальной школы.

Так, по теме урока «Устойчивое сочетание слов. (Фразеологизмы)», при работе с фразеологизмами После формирующего этапа был организован контрольный этап эксперимента, на котором также проводилась проверка уровня развития познавательного интереса к урокам русского языка у учащихся экспериментального и контрольного классов. Методики, используемые на этом этапе, совпадали с методиками, взятыми для констатирующего этапа. Рассмотрим результаты ребятами были даны карточки с заданиями, где было предложено соединить фразеологизмы с их значениями:

<i>Фразеологизмы на русском и на тувинском языке</i>		
<i>1.бить баклуши</i>	<i>1.обманывать</i>	<i>1.мегелээр</i>
<i>2.битый час</i>	<i>2.бездельничать</i>	<i>2.кылыр чуве тыппас</i>
<i>3.Вешать нос</i>	<i>3.открытый человек</i>	<i>3.ажык кижии</i>
<i>4.бодить за нос</i>	<i>4.очень долго</i>	<i>4.дыка уур</i>
<i>5.душа нараспашку</i>	<i>5.унывать</i>	<i>5.хомудаар, мунгараар</i>
<i>6.кожа да кости</i>	<i>6.страшно худой</i>	<i>6. (кежи биле сөөгү артар)</i>
<i>7.старый волк</i>	<i>7.опытный, много повидавший в жизни человек</i>	<i>7.(бэжы каткан кырган бору)</i>



Далее, предлагалось объяснить значение одного из фразеологизма в письменной форме. Это один из видов творческого задания, которое отрабатывает не только умения работать со словарями, но и формирует интерес к предмету, а также письменную связную речь детей.

Аналогичное задание с фразеологизмами предполагало объяснение их значения на основе словаря фразеологизмов. При этом дети должны были заменить каждый фразеологический оборот синонимом:

В час по чайной ложке. (Очень медленно и помалу).

С гульки (с воробьиный) нос. (Очень мало).

Куры не клюют. (Очень много, в избытке).

Как курица лапой. (Неразборчивый почерк).

Курам на смех. (Глупо, бессмысленно).

После повторения темы урока «Части речи. Имя существительное», было дано дополнительное задание в виде игры, направленное на развитие познавательного интереса к русскому языку у учащихся младших классов:

1. Из букв слова «ВТОРОКЛАССНИК» составь 10 существительных.

Ответ: класс, корона, волк, сон, кино, трон, нос, ток, кот, клон, торс, трос, скот, сок и т. д.

2. Реши анаграммы и исключи лишнее слово:

ЕАБЛК, ЦЯАЗ, ШПАУК, ЛЬЕНО

Ответ: ПУШКА (все остальные названия животных – белка, заяц, олень).

По теме урока «Части речи. Прилагательное» детям были даны карточки с заданиями:

1. Впиши прилагательные по смыслу:

Выпить ... кофе.

Повесить ... тюль.

Въехать в ... тоннель.

Увидеть ... фламинго.

Натереть ... мозоль.

2. Подбери синонимы к прилагательным:

Тихая езда — ...; тихая ночь — ...; тихий голос — ...; верный друг — ...; верный ответ — ...; крепкая веревка — ...; крепкий чай — ...; крепкий организм —

Этот вид работы направлен на знание учащимися того, что имя прилагательное обозначает признак предмета и отвечает на вопросы какой? какая? какое? какие? Также в заданиях содержится материал, дающий первоначальное представление о связи имени прилагательного с другими частями речи, в частности, с именем существительным.

По теме «Части речи. Глагол», детям было дано следующее дополнительное задание в карточке:

1. Составь словосочетания данными глаголами. Переведи их на тувинский язык:

- выделиться (ангыланыр, тускайланыр, башкаланыр)
- карать (шаажылаар, ялалаар)
- обезопасить (айыыл чок болдурар)

2. «Кто что делает?», переведи полученные ответы на тувинский язык:

Повар – ..., врач – ..., учитель – ..., баянист – ..., художник – ..., портниха – ..., продавец – ..., пекарь – ..., пилот – ..., учёный –

При проверке задания дети читали вслух словосочетания и предложения, которые они сочинили. Словосочетания, которые получились самыми интересными, учитель использовала как словарный диктант. Данный вид работы направлен на то, чтобы при изучении новых слов видное место занимали упражнения, направленные на ознакомление обучающимися лексического значения слова, их понимание данных слов на родном языке.

Следующее задание давалось учащимся, после изучения темы «Однокоренные слова». С помощью данного задания у детей сформируются орфографические навыки

Продолжи ряд. Корни могут изменяться, но родными остаются:

Бык – бычок друг – ...

Ухо – ... пух – ...

Пишу -лечу – ...

Ответ: дружок, уши, пушок, писать, летать.

2. *Определи, какие слова в каждой четверке являются родственными, и найди лишнее слово:*

лесной, лес, лесенка, лесник;

совок, совиный, сова, совушка;

сон, сонет, сонный, сонник;

гора, гористый, горка, горе.

По теме урока «Слово и слог. Гласные звуки и буквы», предложили ребятам дома подобрать и записать как можно больше слов, в которых все гласные одинаковые. Этот вид работы направлен на отработку умений учащихся пользоваться различными источниками информации, в частности работать с орфографическими словарями. Так в ходе этого выполнения этого домашнего задания ученики подобрали такие слова, как *сарафан, карандаш, колосок и т.д.* На уроке в качестве проверки выполнения домашнего задания мы использовали словарный диктант, где в качестве учителя выступали сами учащиеся и по цепочке диктовали одноклассникам по одному из подобранных ими слов.

По теме урока «Обобщение и закрепление изученного материала» были подготовлены индивидуальные задания, предполагающие подбор информации, связанной со знанием тувинского народного фольклора:

1. *Продолжи и запиши тувинские пословицы:*

Без воли – ..., без соли – ...

В одиночку – ..., вместе – ...

... смертен, ... бессмертна.

Ответ: Без воли – силы нет, без соли – вкуса нет. В одиночку – слабы, вместе – сильны. Человек смертен, доблесть бессмертна.

2. *Отгадай тувинские загадки*

1) *Без швов мой шелк,*

Без ниток (не нанизанные) мои бусы.

2) *И зимой, и летом*

В одном цвете пребывает.

3) *В лесу белоголовый старик сидит.*

Ответы: Небо и звезды. Ель. Пень в зимнем лесу.

3. *Переведи тувинскую народную поговорку на русский язык. Объясни её смысл:*

Эртем чокта эртен база дун.

Ответ: Без ума и завтра ночь.

По теме урока «Что такое корень слова?» были даны следующие дополнительные задания в виде загадок, направленные на знание теоретических знаний по теме и использование этих знаний при выполнении практических заданий:

Прочитай внимательно и назови слово:

1) *Приставку возьмите из слова «подлить»,*

А корень в слове «оконный»,

Из слова «ельник» суффикс возьмите,

Окончание у слова «грибок».

Ответ: подоконник.

2) *Корень найдите в слове «дорожка»,*

Приставку в слове «поплавать»,

Суффикс в слове «школьник»,

Окончание в слове «стакан».

Ответ: подорожник

Становление интереса учащихся происходит на уроке. Поэтому необходимо активизировать и повышать интерес к учению на каждом этапе урока, используя для этого различные методы, формы и виды работы.

Новизна, необычность, несоответствие ранее изученному – все эти особенности способны не только вызвать мгновенный интерес, но и пробудить эмоции, порождающие желание изучить материал более глубоко, то есть содействовать устойчивости интереса.

Существует множество форм и методов развития познавательных интересов у младших школьников. Рассмотрим некоторые из них.

Нестандартные и творческие задания на уроках русского языка неизменно влекут за собой потребность в осуществлении поиска, в получении новых источников информации.

Нестандартное задание - понятие очень широкое. Оно включает целый ряд признаков, позволяющих отграничить задания этого типа от традиционных (стандартных). Главный отличительный признак нестандартных заданий - их связь «с деятельностью, которую в психологии называют продуктивной», творческой [9, с. 15].

Необычность заданий вызывает у школьников удивление в начале их выполнения, радость в процессе работы, удовольствие при виде ее результатов, пробуждая интерес не только к изучаемым вопросам, но и к русскому языку как учебному предмету в целом.

Принципы нестандартных уроков заключаются в следующем:

1. Отказ от шаблона в организации урока.
2. Максимальное вовлечение учащихся класса в деятельность на уроке.
3. Не развлекательность, а занимательность и увлечение как основа эмоционального тона урока.
4. Поддержка альтернативности, множественности мнений.

5. Развитие функции общения на уроке как условие обеспечения взаимопонимания, побуждения к действию.

6. Ощущение эмоционального удовлетворения.

7. Дифференцированный подход.

При проведении открытых уроков, использование нетрадиционных форм, является всегда выигрышной, так как в ней представлены не только игровые моменты, но и оригинальная подача материала.

Используя различные технологии, например: «мозговой шторм», интервью, ролевые игры, проекты, «микрофон», «ассоциативный куст», учитель постоянно вызывает любопытство со стороны учащихся. А любопытство – это и есть причина познавательного интереса.

На уроках необходимо соблюдать условия:

1. создание ситуации успеха, через выполнение заданий посильного для всех учащихся;
2. изучение нового материала с опорой на старые знания;
3. положительный эмоциональный настрой, через создание на уроке доброжелательной атмосферы доверия и сотрудничества;
4. рефлексия, через оценку собственной деятельности и деятельности других;
5. занимательность, необычное начало урока, через использование игровых, музыкальных, юмористических минуток.

Использования нестандартных форм организации урока, например, приглашение в сказку, вводит учащихся в волшебный мир, где они вместе с героями преодолевают препятствия и побеждают. Урок - сказка позволяет создать атмосферу доброжелательности, зажечь огонек пытливости и любознательности. Вызывает интерес у детей эвристические приемы, загадки- шутки, кроссворды, ребусы.

Работа в парах и группах развивает чувства товарищества, коллективизма. Нестандартные задания могут быть представлены в виде

проблемных ситуаций (затруднительных положений, из которых надо найти выход, используя полученные знания), ролевых и деловых игр, конкурсов и соревнований (по принципу «чья команда первая? кто быстрее? больше? лучше?») и других заданий с элементами занимательности.

К нетрадиционным урокам относятся:

1. Урок-путешествие.
2. Урок-викторина.
3. Урок-КВН.
4. Урок-творчество.
5. Урок-сказка.

Доказано, что человек запоминает 20% услышанного и 30% увиденного, и более 50% того, что он видит и слышит одновременно. Для того, чтобы облегчить процесс восприятия и запоминания информации, часто используют в практике ИКТ. С помощью презентации, мультимедия, и интерактивные игры и т.д.

Использование ИКТ на уроках русского языка в начальной школе помогает учащимся ориентироваться в информации, активизирует познавательную деятельность обучающихся. Позволяет проводить уроки на высоком эстетическом и эмоциональном уровне, обеспечивает наглядность, привлекает большое количество дидактического материала. Расширяет возможность самостоятельной деятельности на уроках и во внеурочное время. Обеспечивает доступ к различным справочным системам, электронным библиотекам, другим информационным ресурсам. Способствует повышению качества образования. Использование информационных технологий позволяет осуществить задуманное, сделать урок современным [6, с. 105].

Использование игр во время урока русского языка развивает активность, логику, мышление, наблюдательность, внимательность, творческое воображение.

Игры можно использовать на разных этапах урока: во время объяснения нового материала, закрепления, повторения и обобщения, контроля и проверки домашнего задания. Игра позволяет включить в активную познавательную деятельность большее число учащихся. Она должна в полной мере решать как образовательные задачи урока, так и задачи активизации познавательной деятельности, и быть основной ступенью в развитии познавательных интересов учащихся. Игра помогает учителю донести трудный материал в доступной форме.

Важно, чтобы дети на каждом уроке переживали радость открытия, чтобы у них формировалась вера в свои силы и возможности.

Включение детей в игровую деятельность усиливает интерес к урокам. Игры могут быть интеллектуальные, учебные, дидактические.

Самостоятельная деятельность учащихся на уроке осуществляется с опорой на знания и умения, приобретенные в процессе обучения. Мы знаем, что самостоятельной работе на уроках русского языка уделяется большое значение. Самостоятельность учащихся проявляется в написании сочинений и изложений. С целью минимальных затрат времени на проверку знаний обучающихся, используются тетради на печатной основе, раздаточный материал, различные виды диктантов, при выполнении которых формируются познавательные универсальные учебные действия школьников.

Развитие познавательного интереса школьников при изучении темы «Словообразование»

Словообразование – это раздел науки о языке, в котором рассматриваются вопросы, связанные с составом слова (морфемикой), отношения между родственными словами и основные способы словообразования. Усиление практической направленности обучения русскому языку привело к выделению в школьном курсе русского языка самостоятельного раздела «Морфемика», в котором изучается строение слова [3, с. 198].

Изучение темы словообразования является одной из сложных тем у школьников тувинской начальной школы. Усвоение данной темы в национальной школе сопряжено с большими трудностями, связанными как с усвоением понятия морфемы, так и с недостаточным словарным запасом учащихся. Кроме того, трудности в изучении этого раздела связаны с различиями в способах словообразования и словоизменения в русском языке и в языках тюркской группы.

Первая трудность связана с принципом учета родного (тувинского) языка учащихся.

Тувинский язык относится к числу агглютинативных. Все формы в нем образуются путем последовательного приставления аффиксов к корню слова и друг к другу. При этом корень обычно не меняет своего вида и, взятый отдельно, представляет самостоятельное слово. Например, ажыл - работа, от него можно образовать путем присоединения трех аффиксов слово ажылдакчы - работник. Значение слова складывается из сочетания корня и аффиксов: - да - глагольный аффикс, -кчы - значение действующего лица.

В русском же языке в большинстве случаев корень не имеет значения самостоятельного слова, а окончание может совмещать в себе несколько формальных значений (напр., рыбы: - ы в зависимости от контекста может выражать значение именительного падежа множественного числа или Р.п. Ед. ч.) существительных женского рода.

В тувинском языке аффиксы всегда приставляются справа (сзади), например, кижилер - люди, орунар - кровати.

Приставок в тувинском языке нет, поэтому усвоение их значений, употребления всегда вызывает затруднения. Например, учащимся сложно понять значения глаголов прилететь-улететь-залететь долететь.

Вторая трудность. При изучении состава слова учащиеся иногда механически делят слова на морфемы, вследствие чего слово не воспринимается ими как структурное целое; родственность слов

определяется довольно часто по внешнему их признаку, значение каждого производного слова обычно познается отдельно, без ссылки на значение производящей основы и на значение суффиксов, приставок. Поэтому возникает большое количество ошибок при правописании приставок, суффиксов, особенно приставок на - з и - с. Примеры: Зделал, безсовестный, разчитал, расчет и др.

Третья трудность связана с существующей в русском языке омонимией корней. Учащиеся начинают считать родственными слова с разными корнями (водный, водиться; сад, садись).

Смещение приставок с предлогами (предлоги отсутствуют в тувинском языке). Необходимо сопоставление приставок и предлогов: набросить на плечи, набросить на материнские плечи.

Четвертая сложность обучения русскому языку связана с активными процессами в словообразовании в современном русском языке. В настоящее время в современном русском языке чрезвычайно активно появляются новые слова с участием различных суффиксов, приставок. В словообразовательные процессы вовлекаются новые именованья. Словарь расширяется в угоду жизненной потребности нового времени: рыночник, бюджетник, льготник, реабилитант, номинант, послепутчевый период, телемания. Слова приобретают новые значения: челнок - 1) деталь ткацкого станка; 2) перекупщик, челночный рынок, челночная операция. Особенно много эмоционально-оценочных наименований лиц: выступальщик, кабинетчик, блатняга, вещист и т.д. Практика показывает необходимость обучению словообразованию в тесной связи с другими уровнями языковой системы: лексикой, фонетикой, морфологией.

Пятая сложность связана со способами образования слов, особенно со способом перехода слов из одной части речи в другую (субстантивация, адъективация).

Шестая сложность связана со словообразовательным разбором. Изучение темы «Словообразовательная цепочка» представляет большие сложности для тувинских учащихся. В тувинской школе не вводится понятие «производящая» или «мотивирующая основа», что несколько затрудняет проведение словообразовательного анализа.

Трудности возникают при ознакомлении учащихся со случаями чередования звуков в корне. Трудности в выделении корней связаны с появлением алломорф: рука - ручной, снег - снежный.

Принципы методики изучения словообразования:

1. структурно-словообразовательный. Он означает, что в школьной практике 2 разбора: морфемный и словообразовательный дополняют друг друга,

2. мотивационный. Он предполагает определение структуры слова путем его мотивирования.

3. лексико-словообразовательный. Он означает сопоставление лексического значения слова и словообразовательной модели.

Обычно в методике преподавания русского языка все упражнения по словообразованию делят на 4 группы:

Морфемные упражнения развивают у учащихся умение видеть структуру слова: выделение основы и окончания; выделение суффиксов и выяснение их значения; сопоставление слов с приставками, имеющими противоположное значение; выделение в производных словах всех составных частей; подбор родственных слов; составление с анализируемыми словами словосочетаний и предложений; выполните графический диктант; найдите слова, в которых приставка не выделяется.

Словообразовательные упражнения развивают у школьников умение устанавливать структурно-семантические связи и определять способ образования искомого слова: определение, от какого слова и с помощью чего образовано данное слово; составить цепочку однокоренных слов; определить

способ образования слова; подобрать однокоренные слова к слову; образование от данных слов новых при помощи приставок, суффиксов, соединительных гласных и др.

Упражнения, сочетающиеся с лексической работой, когда слово анализируется в составе предложения.

Упражнения, связанные с упражнениями по орфографии: словарный диктант с выборочным или полным морфемным анализом слов; выборочный диктант на какие-либо приставки или корни с чередующимися гласными и т.д. [9, с. 78]

Совместные поиски учителем и учащимися ответа на вопрос: «Почему тот или иной предмет так назван?» – являются наиболее доступной и интересной формой подготовки к пониманию соотносимости однокоренных слов. Дело в том, что ответ на данный вопрос по своей сути тесно связан с вопросами: «Почему слова являются родственными?», «Как от одного слова образовалось другое?»

В русском языке многие слова представляют собой мотивированные названия предметов. Поэтому от выяснения с учащимися, почему предмет так назван, можно постепенно перейти к выяснению соотносимости в языке одного слова с другим. Например, почему маленький домик, который вешивают для скворцов, люди назвали скворечником (скворец – скворечник), а сарайчику, который строят для голубей, дали название голубятня (голубь – голубятня)? Почему приспособление, в которое насыпают корм, назвали кормушкой (корм – кормушка)? Почему один дом называют деревянным, а другой – каменным? Один день – летним, а другой – зимним? Одну шишку еловой, а другую – сосновой? и. т. д. При выяснении мотива названия предмета или признака предмета учащиеся подводятся к установлению общности слов по смыслу и по составу. Все это подготавливает школьников к пониманию сущности образования однокоренных слов: одно слово образуется от другого на основе

семантической связи между ними, которая, в свою очередь, базируется на связи между понятиями, наименованиями которых являются данные слова.

Постепенно представления учащихся о словообразовании углубляются. Это происходит главным образом за счет того, что школьники познают части слова, с помощью которых образуются новые слова. Важное значение имеет также и усвоение совокупности признаков однокоренных слов.

Формирование понятия «однокоренные слова» связано с усвоением двух их существенных признаков: семантической общности (имеют что-то общее по смыслу) и структурной общности (наличие общего корня). Поэтому в процессе обучения нужно прежде всего создать условия для осознания учащимися совокупности указанных признаков. Практически это означает развитие у школьников умения соотносить лексическое значение однокоренных слов и их морфемный состав, выделяя общее. Например, учащиеся сравнивают слова: малина, малинник, малиновое (варенье) – и устанавливают, что их можно объединить в одну группу родственных слов, так как все три слова сходны по смыслу и имеют одинаковую общую часть.

На осознание учащимися сущности однокоренных слов положительное влияние оказывает выяснение того факта, что смысловая общность однокоренных слов создается общностью корня. Именно в корне заключено то общее, что «роднит» однокоренные слова, объединяет их в одну группу слов. Приставки и суффиксы вносят в смысл слова что-то свое; это создает своеобразие лексического значения каждого из однокоренных слов, различает их друг от друга.

Данный подход активизирует познавательную деятельность учащихся и, кроме того, позволяет сразу привлечь внимание детей к определенным признакам слов, на которых базируется их общность. Например, учитель показывает рисунок, на котором изображен трактор. Ставится вопрос: «Как называют человека, который управляет трактором?» Следует запись: трактор

– тракторист. Подобные наблюдения с использованием сопоставимых понятий позволяют создать конкретный словесный материал, в процессе анализа которого делается вывод об особенностях однокоренных слов. Вначале на основе сравнения слов по смыслу и составу вводится термин «родственные слова», затем сообщается о том, что общая часть родственных слов называется корнем, а родственные слова иначе называются однокоренными.

Для того чтобы развить у младших школьников умение распознавать однокоренные слова по двум их существенным признакам, проводится противопоставление однокоренных слов и синонимов (например: смелый – смелость, но смелость – храбрость), а также противопоставление однокоренных слов и слов, имеющих корни-омонимы (например: гора – горный – горняк, но гора – гореть).

Противопоставление однокоренных слов и синонимов предупреждает ошибочную ориентировку учащихся только на семантическую близость слов. Противопоставление однокоренных слов и слов, имеющих корни-омонимы, позволяет предупредить ошибку, связанную с ориентировкой только на структурную общность.

Изучение однокоренных слов включает наблюдения над единообразным написанием в них корня. Эти наблюдения создают основу для сознательного написания проверяемых безударных гласных, парных звонких и глухих согласных в корнях слов.

В процессе ознакомления учащихся с однокоренными словами складываются и их первоначальные представления о морфемах как значимых частях слова. Это относится не только к корню, но и к приставке, суффиксу. Такая взаимосвязь в изучении однокоренных слов и морфем является естественной, поскольку как сходство, так и различие однокоренных слов между собой обусловлены их составом.

В процессе изучения частей речи учитель подводит учащихся к пониманию основ словообразования: в языке существует вполне определенная связь в образовании одной части речи от другой или от той же самой части речи с помощью приставки или суффикса, а также приставки и суффикса. Так, приставочные глаголы чаще всего образуются от бесприставочных глаголов (например: строить – настроить, красить – перекрасить). Многие существительные образуются от глаголов (водить – водитель, покупать – покупка) или от существительных (лед – льдина, танк – танкист). Редко имена существительные образуются от имен прилагательных путем отбрасывания суффикса или его добавления (тихий – тишь, гладкий – гладь, смелый – смелость).

Для имен прилагательных в качестве основного источника образования выступают имена существительные; прилагательные в этом случае образуются суффиксальным способом (весна – весенний, гора – горный, друг – дружеский).

При изучении словообразования основная трудность для учащихся начальных классов заключается в том, чтобы правильно определить производящее слово. Учитывая, с одной стороны, данную трудность, и, с другой – понимания учащимися способа образования слова для раскрытия его лексического значения, целесообразно в процессе изучения частей речи проводить такие упражнения, которые готовят младших школьников к осознанию связи производящего и производного слов. Подготовка, в частности, состоит в том, что учитель своим содержанием и характером задания направляет учащихся на установление, во-первых, от какого слова образовалось данное и, во-вторых, при помощи каких морфем. Естественно, что младшим школьникам, еще не знакомым с закономерностями словообразования, трудно определить производящее слово. Поэтому производящее слово называет учитель или оно дано в упражнении. Учитель может указать и значение производного слова, тогда задача ученика –

выбрать необходимую морфему, которая позволит образовать слово с заданным значением. Например, учитель называет слово защита и предлагает образовать однокоренное имя существительное, обозначающее человека, который выступает в защиту кого-либо или чего-либо (защитник).

Об уровне осознания роли той или иной морфемы учитель может судить по следующим показателям:

- умение выделить морфему из слова (имеются в виду слова, морфемный состав которых доступен младшим школьникам),
- умение самостоятельно подобрать слово определенного морфемного состава, т. е. состоящие, например, только из корня и окончания; из приставки, корня и окончания; из приставки, корня, суффикса и окончания,
- умение словесно объяснить роль морфемы в слове,
- умение правильно употребить в предложении слова с приставками и суффиксами.

Можно выделить следующие словообразовательные упражнения для начальной школы:

Упражнения, направленные на овладение морфемной структурой слова:

- разбор слова по составу,
- подбор однокоренных слов к данному слову,
- выделение однокоренных слов из ряда предложенных,
- сопоставление однокоренных слов и форм одного слова и т.п.

Данные упражнения помогают школьникам усвоить и закрепить словообразовательные понятия, формируют умение выделять морфемы в словах, руководствуясь существенными признаками данных понятий. В тоже время эти упражнения достаточно формальны, т.к. не учитывают собственно семантико-словообразовательные связи между словами.

2. Наблюдения за словообразовательным значением морфем:

- упражнения на разграничение омонимичных морфем,

- определение словообразовательного значения морфемы путём сопоставления однокоренных слов и слов одной словообразовательной модели и др.

3. Элементарный словообразовательный анализ:

- выделение из контекста ближайших родственных слов (словообразовательной пары),

- определение первичного (производящего) слова по отношению к данному вторичному (производному) и выделение морфемы, с помощью которой образовано вторичное слово,

- определение значения производного слова через производящее по отношению к нему (словообразовательное толкование производного слова).

Данный вид анализа ещё не находит широкого применения в практике обучения русскому языку, хотя уже ни у кого не вызывает сомнения тот факт, что без словообразовательного анализа невозможно научить младших школьников понимать словообразовательную структуру производного слова, осознанно производить морфемный анализ слов. Кроме того, при проведении словообразовательного анализа дети учатся рассуждать, доказывать своё суждение, применять полученные знания к единичному языковому факту, формулировать умозаключение.

4. Упражнения на словообразовательный синтез:

- образование слов с помощью предложенной морфемы,
- образование слова с указанным значением, определённой части речи

и т.д.

5. Упражнения со словообразовательной моделью:

- подбор слов одной словообразовательной модели,
- выделение из контекста слов, соответствующих указанной модели и др.

6. Построение словообразовательных цепочек:

- восстановление словообразовательной цепочки из ряда однокоренных слов и др.

7. Упражнения со словообразовательным гнездом:

- построение словообразовательных гнёзд,
- выявление семантико-словообразовательных связей между словами гнезда и др.

Таким образом, следует отметить, что словообразовательная работа на уроках русского языка в начальных классах может быть достаточно разнообразна. Для этого необходимо лишь использовать в определённой системе различные словообразовательные упражнения, подбирать для наблюдения и анализа интересный языковой материал, привлекающий внимание детей. Словообразовательные упражнения должны приучать ребёнка вдумываться в смысл производного слова, научить выявлять семантико-словообразовательные связи между однокоренными словами.

ВЫВОД ПО 2 ГЛАВЕ

Исследование проводилось на базе МБОУ «Средняя общеобразовательная школа с.Тоора-Хем им.Л.Б.Чадамба» Тоджинского района Республики Тыва.

В нем приняли участие ученики 3 «А» и № «Б» классов.

В качестве критериев оценки выступали:

1. Познавательная активность;

2. Познавательная самостоятельность;

3. Интерес к учебной деятельности.

Изучив большое количество теоретического материала, нами были подобраны следующие методики:

1. Методика «Проба на познавательную инициативу» (модифицированная методика Т.А. Нежной, А.Л. Венгера, Д.Б. Эльконина) (чтение незавершенной сказки)

2. Метод для проявления познавательного интереса (по критериям Г.И. Щукиной).

3. Методика «Шкала выраженности учебно-познавательного интереса» автор Г.Ю.Кзенцова.

В итоге мы получили следующие результаты.

Методика, с помощью которой мы исследовали поведение учащихся на уроках, показала, что большинство учащихся находится на уровне, который соответствует среднему.

Данная позволила определить познавательную активность младшего школьника. По ее результатам большая часть имеет уровень, который соответствует среднему. Дети имеют положительное отношение к учению, но им свойственен непостоянный интерес. Но в классе присутствуют дети, которые занимают высокий и средний уровни.

Методика по оценке школьной мотивации позволила определить, что большая часть класса имеет уровень, соответствующий среднему. Этим детям нравится выполнять сложные задания, но не всегда. Им свойственно желание поделиться полученными знаниями с окружающими.

И, наконец, методика, которая позволила определить познавательную самостоятельность, показала, что уровень развития по этому критерию тоже средний. Это дети, которым присуща большая степень самостоятельности в принятии задач урока и способа их выполнения.

Заключение

Среди многих идей, направленных на совершенствование учебного процесса, определённое место занимает идея формирования в учебном процессе познавательных интересов учащихся. Эта идея служит отысканию таких средств, которые привлекали бы к себе ученика, располагали бы его к совместной деятельности с учителем, активизировали бы его учение, а обучающая деятельность учителя, опираясь на опыт и интересы учащихся, на их устремления и запросы, значительно способствовала бы совершенствованию учебного процесса.

Развитие познавательного интереса у младших школьников к урокам русского языка – один из важнейших вопросов в системе развития образования. От того, насколько будут развиты у ребенка познавательный интерес и познавательные способности, зависит успех его обучения в школе и успех его развития в целом. Важным условием положительного результата работы в данном направлении является высокий профессиональный уровень подготовки учителя.

Во второй главе работы была проведена опытная работа, направленная на выявление уровня познавательного интереса к урокам русского языка у учащихся начальной школы.

Из результатов исследования мы выяснили, что у детей двух классов преобладает средний уровень развития познавательного интереса к урокам русского языка. На основе анализа результатов констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы был сделан вывод о необходимости работы по повышению познавательного интереса у учащихся экспериментального класса.

Учитывая результаты констатирующего эксперимента был разработан комплект заданий, направленных на развитие у учащихся тувинской школы познавательного интереса к урокам русского языка.

Изучение темы словообразования является одной из сложных тем у школьников тувинской начальной школы. Усвоение данной темы в национальной школе сопряжено с большими трудностями, связанными как с усвоением понятия морфемы, так и с недостаточным словарным запасом учащихся. Кроме того, трудности в изучении этого раздела связаны с различиями в способах словообразования и словоизменения в русском языке и в языках тюркской группы.

Значение работы над морфемным составом слов в начальной школе состоит, во-первых, в том, что школьники овладевают одним из ведущих способов раскрытия лексического значения слов. Во-вторых, даже элементарные знания об образовании слов очень важны для понимания учащимися основного источника пополнения нашего языка новыми словами. В-третьих, ознакомление с основами морфематики способствует обогащению знаний школьников об окружающей их действительности. В-четвертых, осознание роли морфем в слове, а также семантического значения приставок и суффиксов содействует формированию у школьников точности речи. В-пятых, изучение морфемного состава слова имеет большое значение для формирования орфографических навыков. Наконец, немаловажен и тот факт, что изучение морфемного состава слова включает в себе большие возможности для развития умственных способностей учащихся и, в частности, для формирования у них специфических умственных умений, без которых невозможно сознательное владение словом как языковой единицей.

Список использованной литературы

1. Антонова Е.С. Методика преподавания русского языка: коммуникативно-деятельностный подход: учебное пособие / Е.С. Антонова. – М.: Кнорус, 2017. – 464 с.
2. Аранчын Ю.Л., Монгуш Д.А. О языковой жизни Республики Тува // Языковая ситуация в Российской Федерации. – М., 1992. – С. 50–55.
3. Бабайцева В.В. Творческие мастерские на уроках русского языка / В.В. Бабайцева. Л.Д. Бернарская // Русская словесность. - 2017. - № 3. - С. 57-61.
4. Быстрова Е.А. Цели обучения русскому языку, или какую компетенцию мы формируем на уроках/ Е.А. Быстрова // Обучение русскому языку – М: Дрофа, 2019. – С. 198-229.
5. Гальперин И.Р. Развитие интереса к русскому языку в национальных школах России / И.Р. Гальперин. – М.: Академия, 2017. - 165 с.
6. Голова В.С. Формирование познавательного интереса в процессе языкового образования / В.С. Голова // Обучение русскому языку в начальной школе – М: Дрофа, 2014. – С. 229 – 241.
7. Дейкина А.Д. Новации в методике преподавания русского языка / А.Д. Дейкина // Русский язык в школе. - 2020. - №3. - С. 105-109.
8. Елизарова Е.М. Ключевые образовательные компетенции обучающихся / Е.М. Елизарова. - Волгоград, 2019. – 121 с.
9. Епишина Л.В. Педагогические аспекты развития познавательного интереса школьников на уроках русского языка / Л.В. Епишина // Начальная школа. - 2017. - №11. - С. 12-17.
10. Зайцева К.П. Формирование познавательного интереса школьников в учебно-воспитательной деятельности / К.П. Зайцева // Начальная школа плюс До и После. - 2017. - №4. - С. 78 - 83.
11. Капинос В.И. Развитие речи учащихся: теория и практика обучения: книга для учителя / В.И. Капинос, Н.Н. Сергеева, М.С. Соловейчик М.С. - М.: Линка-Пресс, 2020. – 196 с.

12. Климова С. А. Взаимосвязь в развитии стилистических и текстовых умений при выполнении речевых упражнений в начальных классах. // Начальная школа плюс До и После. - 2020. - №8. - С. 1-5.
13. Коршикова О.В. Развитие самоконтроля в учебной деятельности школьников /О.В. Коршикова //Начальная школа. – 2019. – № 2. – С.20-25.
14. Крайнева Т.А. Использование интерактивных форм обучения для развития познавательного интереса младших школьников / Т.А. Крайнева // Начальная школа. – 2018. – № 9. – С.24-30.
15. Ладыженская Н.В. Развитие познавательного интереса на уроках русского языка в начальной школе / Н.В. Ладыженская // Наука и образование. - 2020. - №5. - С. 43 - 45.
16. Литвинко Ф.М. Лингводидактические и психолого-педагогические предпосылки изучения русского языка на текстовой основе / Ф.М. Литвинко // Текст в лингвистической теории и в методике преподавания филологических дисциплин: материалы 3-ей Межд. научн. конф. – В 2 ч. - Ч. 2. – Мозырь: УО МГПУ, 2019. – С. 110-112.
17. Львов М.Р. Методика преподавания русского языка в средней школе / М.Р. Львов, В.Г. Горецкий, О.В. Сосновская. – М.: Издательский центр «Академия», 2020. – 464 с.
18. Москальская О.И. Грамматика текста: учебное пособие / О.И. Москальская. - М.: Просвещение, 2020. – 151 с.
19. Мостова О.Н. Развитие интереса к русскому языку у школьников / О.Н. Мостова // Начальная школа плюс До и После. - 2020. - №6. - С. 52 - 54.
20. Пахнова Т.М. Творческие мастерские на уроках русского языка / Т.М. Пахнова // Русский язык в школе. – 2000. - №4. – С.10-18.
21. Пахнова Т.М. Средства и методы обучения русскому языку / Т.М. Пахнова // Русский язык в школе. – 2021. - №3. – С.31-38.
22. Позднякова Е.В. Формирование коммуникативной культуры у младших школьников / Е.В. Позднякова // Начальная школа. - 2020. - №11. - С. 23 - 25.

23. Солганик Г.Я. Методы и средства обучения русскому языку: учебное пособие / Г.Я. Солганик. – М.: Флинта: Наука, 2000. – 212 с.
24. Соян Н.Т., Антонов В.П. Специалисты по методике обучения русскому языку в тувинской школе и их вклад в российскую лингводидактику // Вестник Хакасского государственного университета им. Н.Ф. Катанова. – Абакан, 2016. – № 15. – С. 127-133.
25. Соян, Н. Т. Тестирование по русскому языку в тувинской начальной школе: содержание и результаты четвертного теста в 4-х классах [Текст] / Н. Т. Соян // Вестник Оренбургского государственного педагогического университета. – 2017. – № 3. – С. 321-337 (0,97 п.л.).
26. Соян, Н. Т. Словарные минимумы и диктанты в системе диагностики орфографической, лексической и графической подготовки по русскому языку в четвертом классе тувинской общеобразовательной школы [Текст] / Соян // Вестник Оренбургского государственного педагогического университета. – 2018. – № 1. – С. 241-254 (1,04 п.л.).
27. Соян, Н. Т. Проблема описания учебной трудности контрольного диктанта для 4 класса с тувинским языком обучения (технология лингвометодической паспортизации аудируемого текста, адаптированная для начальной школы) [Текст] / Н. Т. Соян // Вестник Оренбургского государственного педагогического университета. – 2018. – № 3. – С. 259-273 (1,06 п.л.).
28. Соян, Н. Т. Из истории итоговой диагностики языковой подготовки учащихся общей школы [Текст] / Н. Т. Соян // Вестник Хакасского государственного университета им. Н. Ф. Катанова. – 2016. – № 15. – С. 125-127 (0,29 п.л.).
29. Соян, Н. Т. Специалисты по методике обучения русскому языку в тувинской школе и их вклад в российскую лингводидактику [Текст] / Н. Т. Соян, В. П. Антонов // Вестник Хакасского государственного университета им. Н. Ф. Катанова. – 2016. – № 15. – С. 127-133 (0,72 п.л./0,36 п.л.).

30. Соян, Н. Т. Оценивание успеваемости и экзамены в «Teaching English as a foreign language»: опыт научно-дидактического перевода [Текст] / Н. Т. Соян // Вестник Хакасского государственного университета им. Н. Ф. Катанова. – 2016. – № 18. – С. 83-86 (0,4 п.л.).
31. Соян, Н. Т. О своеобразии тувинско-русского двуязычия учащихся начальных классов национальных школ г. Кызыла [Текст] / Н. Т. Соян // Актуальные проблемы исследования этноэкологических и этнокультурных традиций народов Саяно-Алтая, посв. Году гостеприимства в Республике Тыва : м-лы IV Межд. научно-практ. конф. молодых уч. – Кызыл : ТувГУ, 2016. – С. 100-101 (0,1 п.л.).
32. Соян, Н. Т. Об объёме итоговых диктантов в четвёртом классе тувинской общеобразовательной школы [Текст] / Н. Т. Соян // Вестник Хакасского государственного университета им. Н. Ф. Катанова. – 2017. – № 21. – С. 141-146 (0,57 п.л.).
33. Соян, Н. Т. Проблемы итоговой диагностики языковой компетенции в начальной и основной тувинской школе: от истории к современности [Текст] / Н. Т. Соян // Вестник Тувинского государственного университета. – 2017. – № 4. – С. 153-158 (0,69 п.л.).
34. Соян, Н. Т. Контрольный диктант с дополнительным заданием: о структуре и темпе урока диагностики языковой подготовки выпускников тувинской начальной школы [Текст] / Н. Т. Соян // Актуальные проблемы исследования этноэкологических и этнокультурных традиций народов Саяно-Алтая : м-лы V Межд. научно-практ. конф. молодых уч. – Кызыл : ТувГУ, 2018. – С. 83-88 (0,46 п.л.).
35. Соян, Н. Т. Исследование состава и особенностей контингента обучаемых в начальной школе г. Кызыла [Текст] / Н. Т. Соян // Вестник Хакасского государственного университета им. Н. Ф. Катанова. – 2018. – № 23. – С. 128-131 (0,45 п.л.).

36. Соян, Н. Т. Школьная методика в вузовской дидактике: о необходимости и содержании практического занятия по методике словарных диктантов в начальной школе [Текст] / Н. Т. Соян // Вестник Хакасского государственного университета им. Н. Ф. Катанова. – 2018. – № 24. – С. 83-89 (0,81 п.л.).

37. Соян, Н. Т. Текстовая и пунктуационно-синтаксическая трудность диктантов для 4-го класса общей школы: опыт лингвометодической паспортизации [Текст] / Н. Т. Соян, Т. М. Фалина, Т. А. Острикова, А. Ю. Устинов,

38. Текучев А.В. Методика русского языка в начальной школе: учебное пособие для высших учебных заведений / А.В. Текучев. - М.: Просвещение, 2018. – 145 с.

39. Ушинский К. Д. Избранные труды / К. Д. Ушинский. – М.: Дрофа, 2005. – 645 с.

40. Федеральный государственный образовательный стандарт: начального общего образования (утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 6 октября 2009 г. № 373) Режим доступа: <http://www.consultant.ru/> (дата обращения 13.02.2020).

41. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (последняя редакция) Режим доступа: <http://www.consultant.ru/> (дата обращения 13.02.2020).

42. Формирование универсальных учебных действий в основной школе. От действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская; под ред. А. Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2011. – 159 с.

43. Фундаментальное ядро содержания общего образования / Рос. акад. наук, Рос. акад. образования; под ред. В. В. Козлова, А. М. Кондакова. – М.: Просвещение, 2011. – 79 с.

- 44.Цуканова, В. С. Развивающие занятия по моделированию в начальной школе / В. С. Цуканова. – Ростов-на-Дону.: «Феникс», 2013. – 200 с.
- 45.Цукерман Г. А. Как младшие школьники учатся учиться / Г. А. Цукерман. – М.: Педагогический центр «Эксперимент», 2015. – 354 с.
- 46.Шкуричева Н.А. Организация творческих мастерских на уроках русского языка / Н.А. Шкуричева // Начальная школа. – 2019. – №11. – С.4-9.
- 47.Шкуричева Н.А. Организация уроков с использованием творческих мастерских на уроках русского языка / Н.А. Шкуричева // Наука и образование. – 2021. – №11. – С.4-9.
- 48.Щеулова Е. А. Формирование познавательных универсальных учебных действий младших школьников как психолого-педагогическая проблема / Е. А. Щеулова, Т. И. Митичева // Молодой ученый. – 2017. – № 1. – 425-428 с.
- 49.Щукина Г. И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся. – М.: Просвещение, 2008. – 334 с.
- 50.Эльконин Д. Б. Детская психология / Д. Б. Эльконин. – М.: Академия, 2006. – 384 с.
- 51.Эльконин Д. Б. Давыдов В. В. Возрастные возможности усвоения знаний. – М.: Просвещение, 2006. – 442 с.
- 52.Янюшкина О.М. Формирование познавательного интереса к русскому языку у школьников / О.М. Янюшкина // Наука и образование. – 2018. – №8. – С. 37-42.

ПРОБА НА ПОЗНАВАТЕЛЬНУЮ ИНИЦИАТИВУ

(чтение незавершенной сказки)

Методика «Проба на познавательную инициативу» (модифицированная методика Т.А. Нежной, А.Л. Венгера, Д.Б. Эльконина) (чтение незавершенной сказки) предназначена для выявления уровня сформированности познавательных интересов и инициативы.

В процессе диагностики детям младшего школьного возраста зачитывают незнакомую для них сказку и на самом интересном месте прекращают читать. Экспериментатор должен выдержать паузу, после чего отметить - кто из детей проявляет заинтересованность в дальнейшем продолжении чтения сюжета. Целесообразно данную методику проводить индивидуально или в небольших группах, чтобы исследователю понять хочет ли ребенок узнать продолжение или спросить о чем-то.

В качестве критериев оценки можно рассматривать интерес к сказке и наличие инициативы школьника, направленная на то, чтобы педагог дальше продолжил чтение сказки; адекватность высказываний школьника, направленное на то, чтобы педагог продолжил чтение.

При оценивании результатов диагностики результаты распределяются по следующим уровням познавательного интереса и познавательной инициативы:

- 1 -2 балла, низкий – обучающийся не проявляет интерес к продолжению сказки, вопросов по сказке не задает,
- 3-4 балла, средний – школьник проявляет некоторый интерес к сказке, однако не проявляет инициативы, лишь только после дополнительных вопросов экспериментатора интересуется, чем все-таки закончилась зачитываемая сказка и в дальнейшем с любопытством выслушивает сказку до конца;
- 5-6 баллов, высокий – ребенок проявляет искренний интерес к прочитанному, активно задает вопросы, настаивает на дальнейшем прочтении сказки.

Критерии оценивания:

- интерес к сказке и инициатива ребенка, направленная на то, чтобы взрослый продолжил чтение сказки:

- проявляет интерес – 3 балла;
- интерес проявляет слабо – 2 балла;
- не проявляет интерес – 1 балл;
- отказывается слушать сказку – 0 баллов

- адекватность высказывания ребенка, направленного на то, чтобы инициировать взрослого продолжить чтение сказки:

- адекватность высказываний и вопросов – 3 балла;
- вопросы задает мало и по теме – 2 балла;
- вопросы не относятся к сказке – 1 балл;
- отказывается слушать сказку – 0 баллов

Фиксация результатов происходит в процессе индивидуальной работы с ребенком, и заносится в специальный бланк (чтоб ребенок не видел цифры – «ОЦЕНКИ» в бланке можно ставить галочки).

Ф.И. ребенка	Проявляет интерес	Интерес проявляет слабо	Не проявляет интерес	Адекватность высказываний и вопросов	Вопросы задает мало и по теме	Вопросы не относятся к сказке	Итоговое количество баллов
1.							
2.							
3.							

Приложение 2

МЕТОД НАБЛЮДЕНИЯ ЗА ПРОЯВЛЕНИЯМИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА (по критериям Г.И. Щукиной)

Цель: выявить уровень сформированности познавательного интереса.

Критерии и показатели:

- когнитивный
 - наличие познавательных вопросов, эмоциональная вовлеченность ребенка в деятельность - 3 балла
 - малое количество познавательных вопросов, слабая вовлеченность ребенка в деятельность -2 балл
 - отсутствие познавательных вопросов, в деятельность не вникает и не интересуется -1 балла
- мотивационный (создание ситуаций успеха и радости, целенаправленность деятельности, ее завершенность);
 - при неудаче дети снова стараются найти нужный элемент, доделать начатое- 3 балла
 - при возникновении трудностей дети некоторое время стараются продолжить задание, однако при повторной неудаче – бросают начатое -2 балл
 - при возникновении трудностей бросают деятельность и не стремятся ее выполнить. – 1 баллов
- эмоционально-волевой (проявление положительных эмоций в процессе деятельности; длительность и устойчивость интереса к решению познавательных задач);
 - положительное настроение, желание работать- 3 балла
 - настроение нормальное, без энтузиазма -2 балл
 - плохое настроение – 1 баллов
- действенно-практический (инициативность в познании; проявление уровней познавательной деятельности и настойчивости, степень инициативности ребенка).
 - Самостоятельно стремится выполнить познавательную задачу- 3 балла
 - Просят немного помочь взрослого -2 балл
 - Без участия и активной помощи взрослого ничего не хотят делать – 1 баллов

На основе выделенных критериев, а также для аналитической обработки результатов исследования и получения количественных показателей выделяют три уровня сформированности познавательных интересов у младших школьников: низкий, средний и высокий.

0 – 5 баллов - низкий уровень (не проявляют инициативности и самостоятельности в процессе выполнения заданий, утрачивают к ним интерес при затруднениях и проявляли отрицательные эмоции (огорчение, раздражение), не задают познавательных вопросов; нуждаются в поэтапном объяснении условий выполнения задания, показе способа использования той или иной готовой модели, в помощи взрослого).

6-9 баллов (средний уровень - стремление к самостоятельности при решении задачи и поиск способов для успешного выполнения заданий. Испытывая трудности при решении отдельных задач, школьники не утрачивают познавательного интереса к ним, а напротив стремятся ее решить обращаясь за помощью к учителю, задают вопросы для конкретизации условий ее выполнения и получив подсказку, выполняют задание до конца, что несомненно свидетельствует об интересе ребенка к данной деятельности и о желании искать способы решения задачи, но совместно со взрослым).

10 – 12 баллов (высокий уровень - проявление инициативности, самостоятельности, интереса и желания решать познавательные задачи. В случае затруднений дети не отвлекаются, проявляли упорство и настойчивость в достижении результата, которое приносит им удовлетворение, радость и гордость за достижения).

Приложение 3

**Методика Г.Ю. Кзенцовой «Шкала выраженности учебно-познавательного
интереса»**

Цель: определение уровня сформированности учебно-познавательного интереса.

Оцениваемые УУД: действие смыслообразования, установление связи между содержанием учебных предметов и познавательными интересами учащихся.

Возраст: ступень начальной школы (10,5 – 11 лет)

Форма (ситуация оценивания): опросник для учителя.

Ситуация оценивания: Методика представляет собой шкалу с описанием поведенческих признаков, характеризующих отношение ученика к учебным задачам и выраженность учебно-познавательного интереса. Шкала предъявляется учителю с инструкцией отметить наиболее характерные особенности поведения при решении задач для каждого ученика.

Критерии оценивания:

Уровень	Критерий поведения	Дополнительный диагностический признак
1. Отсутствие интереса	Интерес практически не обнаруживается. Исключение составляет яркий, смешной, забавный материал.	Безразличное или негативное отношение к решению любых учебных задач. Более охотно выполняет привычные действия, чем осваивает новые.
2. Реакция на новизну	Интерес возникает лишь на новый материал, касающийся конкретных фактов, но не теории	Оживляется, задает вопросы о новом фактическом материале, включается в выполнение задания, связанного с ним, но длительной устойчивой активности не проявляет
3. Любопытство	Интерес возникает на новый материал, но не на способы решения.	Проявляет интерес и задает вопросы достаточно часто, включается в выполнение заданий, но интерес быстро иссякает
4. Ситуативный учебный интерес	Интерес возникает к способам решения новой частной единичной задачи (но не к системам задач)	Включается в процессе решения задачи, пытается самостоятельно найти способ решения и довести задание до конца, после решения задачи интерес исчерпывается
5. Устойчивый учебно-познавательный интерес	Интерес возникает к общему способу решения задач, но не выходит за пределы изучаемого материала	Охотно включается в процесс выполнения заданий, работает длительно и устойчиво, принимает предложения найти новые

		применения найденному способу
6. Обобщенный учебно-познавательный интерес	Интерес возникает независимо от внешних требований и выходит за рамки изучаемого материала. Ученик ориентирован на общие способы решения системы задач.	Интерес – постоянная характеристика ученика, проявляет выраженное творческое отношение к общему способу решения задач, стремится получить дополнительную информацию. Имеется мотивированная избирательность интересов.

Уровни: Шкала позволяет выявить уровень сформированности учебно-познавательного интереса в диапазоне шести, качественно различающихся уровней: отсутствие интереса; реакция на новизну; любопытство; ситуативный учебный интерес; устойчивый учебно-познавательный интерес; обобщенный учебно-познавательный интерес.

- уровень 1 и 2 – может быть квалифицирован как несформированность учебно-познавательного интереса (низкий);

- уровень 3 и 4 – как удовлетворительный (средний);

- уровень 5 и 6 – как очень хороший (высокий).

Приложение 4

Результаты диагностирования на констатирующем этапе

Таблица 1. Результаты методики Г.И. Шукиной в 3 «А» классе (экспериментальная группа) на констатирующем этапе

№	Фамилия, имя учащихся	Баллы	Уровень
1	Бадарчы Шынгыраа	8	средний
2	Бараан Бойду	6	низкий
3	Бараан Линада	8	средний
4	Бараан Оргаадай	7	средний
5	Бичиш Оттук	7	средний
6	Даваалай Долгар	6	средний
7	Дастай-оол Самба	2	низкий
8	Кол Ачылыг	4	низкий
9	Мырлаа Айыраа	7	средний
10	Салчак Буяна	7	средний
12	Такпажик Сылдыс	7	средний
13	Тандар Шораан	3	низкий
14	Танзын Айыраа	10	высокий
15	Тойлу Когел	10	высокий

Таблица 2. Результаты методики Г.И. Щукиной в 3 «Б» классе (контрольная группа) на констатирующем этапе

№	Фамилия, имя учащихся	Баллы	Уровень
1	Ак Сайзанак	3	низкий

2	2	Бараан Кежиктиг	8	средний
3	3	Донгак Аянчы	8	средний
4	4	Кол Уран-кыс	11	высокий
5	5	Кол Кежик	7	средний
6	6	Ламажап Буяна	6	средний
7	7	Монгуш Надежда	10	высокий
8	8	Мырлаа Начын-Кудер	2	низкий
9	9	Намнын Айза	6	средний
9	1	Самбуу Эльмира	7	средний
11	1	Сат Кайгал	6	средний
12	1	Хоюгбан Элина	7	средний
13	1	Чигжит Чыжыргана	6	средний
14	1	Чульдум Кудер	3	низкий

Приложение 5

Таблица 3. Результаты методики Т.А. Нежновой, А.Л. Венгера, Д.Б. Эльконина «Проба на познавательную инициативу» в 3 «А» классе (экспериментальная группа) на констатирующем этапе

№	3	Фамилия, имя учащихся	Баллы	Уровень
1	1	Бадарчы Шынгыраа	12	средний

2	2	Бараан Бойду	-1	низкий
3	3	Бараан Линада	8	средний
4	4	Бараан Оргаадай	6	средний
5	5	Бичиш Отгук	6	средний
6	6	Даваалай Долгар	9	средний
7	7	Дастай-оол Самба	0	низкий
8	8	Кол Ачылыг	-4	низкий
9	9	Мырлаа Айыраа	11	средний
10	1	Салчак Буяна	12	средний
11	1	Такпажик Сылдыс	10	средний
12	1	Тандар Шораан	4	средний
13	1	Танзын Айыраа	17	высокий
14	1	Тойлу Когел	19	высокий

Таблица 4. Результаты методики Т.А. Нежновой, А.Л. Венгера, Д.Б. Эльконина) Методика «Проба на познавательную инициативу» в 3 «Б» классе (контрольная группа) на констатирующем этапе

№	3	Фамилия, имя учащихся	Баллы	Уровень
1	1	Ак Сайзанап	-7	низкий
2	2	Бараан Кежиктиг	12	средний
3	3	Донгак Аянчы	11	средний

4	4	Кол Уран-кыс	19	высокий
5	5	Кол Кежик	7	средний
6	6	Ламажап Буяна	11	средний
7	7	Монгуш Надежда	16	высокий
8	8	Мырлаа Начын-Күдер	-2	низкий
9	9	Намнын Айза	10	средний
10	1	Самбуу Эльмира	9	средний
11	1	Сат Кайгал	4	средний
12	1	Хоюгбан Элина	5	средний
13	1	Чигжит Чыжыргана	15	высокий
14	1	Чульдум Кудер	0	низкий

Приложение 6

Таблица 5. Результаты методики Г.Ю. Кзенцовой «Шкала выраженности учебно-познавательного интереса» в 3 «А» классе (экспериментальная группа) на констатирующем этапе

№	№	Фамилия, имя учащихся	Баллы	Уровень
1	1	Бадарчы Шынгыраа	3	средний
2	2	Бараан Бойду	2	низкий
3	3	Бараан Линада	3	средний
4	4	Бараан Оргаадай	3	средний

5	5	Бичиш Оттук	4	средний
6	6	Даваалай Долгар	4	средний
7	7	Дастай-оол Самба	2	низкий
8	8	Кол Ачылыг	2	низкий
9	9	Мырлаа Айыраа	3	средний
10	1	Салчак Буяна	3	средний
11	1	Такпажик Сылдыс	3	средний
12	1	Тандар Шораан	4	средний
13	1	Танзын Айыраа	5	высокий
14	1	Тойлу Когел	5	высокий

Таблица 6. Результаты методики Г.Ю. Кзенцовой «Шкала выраженности учебно-познавательного интереса» в 3 «Б» классе (контрольная группа) на констатирующем этапе

№	№	Фамилия, имя учащихся	Баллы	Уровень
1	1	Ак Сайзанак	2	низкий
2	2	Бараан Кежиктиг	4	средний
3	3	Донгак Аянчы	4	средний
4	4	Кол Уран-кыс	5	высокий
5	5	Кол Кежик	4	средний
6	6	Ламажап Буяна	4	средний
7	7	Монгуш Надежда	5	высокий

7				
8	8	Мырлаа Начын-Күдер	2	низкий
9	9	Намнын Айза	4	средний
10	1	Самбуу Эльмира	4	средний
11	1	Сат Кайгал	4	средний
12	1	Хоюгбан Элина	4	средний
13	1	Чигжит Чыжыргана	5	высокий
14	1	Чульдум Кудер	2	низкий