

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
государственное образовательное учреждение высшего образования
«Красноярский государственный педагогический университет
им. В.П. Астафьева»
(КГПУ им. В.П. Астафьева)
Институт (Факультет) исторический факультет
Кафедра отечественной истории

Капличенко Никита Викторович

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

Тема: Формирование познавательного интереса учащихся - подростков к истории в образовательном процессе современной школы

Направление 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями)
Направленность (профиль) образовательной программы - История и право

Допущен к защите

Заведующий кафедрой

Зав. Кафедрой, кин., доцент И.Н. Ценюга
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

И.Н. Ценюга (дата, подпись) 21.06.2019
Научный руководитель

дпн., профессор С.Н. Ценюга
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

С.Н. Ценюга (дата, подпись)

Студент Н. В. Капличенко

(дата, подпись)

Н.В. Капличенко

удовлетворительно 21.06.2019

(оценка, дата защиты)

Красноярск 2019

Оглавление

Введение.....	3
Глава I Теоретические предпосылки формирования познавательного интереса учащихся – подростков к истории в образовательном процессе современной школы.....	11
1.1 Формирование познавательного интереса учащихся как психолого-педагогический феномен.....	12
1.2 Познавательный интерес в системе мотивов учения. Дидактический аспект исследования.....	19
1.3. Определение и классификации познавательных интересов школьников.....	42
Глава II. Формирования познавательного интереса учащихся – подростков к истории в образовательном процессе современной школы. Активизация познавательного интереса в современной школе.....	37
2.1 Формирования познавательного интереса у учеников – подростков в контексте сравнения учеников - подростков образовательного учреждения.....	35
2.2 Активизация формирования познавательного интереса учащихся – подростков к истории в образовательном процессе современной школы.....	44
Заключение.....	61

Введение

Актуальность темы

В современном мире, с его постоянно меняющимися условиями возникает потребность в специалистах, которые обладают высокоразвитыми интеллектуальными и познавательными способностями. Такие личности могут адаптироваться к различным ситуациям и успешно справляться с трудностями в различных сферах производства. Поэтому перед образовательными учреждениями появляется задача воспитать такую личность, способствовать проявлению творческой активности с помощью развития активной познавательной деятельности.

Так, например, в федеральных государственных образовательных стандартах нового поколения в современном образовании ставится целью развитие личности ученика, способного свободно мыслить ставить перед собой задачи и достигать их, решать важные проблемы. Для достижения этой цели были пересмотрены существующие ранее формы обучения и приведено инновационное образовательное пространство занятий.

Развитие познавательного интереса формируется в течение всей жизни человека, но наиболее важным периодом является старший подростковый возраст, так как в этом возрасте учащиеся способны длительное время удерживать внимание, долгое время продуктивно заниматься интересующей деятельностью, а так же возрастают интеллектуальные силы и стремление проникнуть в суть изучаемых явлений, появляется потребность в творческих видах познавательной деятельности и самообразовании.

В старших классах значительно увеличивается умственная и психологическая нагрузка у учащихся, к тому же у школьников на первый план выходит проблема поступления в высшие учебные заведения, и следовательно подготовка к выпускным экзаменам. Поэтому, зачастую, вся учебная деятельность сводится к успешной сдаче экзаменов. В таких условиях для педагогов возникает необходимость не допустить снижения познавательного интереса к самому процессу обучения.

К тому же когда педагог большое внимание уделяет воспитанию и развитию познавательного интереса, можно наблюдать эмоциональный подъем учащихся, стремление к постоянному развитию и совершенствованию. В дальнейшем это является ценными качествами

личности, позволяющим успешно реализоваться в жизни, активно проявлять себя в студенческие годы и профессиональной деятельности.

Таким образом, в данной работе поднимается актуальнейшую проблему современной дидактики – проблему активизации познавательного интереса и попытаемся выявить, возможно ли в рамках современной системы образования добиться заинтересованности в истории большинства школьников.

Степень изученности темы

Вопросом и раскрытием сущности познавательного интереса учащихся занимались и занимаются многие ученые разных наук. Психологии, педагогики, социологии

Изучением познавательного интереса среди учеников занимались многие отечественные ученые педагоги: Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Л.И. Божович и др. Сущность зависимости потребности от познавательного интереса раскрываются в работах следующих ученых дидактов: И. Я. Лернер, Ю.В. Шаров, И.Ф. Харламов. В.Г. Иванов, А.Г. Ковалев, М.Н. Скаткин и др. Влияние познавательного интереса на познавательную деятельность рассматривались в работах следующих дидактов и методистов: А.Г. Колосов, Н.И. Ворожейкина, М.Н. Скаткин, Т.И. Шамова, Г.И. Щукина. О динамике развития познавательного интереса в истории России писали следующие ученые: Е.Е. Вяземский, О.Ю. Стрелова, О.Б. Островский и др. Большинство же публикации по этой проблеме в данный период – это статьи практикующих учителей и методистов, где они предлагают различные способы активизации познавательного интереса. Одни авторы (М.А. Алейникова,¹ Л.Щ. Чагова,² Е.В. Саплина³) делают упор на методы, связанные с организацией учебной деятельности: познавательные игры, групповые формы работы и др. Другие, например, автор учебников А.Я. Юдовская⁴, акцентирует внимание на активизации познавательного интереса через содержание учебного материала: персонализацию истории, изучение истории повседневности. Третьи – О.Ю. Стрелова⁵, И.Н. Щарбо и Н.Ф. Колотилова⁶ – предлагают сочетать эти методы, ориентируясь на индивидуальные особенности учеников. Безусловно, все эти методы важны,

1 Алейникова М.А. Как преодолеть скуку на уроках истории // ПИШ. – 2001. -№9. – С. 67-69

2 Чагова Л.Щ. Познавательные игры на уроках КЧР // ПИШ. – 2001. -№9. – С. 64-67.

3 Саплина Е.В. Как сделать эффективным урок истории // ПИШ. – 2011. -№6. – С. 63-69

4 Юдовская А.Я. Возможно ли личностное отношение ученика к истории? // ПИОШ. – 2004. -№3. – С. 64-68.

5 Стрелова О.Ю. Учебник и формирование интереса к предмету // ПИШ. – 1987. -№3. – С. 43-48

6 Щарбо И.Н., Колотилова Н.Ф. Дифференцированный подход к изучению истории в школе// МИШ. – 2000. -№10. – С. 50-56

но продолжающийся кризис познавательного интереса показывает, что проблемы в целом, они не решают. Назрел кризис знаниевой парадигмы. Он выражается в том, что, с одной стороны, информации так много и меняется она так часто, что школьник просто не в состоянии ее усвоить. С другой стороны, информация, не имеющая практической значимости, теряет всякий интерес для современных учеников, кроме тех, кто уже решил посвятить свою жизнь академической науке, а таких, можно предположить, явно не много. В этих условиях встает необходимость применения совершенно нового подхода к современному, в том числе и историческому образованию. Наиболее отвечающим современным реалиям и способным комплексно решить проблему познавательного интереса, наиболее верным, является компетентностный подход.

Анализ теоретического потенциала, накопленного современной наукой, и состояния практического опыта педагогической деятельности позволили выявить следующие **противоречия**:

- между ресурсом системы школьного образования, потенциально достаточным, для эффективного формирования познавательного интереса у подростков, и ненадлежащими педагогическими условиями реализации данного процесса в школьной практике;

- между потребностью школьной практики в формировании познавательного интереса у подростков к уроку истории и не реализуемостью данной практики в образовательных учреждениях ;

С учетом, выше сказанного определена **проблема исследования**: какие педагогические условия будут способствовать повышению уровня формирования познавательного интереса учащихся – подростков к истории.

Актуальность данной темы исследования позволила сформулировать следующую тему дипломной работы **«Формирование познавательного интереса учащихся - подростков к истории в образовательном процессе современной школы»**

Цель дипломной работы – выявить, теоретически обосновать и описать организационно - педагогические условия формирования познавательного интереса учащихся - подростков к урокам истории.

Объект исследования : процесс формирования познавательного интереса учащихся

Предметом исследования организационно - педагогические условия формирования познавательного интереса учащихся - подростков к урокам истории

Гипотеза исследования: формирование познавательного интереса учащихся – подростков к урокам истории будет успешным, если

1. Изучены сущности познавательного интереса, выделены классификации наиболее ценных для использования в практике учителя.
2. Исследовано состояние проблемы познавательного интереса к истории в современной школе, выявлены факторы подавляющие и способствующие развитию интереса к предмету.
3. Выявлены и систематизированы совокупности наиболее эффективных методов и приемов формирования познавательного интереса к изучению истории

В соответствии с изучаемой проблемой, целью, объектом и предметом исследования были поставлены следующие **задачи исследования:**

1. Рассмотреть теоретические предпосылки формирования познавательного интереса учащихся – подростков к истории в образовательном процессе современной школы как психолого – педагогический феномен и конкретизировать понятие «познавательный интерес».
2. Рассмотреть Дидактический аспект формирования познавательного интереса у ученика.
3. Выделить Классификации и понятийные модели познавательного интереса у учащихся;
4. Изучить формирование познавательного интереса учащихся – подростков в современной школе
5. Выделить проблемы познавательного интереса в современной школе

Методологическую основу составили:

- дидактический подход, определяющий значение познавательного интереса для познавательной деятельности (А.Г. Колосов, Н.И. Ворожейкина, М.Н. Скаткин, Т.И. Шамова, и др.);
- деятельностный подход, в основу которого положена идея единства интереса и деятельности (Л.И. Божович, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн)
- Системный подход в отражении зависимости потребности и интереса (И.Я. Лернер, Ю.В. Шаров, И.Ф. Харламов)

Теоретическими основаниями исследования выступают психологические труды о сущности и формирования интереса (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн); духовной потребности в познавательном интереса (Ю.В. Шаров, И.Ф. Харламов); дидактические труды о зависимости познавательного интереса и познавательной деятельности (А.Г. Колосов, Н.И. Ворожейкина)

Методами исследования выступали: *теоретические* – анализ методической, дидактической, научно-педагогической и психологической литературы по проблеме формирования познавательного интереса; *эмпирические*- педагогическое наблюдение, самооценка, анализ продуктов образовательной деятельности учащихся; *статистические* – количественная обработка и качественный анализ результатов исследования, обработка эмпирических данных.

Научная новизна исследования:

- Конкретизация понятия «познавательный интерес учащихся»
- Характеристика возрастных особенностей подготовки учащихся - подростков в контексте формирования у них познавательного интереса
- Разработка структурно-функциональная модель формирования познавательного интереса учащихся – подростков на уроках истории и реализация их с учетом изученного и обобщенного педагогического опыта
- выявлены, обоснованы и описаны факторы, способствующие и препятствующие развитию познавательного интереса к истории у учеников – подростков.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что результаты исследования вносят определенный вклад в уточнение теоретических основ формирования познавательного интереса учащихся – подростков к истории; расширяют современное представление о формировании познавательного интереса и его дальнейшем влиянии на ученика; способствуют дальнейшему развитию познавательного интереса у учащихся – подростков к истории в образовательном процесс современной школы

Практическая значимость исследования заключается в том, что разработаны и опробованы в ходе учебной практики в школе № 82 г. и школе № 92 г. Красноярска организационно - педагогические условия формирования познавательного интереса на уроках истории; С учётом полученных знаний и опыта разработаны и протестированы на занятиях по курсу «Дидактики» рекомендации формирования познавательного интереса учащихся - подростков; Предложены критерии, показатели и уровни формирования познавательного интереса личности, позволяющие учителю отслеживать этапы этого процесса; Полученные результаты исследования могут быть использованы для практического применения в учебном процессе, разработки методических материалов по теме, а также для подготовки студентов социально-педагогических специальностей высших учебных заведений в рамках курса педагогики.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Формирование познавательного интереса учащихся – подростков представляет из себя комплексное, многоступенчатое новообразование, достояние личности, некая ее подсистема, которая основывается на внутреннем побуждении к реализации познания как личностно-значимого для дальнейшего развития на протяжении всего периода жизни согласно общепринятыми, гуманистическими ценностями
2. Возрастные особенности учащихся – подростков обуславливается спецификой реализации процесса формирования у них познавательного интереса

3. Определение и реализация формирования познавательного интереса учащихся – подростков к истории
4. В качестве критериев, на которые можно подразделить познавательный интерес учащихся можно выделить:
 - Пассивный познавательный интерес, который выражается в некой направленности личности, вследствие которой учащийся опосредованно обратит внимание на предмет, который можно изучить, но при условии, что особого усилия не нужно прилагать.
 - Активный познавательный интерес, который учащийся всеми возможными способами ищет удовлетворения этого интереса
 - Ситуативный познавательный интерес, возникающий вследствие открытий новых фактов и предметов и требующий постоянной подпитки интереса
 - Устойчивый познавательный интерес, где преобладает внутренняя мотивация и он становится духовной потребностью

Структура работы. Диплом состоит из введения, двух глав, содержащих пять параграфов, заключения, списка литературы и приложений.

Глава 1. Теоретические предпосылки формирования познавательного интереса учащихся – подростков к истории в образовательном процессе современной школы

Интерес – главный двигатель в развитии личности, социальных групп, этносов, человечества. Он является, так сказать «солью жизни», придает ей смысл, заставляет человека действовать, двигаться вперед и тем самым способствует прогрессу человечества в целом. Подобную же роль выполняет познавательный интерес в обучении.

Определяющее влияние познавательных интересов на процесс обучения всегда осознавалось передовыми дидактами и методистами. В том числе задачу формирования интереса выдвигает любая из ныне действующих учебных программ по истории. Но для того, чтобы сформировать познавательный интерес к предмету, необходимо понимать его сущность, иметь четкое представление о категории «интерес».

Существует множество определений этого сложного и значимого для личности понятия. Приведем некоторые из них:

- Интерес – это: 1. Внимание, возбуждаемое чем-либо значительным, привлекательным; 2. Занимательность, значимость; 3. Нужда, потребность; 4. Выгода (Ожегов С.И.)

- Интерес – целостные динамические тенденции, определяющие структуру направленности наших реакций; это жизненные, органические процессы, глубоко укорененные в биологической основе личности, но развивающиеся вместе с развитием личности (Выготский Л.С.)

- Интерес рассматривается как проявление умственной и эмоциональной активности; выступает как избирательная направленность человека, его мыслей, помыслов. (Рубинштейн С.Л.)

- Интерес – это эмоционально окрашенная потребность, прошедшая стадию мотивации и придающая деятельности человека увлекательный характер. (Харламов И.Ф.)

- Интерес – это специфическое отношение личности к объекту, вызываемое сознанием его жизненного значения и эмоциональной привлекательностью. (Ковалев А.Г.)

Таким образом, понятие «интерес» с психологической точки зрения отражает множество значимых процессов – от единичных (например, внимание) до их сложного сочетания

В данной главе мы попытаемся раскрыть сущность познавательного интереса, его место в системе мотивов и значение его для эффективного обучения

1.1 Формирование познавательного интереса учащихся как психолого-педагогический феномен

Понятие «интерес» не абстрактно. Оно отображает объективно существующие отношения личности, которые проявляются в результате влияния реальных условий жизни и деятельности человека.

Существенное свойство интереса заключается в том, что он всегда направлен на тот или иной предмет. В связи с этим, А.Н. Леонтьев отмечает, что интерес – «не только внутренний процесс и отнюдь не любой импульс, возникающий у личности, а явление, объективная основа которого лежит во внешнем мире, в его вещественных и идеальных объектах».⁷ С.Л. Рубинштейн по этому поводу указывает, что интерес – это «сосредоточенность на определенном предмете мыслей, вызывающая стремление ближе ознакомиться с ним, глубже в него проникнуть, не упускать его из поля мыслей. (...) Вовсе беспредметных интересов не существует».⁸ Спектр интересов человека очень

⁷ Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М., 1975. – С. 202.

⁸ Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб., 2004. – С. 525-526.

многообразен, но в интересе каждой личности избирательно отражается именно то, что значимо, важно, ценно именно ей, что связано с ее индивидуальным опытом и развитием. Причем С.Л. Рубинштейн⁹, И.Ф. Харламов¹⁰ и другие психологи и дидакты отмечают теснейшую связь «опредмеченности» интереса и его осознанности. Другими словами, предмет интереса всегда осознан, очевиден для человека.

Итак, психологи отмечают, что формирование интереса – не замкнутый в себе автономный процесс. Оно обусловлено социальным окружением, сферой и характером деятельности не только самой личности, но и людей, его окружающих, процессами обучения и воспитания, располагающими особыми стимулами возбуждения интереса, активностью самой личности, ее позицией и ролью в деятельности коллектива. Таким образом, истоки интереса лежат в общественной жизни. Вне связи с общественной средой, вне деятельности интерес человека не может развиваться. В связи с этим Л.С. Выготский¹¹ отмечает, что интерес играет роль средства, так как на интересе основывается всякое побуждение к деятельности, к приобретению навыков и знаний. Развивая эту мысль С.Л. Рубинштейн¹² замечает, что, поскольку предмет на который направлена деятельность и деятельность направленная на этот предмет, неразрывно связаны и переходят друг в друга, интерес и склонность тоже взаимосвязаны и очень трудно установить между ними грань. Таким образом, любой интерес в его развитом виде, и особенно познавательный, не созерцателен, а продуктивен, то есть тесно связан с деятельностью.

Поскольку познавательный интерес – важнейший вид интереса, он несет в себе все свойства интереса как психологического явления. Отметим главные из них. Во первых, познавательный интерес отличается характерной связью между субъектом и объектом. В любом интересе имеет место эмоционально-познавательное отношение к избираемым объектам, но оно связано главным

9 Там же. – С. 526.

10 Харламов И.Ф. Как активизировать учение школьников: дидактические очерки. – Минск, 1975. – С. 108.

11 Выготский Л.С. Собрание сочинений в 6ти томах: Т. 4. Детская психология. – М., 1984. – С. 22

12 Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб., 2004. – С. 527.

образом с накоплением информации, тогда как в познавательном интересе главное – ее переработка, связанная с активным поиском существенного в изучаемых явлениях и событиях. Во-вторых, в сложном явлении познавательного интереса можно выделить интеллектуальную, волевою и эмоциональную составляющие.

Интеллектуальная составляющая познавательного интереса состоит в сложном познавательном отношении к миру предметов, явлений, к знаниям о них, к научным областям, их изучающим. Это отношение выражается в углубленном изучении, в постоянном и самостоятельном добывании знаний в интересующей области, в активном и деятельном приобретении необходимых для этого способов познания. Ядро познавательного интереса – мыслительный процесс.

Г.И. Щукина в своей работе «Проблемы познавательного интереса в педагогике»¹³ пишет, что познавательный интерес представляет собой сплав важнейших для развития личности психических процессов. В интеллектуальной деятельности, протекающей под влиянием познавательного интереса проявляется:

- активный поиск
- догадка
- исследовательский подход
- готовность к решению задач

В структуре познавательного интереса проявляется и волевой компонент. Г.И. Щукина даже называет его важнейшим вслед за К.Д. Ушинским, Б.Г. Ананьевым, Н.Ф. Добрыниным.

В педагогической практике зачастую волевое усилие противопоставляют интересу. В действительности же познавательный акт, который происходит под

13 Щукина Г.И. Проблема познавательного интереса в педагогике. – М., 1971. – С.13.

влиянием познавательного интереса – от постановки цели до достижения результатов представляет собой поэтапное движение, сопровождаемое волевой направленностью, преодоление малых и больших трудностей и препятствий. Самыми характерными для познавательного интереса волевыми проявлениями принято считать инициативу поиска, самостоятельность добываний знаний, выдвижение и постановку задач на пути познания.

К этому можно добавить, что познавательный интерес способствует воспитанию воли. С одной стороны, он облегчает волевое усилие, с другой, помогает оценить результативность волевых усилий, убедиться, что старания приложены не зря. Наконец, третья составляющая познавательного интереса – эмоциональный компонент – является, пожалуй, главным признаком наличия интереса. Интерес всегда вызывает эмоции. М.Н. Скаткин указывает, что все методы по созданию познавательного интереса в конечном итоге сводятся к воздействию на эмоции учащихся, формируют эмоциональную окрашенность отношения к учению, вызывают переживания. «И без учета эмоций, - отмечает М.Н. Скаткин, - можно научить ученика знаниям, навыкам, но вызвать интерес, постоянство положительного отношения – невозможно».¹⁴

Чувства и мысли неразрывно связаны между собой. Мысль, поддержанная большим чувством, глубже запечатлется в сознании учащихся. Эмоциональное отношение к изучаемому на уроке особенно важно для реализации воспитательной задачи обучения. Наконец, посредством эмоций реализуется главная цель образования – усвоение социального опыта. В связи с этим М.Н. Скаткин отмечает, что «эмоциональное переживание – специфический способ усвоения накопленного обществом опыта, установленной обществом нормы эмоционального отношения к миру»¹⁵.

14 Дидактика средней школы: некоторые проблемы современной дидактики / под ред. М.А. Данилова и М.Н. Скаткина. – М., 1975. – С. 190-191

15 Там же. – С. 191

Особенность познавательного интереса состоит в том, что интеллектуальный волевой и эмоциональный компоненты сложно разделить – они представляют собой единое взаимосвязанное целое.

Довольно спорной является проблема соотношения познавательного интереса и потребностей. Дело в том, что интерес тесно связан с потребностями. Именно поэтому в ряде работ по проблемам познавательного интереса и духовных потребностей просматривается тенденция к их отождествлению. Например, Л.И. Божович определяет познавательный интерес как «потребность в знании, ориентируемом человека в действительности»¹⁶. Ю.В. Шаров при исследовании проблемы духовных потребностей так же в некоторой мере объединяет понятия познавательной потребности и познавательного интереса. Он пишет, что «интерес всегда характеризуется осознанностью объекта и обычно выступает как одна из форм выражения потребностей».¹⁷ Харламов И.Ф. в своем определении интереса так и говорит, что это эмоционально окрашенная потребность».¹⁸

Безусловно между потребностью и интересом есть некая взаимообусловленность, но она не дает основания ставить между ними знак равенства. «Попытка свести интерес к потребности, определяя его исключительно как осознанную потребность, - несостоятельная», - указывает С.Л. Рубинштейн.¹⁹ С его точки зрения интерес – это направленность помыслов, мыслей; потребность желаний, влечений. Потребность вызывает желание обладать предметом, интерес – стремление ознакомиться с ним. С насыщением потребность исчезает. Удовлетворение же интереса – стимул его дальнейшего углубления. Эмоциональная окрашенность потребностей и интересов, по С.Л. Рубинштейну, тоже различна: «Когда не получают удовлетворения потребности

16 Божович Л.И. мотивы учения у детей младшего школьного возраста // Очерки психологии детей. – М., 1950. – С. 162.

17 Шаров Ю.В. связь духовных потребностей и интересов // Советская педагогика. – 1966. -№12. – С. 92.

18 Харламов И.Ф. Как активизировать учение школьников: дидактические очерки. – Минск. – 1975. – С. 525.

19 Рубинштейн С.Л. Указ. Соч. – С. 525.

– жить трудно, когда не получают пищу интересы, или же их нет, жить скучно»²⁰.

Шаров Ю.В., развивая свою мысль, указывает, что потребности являются ещё и основой, на которой формируются интересы. И хотя далеко не всегда можно проследить непосредственную связь потребностей и интересов, «все же во всех случаях возникновения интереса предполагает наличие тех или потребностей, хотя бы и находящихся в весьма далеких и опосредованных связях»²¹. Появившиеся интересы, развиваясь, ведут к возникновению новых, более сложных духовных потребностей, указывает Ю.В. Шаров. То есть из его рассуждений можно вывести в упрощенном виде следующую схему: Потребности – интересы – потребности

Той же позиции придерживается В.Г. Иванов. Он так же отмечает: «Любая потребность становится источником интереса лишь опосредованно, через определенный круг потребностей, и прежде всего через потребность в конкретном виде труда»²². А.Г. Ковалев оспаривает возникновение интереса из потребности, замечая при этом, что «нельзя свести или отождествить понятия «потребность» и «интерес», так как мы не редко сталкиваемся с фактами несовпадения потребности и интереса»²³. В то же время он поддерживает мысль о существовании между ними взаимодействия, так как «формирующийся познавательный или эстетический интерес может превратиться в жизненную необходимость человека»²⁴.

Попытаемся изложить свое видение этой проблемы

У всех живых существ есть потребности. Они заключают в себе то необходимое, без чего невозможна нормальная жизнедеятельность. Тот же смысл имеют они для человека. Удовлетворяя свои потребности, человек не

20 Там же. – С. 526

21 Шаров Ю.В. Указ. Соч. – С. 92.

22 Иванов В.Г. Особенности интересов учащихся подростков // Проблемы возрастной педагогики. – М., 1960. – С. 68.

23 Ковалев А.Г. Личность и ее направленность // Психология. – М., 1966. – С. 350.

24 Там же. – С. 350

только получает возможность жить, развиваться как организм и как социальный субъект, но и способствовать общественному развитию.

Является ли познавательный интерес человека, и в частности школьника, таким проявлением жизненной необходимости в знаниях, без которой трудно жить? Очевидно, что на первых стадиях развития познавательного интереса очень сложно говорить об отождествлении познавательного интереса с потребностью в полном смысле. Попытки младенца ориентироваться в окружающей действительности как первый акт познавательной деятельности Г.И. Щукина²⁵ называет зародышевой формой потребности в познании, духовной потребности. С этим можно вполне согласиться.

Под влиянием общения с взрослыми, усложняющейся деятельности из множества предметов и явлений окружающего мира ребенок избирательно выделяет лишь некоторые, к которым привлечено его внимание. Основой первоначальной избирательной направленности ребенка является потребность в ориентировке. Далее познавательная активность ребенка становится все более выраженной, приобретая все черты познавательного интереса.

Таким образом, познавательный интерес на любом этапе своего становления является побудительной силой. И все же он не имеет характера того неодолимого влечения, которое свойственно потребности. К тому же удовлетворение познавательного интереса не приводит к состоянию насыщения, как это характерно для потребности. Наоборот, с удовлетворением познавательного интереса стремление к знаниям приобретают новый стимул.

Итак, интерес к познанию зарождается из потребности ориентироваться в окружающей действительности. Достигая же уровня, когда школьник находится в постоянном поиске, когда он испытывает беспокойство, если не удовлетворяется его желание знать и уметь, познавательный интерес приобретает черты высшей духовной потребности.

²⁵ Щукина Г.И. Указ. Соч. – С. 19.

Следовательно, познавательный интерес можно приравнять к потребности только на определенном уровне его формирования. И наличие познавательного интереса у большинства школьников ещё не означает наличия у них такой потребности в познании, без насыщения которой они испытывают беспокойство.

1.2. Дидактический аспект формирования познавательного интереса у ученика.

В дидактическом плане проблему познавательного интереса всесторонне исследовала Г.И. Щукина. В своих работах она обобщила опыт ведущих психологов и дидактов и дала свое определение познавательного интереса, являющееся, пожалуй, наиболее удачным применительно к педагогике. Согласно Г.И. Щукиной, познавательный интерес – это «избирательная направленность личности, обращенная к области познания, ее предметной стороне и самому процессу овладения знаниями»²⁶. Исходя из этого, рассмотрим феномен познавательного интереса применительно к педагогике.

Познавательный интерес относится к различным областям познавательной деятельности. Он может быть очень широким, распространяющимся на получение информации вообще, на узнавание нового в различных областях предметного мира или углубленным в определенную отрасль познания, в ее теоретические основы, существенные связи и закономерности.

В школе объектом познавательных интересов являются не только приобретаемые школьниками знания, но и процесс овладения ими – процесс учения в целом, позволяющий приобретать необходимые способы познания и способствующий развитию школьников. В поле зрения познавательного интереса обычно находится такая познавательная задача, которая требует от человека активной – поисковой или творческой – деятельности, а не элементарной ориентировки на новизну или неожиданность.

²⁶ Там же. – С. 13.

Практически все методисты (П.В. Гора, Н.Г. Дайри, Е.Е. Вяземский и др.) и практикующие учителя рассматривают познавательный интерес как средство активизации познавательной деятельности учеников, как эффективный инструмент учителя, позволяющий ему сделать процесс обучения привлекательным, активизировать мышление учеников, увлеченно работать над учебной задачей.

Безусловно, этот подход имеет под собой основания. Как мы уже выяснили, для учителя интерес к предмету – большая находка: если школьнику интересно, значит знания обязательно запечатлеются в памяти, усилия педагога не пройдут даром. Но познавательный интерес как средство активизации познавательной деятельности становится надежным только тогда, когда понимается его сложная сущность и влияние на процесс признания. Без учета этих факторов учитель действует «в слепую» и, используя методы активизации интереса, ему удастся вызвать сиюминутную реакцию удивления, эмоциональный подъем, но перевести эти реакции в прочный познавательный интерес, заставляющий проникнуть в познавательную область более глубоко и основательно, он не сможет. С исчезновением внешне занимательной ситуации, породившей этот временный, неустойчивый интерес, он может быстро угаснуть.

На проблему занимательности акцентировала внимание в своей работе Г.И. Щукина.²⁷ Она указывает, что ряд психологов и дидактов (В.Г. Иванов, Б.Г. Ананьев и др.) считают занимательность помехой волевому усилию, напряженному усилию, которыми должен сопровождаться процесс обучения. Но сама Г.И. Щукина, а также Я.И. Перельман²⁸ признают огромную роль занимательности для популяризации наук, облегчения их глубокого понимания и расширения образованности, осведомленности в различных областях в условиях стремительного роста научной информации.

27 Щукина Г.И. Указ. Соч. – С. 26-33.

28 Перельман Я.И. Что такое занимательная наука // Неделя. – 1968. - №5. – С. 27.

С этим мы можем согласиться лишь отчасти. Так как в условиях стремительного роста научных знаний первостепенной для школы является, если иметь ввиду именно этот вопрос, не проблема занимательности этого огромного объема информации, а проблема обоснованного и отвечающего основным целям образования отбора информации. С другой стороны, справедливым, кажется подход Г.И. Щукиной к занимательности как к средству привлечения внимания к предмету или процессу обучения, которое способствует переходу познавательного интереса на более высокий уровень.

Но, опять же, такую роль занимательность может сыграть только в совокупности с другими средствами активизации учебной деятельности при учете влияния этих средств на внутренние процессы личности. Без учета перечисленных факторов занимательность действительно может стать помехой волевому усилию и помешает формированию устойчивого и плодотворного познавательного интереса.

Чтобы эффективно использовать интерес для активизации познавательной деятельности нужно, прежде всего, уяснить то место, которое познавательный интерес занимает в системе мотивов учения, так как руководство поведением и деятельностью школьников без знаний о сущности общих мотивов деятельности невозможно.

Здесь нужно заметить, что ряд дидактов, рассматривающих познавательный интерес как потребность, не отождествляют его с мотивом учения. Так И.Ф. Харламов рассматривает потребности, и в том числе познавательный интерес, как основу для формирования мотивов учения²⁹. Под мотивом учения он понимает «такое субъективное отношение школьника к учению, в основе которого лежит сознательно поставленная цель»³⁰. Поэтому интерес только стимулирует мотивы учения, такие как поступления в определенный вуз, авторитет в классе. Хотя может быть и наоборот: ученик

²⁹Харламов И.Я. Указ. Соч. – С. 108-109.

³⁰ Там же. – С. 109

решил поступить в определенный вуз, углубился для этого в изучение, скажем, истории, в результате чего у него проснулся интерес к этому предмету.

И это подтверждают мнения многих психологов и дидактов, этот подход к познавательному интересу не вполне обоснован. Познавательный интерес и сам по себе является важным мотивом учения. Многие ученики особенно среднего звена школы, зачастую совершенно «бескорыстно» углубляются в изучение любимого предмета: читают книги по интересующим их темам, ищут соответствующую информацию в интернете, смотрят тематические телепередачи. И ими движет не желание повысить свой авторитет или подготовиться к поступлению, а сильный познавательный интерес.

С другой стороны, рассматривая познавательный интерес как важнейший мотив учения, нельзя не отметить тесное взаимодействие его с другими учебными мотивами.

Исследования Г.И. Щукиной³¹, показывают, что деятельность учащихся в школе не одним, а рядом мотивов, среди которых значительное место принадлежит познавательным интересам. Познавательный интерес усиливает и углубляет другие познавательные мотивы, с которыми он переплетается и взаимодействует: желание стать образованным, авторитет среди сверстников и др. совершенно очевидно, что и сам познавательный интерес в свою очередь углубляется под влиянием этой познавательной мотивации.

Существует тесная связь социальных мотивов и познавательного интереса. Особенно отчетлива она в оценке негативного отношения к предмету: «претензии к учителю», «неинтересно преподается», «предмет не популярен в классе, среди друзей, в семье»

Наконец, очевидно, что познавательный интерес взаимодействует с нравственными мотивами: «предмет должен знать каждый человек, россиянин» и др. Осознание важности того или иного предмета, и в особенности это можно

31 Щукина Г.И. Указ. Соч. – С. 37-40

сказать об истории, необходимость знания которой вызвана чувством патриотизма, определенным образом влияет и на интерес к нему.

Большинство специалистов, непосредственно связанных с преподаванием подчеркивают большую ценность интереса для преподавания. В частности П.В. Гора, говоря об истории, указывает, что познавательный интерес чрезвычайно важен для развития внимания. Кроме того, познавательный интерес необходим и для изучения истории в целом: он позволяет без особых усилий овладевать глубокими историческими знаниями.³²

В.А. Сухомлинский писал, что без вдохновения учение превращается для детей в тягость, и очень важно «беречь детский огонек пылкости, жажды знаний, а источником, питающим этот огонек, является радость успеха в труде, чувство гордости труженика».³³

Если обратиться к другим особенностям познавательного интереса, то нужно отметить, что он является самым личностным из мотивов учения. Им руководствуются подростки не в перспективе, как, например, широкими социальными мотивами, а непосредственно, постоянно и повсеместно. Он напрямую связан с эмоциями, желаниями подростков. В этом смысле познавательный интерес в большей мере, чем другие мотивы становится смыслообразующим и побуждающим к реальным действиям. С.Л. Рубинштейн отмечает, что интерес – «это мотив, который действует в силу своей осознанной значимости и эмоциональной привлекательности».³⁴ Соотношение между этими двумя моментами на разных уровнях сознательности может быть различной, указывает С.Л. Рубинштейн, но каково бы не было осознание объективной значимости соответствующих задач, оно не может исключить эмоциональной привлекательности того, что вызывает интерес.³⁵

32 Гора П.В. Повышение эффективности обучения истории в средней школе. – М., 1988. – С. 14-15.

33 Сухомлинский В.А. Павлышская средняя школа: обобщение опыта учебно-воспитательной работы в сельской школе. – М., 1979. – С. 21.

34 Рубинштейн С.Л. Указ. Соч. – С. 526.

35 Там же. – С. 527

Именно в силу высокого личностного смысла познавательного интереса, он раньше и более ясно, чем другие мотивы осознаются школьниками. Как указывает, Л.И. Божович, уже ученик младших классов на вопрос: «Что тебе нравится в школе?» отвечает: «Интересно учиться, интересно каждый день узнавать новое».³⁶ Очевидно поэтому, что познавательный интерес фигурирует среди мотивов учения школьников как мотив, которому отдается предпочтение.

Об этом свидетельствует большое исследование Г.И. Щукиной, проведенное в 1960-е годы. В частности 25 % учеников, участвовавших в ее исследованиях, называли неинтересное преподавание как главную причину, осложняющую их отношение к школе.³⁷

Итак, познавательный интерес составляет тот важнейший мотив учения, который лежит в основе положительного отношения учащихся к школе, к знаниям, который побуждает учиться с охотой, связан с радостным переживанием умственного труда, с постоянным стремлением углубиться в изучение одного или нескольких учебных предметов. Познавательный интерес, участвуя в создании положительного отношения к мировоззренческой основе знаний, активно содействует их воспитательному влиянию, формированию научного мировоззрения.

1.3 Классификационные и понятийные модели познавательного интереса у учащихся.

Рассматривая познавательный интерес как сложный элемент структуры личности, нужно отметить, что в зависимости от оснований можно выделить различные его классификации. Но очень важно, чтоб эти классификации были адекватны педагогической науке и помогали исследователю в решении

³⁶Божович Л.И. Мотивы учения у детей младшего школьного возраста // Очерки психологии детей. – М., 1950. – С. 176.

³⁷ Щукина Г.И. Указ. Соч. – С. 37-41.

практических задач. Рассмотрим предлагаемые в психологической науке классификации и попытаемся их оценить по этим критериям.

Ряд определений предлагает в своей работе С.Л. Рубинштейн³⁸.

Первая его классификация делит интересы по содержанию. По этому основанию можно выделить интересы к различным областям наук, искусства, либо это интересы, скажем, к коллекционированию марок, интерес к автомобилям. При этом автор подчеркивает, что эта классификация определяет общественную ценность интересов. Данное понятие охватывает скорее интересы в целом, чем выделяет виды именно познавательных интересов. Что касается общественной ценности, то любой интерес, даже на первый взгляд очень полезный для общества можно направить только на удовлетворение личных потребностей и наоборот.

Так же С.Л. Рубинштейн различает непосредственный и опосредованный интерес. Под непосредственным интересом автор понимает заинтересованность школьника именно занятиями, процессом получения информации, самой учебной. В этом интересе ярко проявляется непосредственное стремление к познанию. Говоря об опосредованном интересе, С.Л. Рубинштейн имеет ввиду направленность не на знание как таковое, а на что-либо с ним связанное, например, на авторитет в классе, поощрение родителей, важность предмета для будущей жизни.

Однако С.Л. Рубинштейн указывает на необоснованность противопоставления непосредственного интереса интересу опосредованному. Ведь всякий непосредственный интерес обычно опосредован сознанием важности, значимости данного предмета. К тому же не менее важным и ценным, чем способность проявлять интерес, свободный от личной выгоды, является способность делать дело, которое не представляет непосредственного интереса, но является нужным, важным, общественно значимым. В связи с этим С.Л. Рубинштейн указывает, что если по настоящему осознать значимость дела,

³⁸ Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб., 2004 – С. 527-528

которое человек делает, то оно в силу этого неизбежно станет интересным. Таким образом, опосредованный интерес перейдет в непосредственный.

С.Л. Рубинштейн здесь сводит в одно понятие «интерес» собственно познавательный интерес и другие мотивы учения, которые интересом не являются. Так же весьма спорным является утверждение психолога о том, что осознание значимости изучаемого предмета неизбежно побуждает к нему интерес.

Согласно ещё одной классификации С.Л. Рубинштейн делит познавательный интерес на пассивный и активный. Пассивный интерес может выражаться лишь в некой предпочтительной направленности личности, вследствие которой человек «скорее обратит внимание на тот или иной предмет, если он помимо его стараний возникает»³⁹. В другом случае интерес может быть настолько силен, что человек активно ищет его удовлетворения. Такие авторы как Ломоносов М.В. и А.М. Горький приводят примеры, когда интерес к науке или искусству у человека, живущего в условиях, которыми он не мог быть удовлетворен, был настолько велик, что он перестраивал свою жизнь и шел на величайшие жертвы, лишь бы этот интерес удовлетворить. Такой интерес С.Л. Рубинштейн именуется активным. При этом он отмечает, что это не столько качественное различие двух интересов, сколько допускающее множество градаций количественных различий в их силе и интенсивности. Количественное различие, замечает С.Л. Рубинштейн, достигая определенной меры, переходит в качественное, выражающееся в том, что в одном случае интерес вызывает лишь произвольное внимание, в другом он становится непосредственным мотивом для реальных действий. Различие активного и пассивного интереса не является абсолютным: пассивный интерес легко переходит в активный и наоборот

Итак, основание данной классификации – это сила и интенсивность интереса. Это одна из самых важных характеристик, по которым целесообразно

³⁹ Там же. – С. 528

классифицировать познавательный интерес. И эти характеристики интереса тесно связаны с его устойчивостью. Так С.Л. Рубинштейн отмечает, что у очень импульсивных, эмоционально неустойчивых натур бывает, что тот или иной интерес, пока он господствует, является интенсивным, активным. У таких натур один интерес быстро сменяет другой. Устойчивость же интереса выражается в длительности, в течение которой он сохраняет свою силу.⁴⁰

Таким образом, время служит количественной мерой устойчивости интереса. Устойчивость интереса, отмечает С.Л. Рубинштейн, определяется не столько силой, сколько глубиной, то есть степенью связи интереса с основным содержанием и свойствами личности: «первой предпосылкой самой возможности существования у человека устойчивых интересов является наличие у данной личности стержня, генеральной жизненной линии. Если ее нет, нет и устойчивости интересов; при ее наличии устойчивым будут те интересы, которые с ней связаны, отчасти выражая ее, отчасти формируя».⁴¹

Как уже отмечалось С.Л. Рубинштейном – и с этим можно вполне согласиться – сила и интенсивность интереса не абсолютны и со временем могут меняться в зависимости от тех или иных факторов. В связи с этим имеет под собой основание попытка Г.И. Щукиной выделить формы существования познавательного интереса, в зависимости от стадии развития ребенка.⁴²

Она выделила любопытство, как первичную форму познавательного интереса. Это реакция на изменение обстановки, на появление нового в окружающем мире, как стремление ориентироваться в ситуации. Следующей формой является любопытность. Это действенная форма выражения интереса к познанию, о чем свидетельствует множество задаваемых ребенком вопросов. И, наконец, третьей формой является непосредственно познавательный интерес, как проявление у ребенка познавательного отношения к явлениям и предметам.

40 Там же.

41 Там же.

42 Щукина Г.И. Указ. Соч. – С. 20.

Подобные этапы развития интереса выделяют Е.Е. Вяземский и О.Ю. Стрелова:

- Эпизодическое переживание (любопытство, проявленное к занимательному факту, драматическому сюжету и т.д.);
- Устойчивое эмоционально-познавательное отношение к предмету, обусловленное его эмоциональной и интеллектуальной привлекательностью для ученика;
- Личностный стойкий интерес, не зависящий от внешних обстоятельств.⁴³

Этапы развития познавательного интереса, выделенные Г.И. Щукиной, а также Е.Е. Вяземским и О.Ю. Стреловой так же можно рассматривать как классификации, так как интерес на каждом этапе носит черты, которые отличают его от интереса на других этапах.

Щукина Г.И., подробно исследовавшая проблему познавательного интереса, выделяет ещё две классификации, которые, являются наиболее удачными с точки зрения дидактики.⁴⁴

По первой из них выделяется ситуативный, относительно устойчивый и устойчивый познавательный интерес.

Ситуативный интерес возникает как реакция на новизну, яркость, неожиданность. Он требует постоянного подкрепления извне, без чего быстро угасает, не оставляя следа в структуре личности.

Относительно устойчивый интерес является результатом действия всего комплекса средств обучения. Длительность его воздействия выходит за рамки урока, но он так же нуждается во внешнем побуждении.

В устойчивом познавательном интересе преобладает внутренняя мотивация. На высшей стадии развития он превращается в духовную

43 Вяземский Е.Е., Стрелова О.Ю. Теория и методика преподавания истории. – М., 2003. – С. 105.

44 Щукина Г.И. Указ. Соч. – С. 207-219.

потребность, когда ученик уже не может не заниматься любимым предметом, не посвящать ему часть свободного времени, не следить за книжными новинками или публикациями в Интернете по интересующей теме.

Не менее удачной является классификация познавательных интересов, которую Г.И. Щукина выделила по характеру и уровню развития интереса к познанию. Рассмотрим эту классификацию подробнее.

Аморфный интерес характеризуется, прежде всего, неосознанностью познавательных склонностей.

Ученики с аморфным интересом всегда отдают предпочтение репродуктивной деятельности, действиям по образцу, основанным на прочно укоренившихся прежних привычках. Такие ученики не стремятся углубиться в процесс познания, не проявляют рвение к тому, чтобы достичь хороших результатов в учении. Их скорее привлекает не результат познавательной деятельности, а процесс (переписывание текста, раскрашивание контурных карт и пр.)

В силу того, что аморфный интерес в своей основе не имеет активной познавательной тенденции, он не стоек, не выходит за пределы организованного обучения, не побуждает подростка в свободное время дополнительно заниматься интересующим его предметом. Поэтому их характеризует узость кругозора.

В процессе обучения ученикам с таким видом интереса требуется постоянное побуждение извне. Сами они не проявляют инициативы, самостоятельности в учебной деятельности, а бездумно следуют за учителем, слепо придерживаясь его указаний. Учитель поэтому является главным источником положительной отношения к учению, если «понятно объясняет». Такие ученики обычно относятся учителями к разряду слабых, хотя зона их ближайшего развития может быть разной.

Приведем пример ученика с аморфным интересом.

Анастасия Б., 9 класс. Среди наиболее предпочтительных предметов называет литературу, биологию, музыку, что говорит о не выраженности у нее ни гуманитарных, ни естественных, ни каких-либо других предметных склонностей. На уроках подросток никогда не проявляет активности. На вопрос о причинах по которым ее привлекает предмет история ответила, что изучает ее только потому что так положено. Творческие задания не выполняет и даже не читает рубрику «это интересно» и дополнительные материалы с выдержками из документов в учебнике. Иногда чувствуется заинтересованность девочки отдельными вопросами, но за пределы урока она не выходит. Таким образом, у Насти наблюдается познавательный аморфный интерес.

Вторым видом данной классификации является широкий познавательный интерес. Выраженным его показателем является стремление к решению познавательных поисковых задач. Даже при отсутствии необходимых для этого умений ученики останавливают на этих заданиях свое внимание, размышляют, стремятся найти решение.

Учебная деятельность у учащихся с широким интересом окрашена личностным отношением. У одних он выражается в спокойной сосредоточенности, у других – в напряженности, у третьих – во взволнованности. То есть познавательный процесс для них не безразличен, в нем совершается более или менее самостоятельный поиск.

Ученики с широким интересом стремятся выйти за рамки программы в избранных областях, читают дополнительную литературу, благодаря чему, у них довольно широкий кругозор. Они начитанны и посвящают интересующим их предметам часть свободного времени.

Отличительное свойство школьников с таким интересом – познавательная активность, любознательность. Они активны на уроке, задают вопросы, быстро включаются в обсуждение. Однако, другой чертой этого вида интереса является противоречие между стремлением охватить более широкий круг знаний и

возможностями овладеть этими знаниями достаточно основательно (глубоко проникнуть в сущность вопросов); несовершенство в способах учения, умениях; зачастую некая поверхностность.

Широкий познавательный интерес является преддверием к стержневому, но без целенаправленной работы по углублению и локализации интересов и овладению более совершенными способами познания широкий интерес может так и остаться таковым.

Также пример.

Семен К., 9 класс. Подросток с высокими интеллектуальными способностями, стабильно хорошей успеваемостью по всем предметам. На уроках сосредоточен и активен, участвует в обсуждении, имеет свою точку зрения. В ответах чувствуется начитанность и широкий кругозор. Но при этом, при определении любимых предметов, наблюдается большой разброс в предпочтениях – от литературы до алгебры и физкультуры. Таким образом, на лицо широкий познавательный интерес без намека на переход в интерес стержневой.

Основными чертами стержневого интереса является выход за пределы программного материала, инициатива в поиске дополнительных источников информации, стремление посвятить предмету своего интереса часть свободного времени

Но в отличие от широкого интереса для стержневого характерна относительно большая нацеленность и более узкая локальность предметной направленности, высокая активность и результативность. Стержневой интерес является ведущим мотивом учения – при его наличии подростки занимаются любимым предметом даже при наличии негативных факторов. Если для школьников с аморфным и даже широким интересом большое значение имеет, как преподается предмет, на сколько интересны предлагаемые задания, для подростков со стержневым интересом первостепенное значение приобретает

информация или сущность интересующей их деятельности. Стержневой интерес тесно связан со склонностями и способностями школьника и часто становятся основой будущей профессии.

Андрей Б., 9 класс. Ученик называет в числе предпочтительных предметов только те, которые относятся к физико-математическому профилю: физика, алгебра, геометрия. Молодой человек обладает высокими математическими способностями, на уроках выполняет усложненные задания. Занимается математикой дополнительно.

Хотелось бы привести ещё один пример ещё одного ученика, имеющего стержневой интерес в рамках истории.

Александр В., 9 класс. Молодой человек имеет глубокий интерес к истории воин и в частности к истории Первой мировой войны. В его домашней библиотеке большое количество книг по этому вопросу. И на деле он показывает очень высокие знания по интересующим его темам. При этом он считает школьные уроки примитивными и скучными.

Итак, существует множество классификации познавательных интересов. Но в основе всех этих классификации в той или иной мере лежит степень развития интереса – степень интенсивности или степень глубины. Разработка классификации познавательных интересов имеет не только теоретическое значение. Выделение различных видов и форм интереса чрезвычайно важно для педагогической практики. Это помогает учителю точно определить, в какой степени развит интерес к предмету у каждого ученика и наиболее адекватно выбрать методы для его развития.

С этой точки зрения классификации Г.И. Щукиной имеет особую ценность, так как они ориентированы на школу. А О.Б. Островский адаптировал эти классификации непосредственно к истории и тем самым дал педагогам-историкам ценный материал для их практики.

Выводы по 1 главе:

Познавательный интерес один из самых важных видов общего феномена «интерес». Как и любой интерес, он обязательно имеет свой предмет, но особенностью познавательного интереса является то, что он обращен не только к содержанию определенной предметной области, но и к деятельности по добыванию интересующих знаний, то есть к самому процессу учения.

С педагогической точки зрения наиболее важным являются два аспекта познавательного интереса – как мотив учения и как средство активизации учебной деятельности. Исследования показали, что познавательный интерес с точки зрения учеников является самым важным мотивом учения. Личностный, эмоционально-волевой характер, «бескорыстие» интереса делают его чрезвычайно важным для учителей. Но использовать познавательный интерес в качестве средства активизации учебной деятельности целесообразно только при учете психологических особенностей влияния различных методов активизации познавательного интереса на каждого ученика и в сочетании с другими средствами обучения.

Стоит отметить и то, что познавательный интерес помимо всего прочего является одной из самых важных черт личности. Он определяет характер не только познавательной, но и общественной направленности человека. Находясь в числе ведущих мотивов деятельности, познавательный интерес способствует формированию мировоззрения личности. Но исследования показывают, что познавательный интерес как устойчивая черта личности формируется не только не у всех школьников, но даже не у каждого взрослого человека.

ГЛАВА 2 Формирования познавательного интереса учащихся – подростков в современной школе. Активизация познавательного интереса в современной школе

В данной главе мы представим результаты нашего исследования, направленного на выявление уровня познавательного интереса к истории в современной школе

Итак, объектом проведенного исследования являлся познавательный интерес в современной школе, а предметом – факторы, способствующие и препятствующие развитию познавательного интереса к истории у школьников среднего и старшего звена.

Данное исследование касалось, в первую очередь, истории. Тем не менее, его результаты можно трактовать более широко и, в первую очередь, за счет его комплексного характера, который позволяет выявить общие проблемы уровня интереса в современной школе.

Цель исследования, это выявление примерного уровня познавательного интереса в современной школе и факторы, влияющие на него. Посредством данного исследования попытались решить следующие задачи:

- Какое место занимает познавательный интерес в системе мотивов учения современных школьников

- Какие мотивы школьников способствуют укреплению интереса к предмету, а что препятствует его развитию.

- Можно ли развить интерес к истории у ребят с негуманитарной предметной склонностью.

Конечно, данное исследование является слишком узким, чтоб на его основе можно было с полной уверенностью судить об уровне познавательного интереса к истории в современной школе в целом. Тем не менее, на основе данного исследования можно проследить некоторые тенденции, и оно позволяет сделать определенные выводы.

2.1 Формирования познавательного интереса у учеников – подростков в контексте сравнения учеников - подростков образовательного учреждения

Исследование проводилось в 9 классе средней общеобразовательной школы №82 г. Красноярска и состояло из трех частей:

1. **Анкетирование учеников.** В основу анкеты положены разработки О.Б. Островского, скорректированное с учетом конкретных условий

2. **Анкетирование учителей,** преподающих историю в исследуемых классах. Целью его было выявить, какое место учителя отводят познавательному интересу в системе мотивов учения и какие методы применяют для его активизации.

3. **Наблюдение на уроках истории** в исследуемых классах, с целью выявления стиля преподавания учителя, активности учеников на уроке, взаимоотношений учителя и учеников и влияния всего этого на познавательный интерес.

Итак, анализ результатов исследования начнем с девятиклассников. Обратимся к их предметным склонностям.

По предметной направленности познавательный интерес можно разделить на:

- гуманитарный (история, обществознание, литература, география)
- лингвистический (русский язык, иностранный язык)
- естественнонаучный (химия, биология, география)
- физико-математический (физика, алгебра, информатика, геометрия)
- практический (черчение, физкультура, труд, ОБЖ)
- эстетический (литература, изобразительное искусство, музыка)

В 9 классе школы № 82 (9Б) можно наблюдать довольно разнообразные предметные склонности. Опрошено 20 человек. При этом лишь 4 человека имеют естественнонаучные и физико-математические склонности. Этим учеников сложнее всего заинтересовать историей. Тем не менее, ученики с устойчивой предметной склонностью – это зачастую достаточно сильные школьники, и при индивидуальном подходе у них можно сформировать, по меньшей мере, ситуативный интерес к истории.

Ребята с гуманитарной предметной склонностью (6 человек) – это, как говорится, наше дело. При правильном подходе у них должен сформироваться устойчивый интерес к истории.

Не так сложно сформировать хотя бы ситуативный интерес у ребят с лингвистической (2 человека) и эстетической (1 человек) склонностью, так как они очень близки к гуманитариям.

Самая большая ответственность на учителя лежит за ребят с аморфными интересами (7 человек). Это очень осложняет работу всех педагогов. Тем не менее, в 9 классе, как впрочем, и в старших, ещё не поздно выявлять предметные интересы.

Что же касается 9 класса школы № 92 (9В), где опрошен 21 человек, то здесь складывается иная картина. Школьников с аморфным интересом насчитывалось 15 человек. Гуманитариев, твердо ориентирующихся на историю здесь совсем нет. Значит, учителю в этом классе необходимо сделать ставку на неопределившихся.

Тот факт, что среди девятых классов так много учеников с несформированным предметным интересом – одна из тенденции современной школы. Возможно, это связано с затянувшейся реформой образования. До сих пор не выработано единой программы, учителя каждый год экспериментируют с разными учебниками, а то и используют сразу несколько учебников. Отсутствие единой линии в преподавании делает изучение истории несколько хаотичным и не позволяет сформироваться интересу. Сюда же нужно отнести изучение истории в двух концентриках, когда в старших классах происходит повторение уже изученного и часто на том же теоретическом уровне, что и в классах среднего звена. Это приводит к потере эффекта новизны.

Но аморфный интерес – это проблема, на которую учитель должен обращать особое внимание и принимать меры к ее решению. Что учителя

предпринимают для развития интереса мы в дальнейшем и посмотрим на примере этих классов.

8 человек из 9Б и 18 человек из 9В называют широкие социальные мотивы – общечеловеческие, патриотические, региональные. О.Б. Островский отмечает, что с середины 80-х годов у большинства учеников, указывающих эти мотивы, они стали наполняться реальными чувствами и содержанием. Тем не менее, исходя из общего контекста анкет и наблюдений, сейчас эти мотивы являются внешними для большинства детей и не как не отражаются на их реальном интересе к истории. Некоторые одновременно указывают, что «историю должен знать каждый» и «историю не нужно изучать в школе». То же можно сказать об утверждениях типа «учиться надо, чтоб приносить пользу обществу» и др. подобные мотивы могут иметь реальное значение, но зачастую они не как не влияют на формирование устойчивого интереса к учебе.

Информационный мотив – «дает интересную информацию» - является основным мотивом интереса к истории. И особенно часто он указывается школьниками в первом концентре, то есть когда эта информация для них звучит впервые. Это подтверждает выводы о большом значении для активизации интереса эффекта новизны.

В 9Б этот мотив указали всего 5 человек. Отчасти можно оправдать это большим количеством ребят с негуманитарными склонностями. Но этот мотив указали даже не все гуманитарии и большинство ребят с несформировавшимся интересом.

Итак, информационный мотив важен для формирования интереса, но даже его наличие может свидетельствовать о ситуативном интересе. Сочетание информационного мотива с осознанием возможностей истории для интеллектуального роста, как указано у 2 человек в 9Б и 8 человек в 9В, тоже не обязательно означает наличие устойчивого интереса.

Только сочетание информационного мотива со стремлением выйти за рамки программы является показателем перехода ситуативного интереса на относительно устойчивую стадию. Такое сочетание обнаружилось лишь у одного ученика из 9В.

Возвращаясь к мотиву осознания возможностей истории для интеллектуального роста, нужно заметить: так как для исследуемых учеников этот мотив не являлся важным побудителем интереса, то можно сделать вывод, что его школьники воспринимают абстрактно, не относя к себе

Предлагаемый в анкете мотив широкой любознательности отметили 8 человек в 9В, а в 9Б – 1 человек. Но наличие этого мотива даже у этих школьников не вызывает большого оптимизма. О.Б. Островский отмечает, что этот мотив, как правило, является показателем аморфного интереса, когда ученика привлекает не результат познавательной деятельности, а сам процесс учение и связанное с ним общение

Мотив практической значимости можно считать показателем довольно устойчивого интереса, если его называют гуманитарии и он подтвержден другими важными мотивами. Но в 9Б его не указал не один человек. И это при наличии 6 гуманитариев. В 9В его отметили трое. При этом двое из них не являются гуманитариями, не признают интеллектуальной значимости изучения истории. Один из них утверждает, что история отвлекает его от изучения любимых предметов. Таким образом, интерес лишь одного из них можно считать относительно устойчивым и сознательным.

Мотив интеллектуально –духовной радости)»занимаюсь предметом с удовольствием») – один из показателей глубины и устойчивости интереса, его яркой эмоциональной окрашенности. В младших классах, когда у большинства учащихся конкретно-образное мышление преобладает над абстрактно – логическим, этот мотив по частоте упоминаний находится на втором месте после информационного. С началом систематических курсов он сохраняется у

небольшого количества школьников. В 9В этот мотив указали только 5 человек, в 9Б – только 1. У двух учеников из 9В этот мотив сочетается с мотивом «легко дается, не требует много времени на подготовку». Сочетание этих мотивов беспокойства не вызывает и может являться показателем высоких способностей ученика. Но если мотив «легко дается» указан в единственном числе, в сочетании с мотивами общения (пункты 12-13 второго вопроса анкеты) или с мотивом «изучаю, потому что так положено», как это отмечено у 6 учеников в 9В и двух учеников в 9Б – это надо рассматривать как показатель несерьезности отношения к предмету, аморфности интереса, реальной лени.

Что касается мотивов общения («свободно чувствую себя на уроке, позволяет свободно общаться с товарищами»), то они могут свидетельствовать о творческой атмосфере на уроках, к стремлению ученика к совершенствованию своих знаний и умений, являться показателем относительной устойчивости интереса. Но если этот мотив указывают слабоуспевающие ученики, да ещё в сочетании с мотивами 10-14, как это отмечено у 10 учеников в 9В и 4 учеников в 9Б, то это, скорее всего, свидетельствует о низкой требовательности учителя, его неумении держать дисциплину. В этом случае мотивы общения выступают антистимулами интереса к истории.

Основываясь на наблюдениях, мы вынуждены отметить, что учитель истории в 9В действительно имеет проблемы с дисциплиной и не предъявляет достаточно требований к ученикам. Ещё более серьезной является проблема с дисциплиной у учителя истории в 9Б классе. Там наблюдается натянутые отношения между учителем и классом.

Наблюдение в полной мере подтверждается тем, как отмечали ученики мотив «нравится учитель». В 9Б его отметили всего 2 человека. А вот в 9В его указали 15 учеников. Действительно, для равнодушных к предмету учеников ничего лучше нетребовательного к знаниям и дисциплине учителя и пожелать нельзя. Поэтому учителя в этом классе очень любят.

Мотив поддержки родителей и популярности истории в классе – не плохой стимул при наличии внутренней мотивации самого ученика. Для ребят с аморфным интересом эти стимулы могут стать одной из причин повышения его устойчивости. Но эти стимулы очень редки в исследуемых классах: в 9Б – лишь у трех человек, в 9В – у одного.

Надо сказать, что в наш «рыночный» век история вообще считается предметом не нужным, не конкурентоспособным. Такое мнение бытует и среди родителей, а значит, переносится в среду учеников. Это пагубно сказывается на интересе учеников к истории.

К неутешительным выводам приводит очень частое упоминание мотива «изучаю, потому что так положено (12 человек из 9В и 14 человек из 9Б). Он свидетельствует о преобладании внешнего принуждения, отсутствия серьезных мотивов учения.

Теперь поговорим об антистимулах интереса к истории

Большинство учеников указывают такой мотив как «лень» - 15 человек в 9Б и 13 в 9В. Есть этот стимул единственный и сопровождается широкой положительной мотивацией о нем можно забыть. Лень – естественное качество человека. Часто лень упоминается в качестве своеобразного оправдания за недостаточно высокие успехи в учебе. Но в сочетании с множеством других антистимулов, которые присутствуют в исследуемых классах лень является реальным фактором торможения интереса.

Ранее уже упоминалось, что положительные социальные стимулы могут сыграть определенную роль в развитии интереса к предмету. Не последнюю роль играют и социальные антистимулы – непопулярность истории среди друзей, одноклассников и родителей. Эта причина не имеет реального значения для детей, у которых сформировался четкий гуманитарный интерес, тем более если он осознан, и ученик намерен связать с историей свою профессию, как 2

человека из 9Б и 1 из 9В. Непопулярность в классе истории отчасти компенсируется поддержкой родителей, которую встречает 3 человека из 9Б.

Общая непопулярность в классе, и даже в семье, как заявляют 1 человек из 9Б и 3 из 9В, не может не оказать решающего влияния и на интерес четко выраженных естественников и математиков. Но для ребят с аморфным предметным интересом это серьезный антимотив.

В 9В 4 человека отметили, что история отвлекает их от изучения любимых предметов. Действительно, негуманитарная направленность, если она глубока и устойчива, - самый мощный антистимул. Ученикам с устойчивым негуманитарными интересами противопоказано учиться в гуманитарном классе. Рефераты,

Поисковые и творческие задачи по истории, без которых углубленное обучение немислимо, вызывает у них негативную реакцию, поскольку не соответствует их профилю и склонностям. Но в данном случае двое указавших этот мотив – ученики с аморфными интересами. В таком случае им просто лень заниматься историей.

4 человека из 9Б и 5 из 9В указали, что знание истории не понадобится им в жизни. При этом в 9Б эти заявления оправданы, так как эти ученики имеют выраженные не гуманитарные способности. В 9В 3 человека, указавших этот антистимул, не имеют ярко выраженных предметных интересов. К тому же к восьмому-девятому классу ещё мало кто определяется относительно будущей профессии. Таким образом, указание означенного антистимула означает полное отсутствие интереса к истории.

Очень важным антистимулом является негативная роль учителя. Особенно это важно для школьников младшего и среднего звена, когда любимый учитель – пол дела в формировании интереса к предмету. Не эффективность работы учителя просматривается уже в таких заявлениях, как «нет способностей к его изучению» и «трудно дается», которые так же могут говорить о не

гуманитарной направленности интереса. Но гораздо более красноречиво говорит о дефектах работы учителя указание таких пунктов анкеты, как «у меня есть претензия к учителю», «слишком сложно преподается», «примитивно преподается», «не интересно на уроках». Если преподавание одним ученикам кажется сложным, а другим – примитивным, значит не осуществляется индивидуального подхода в обучении. Очевидно, преподавание истории унифицировано и рассчитано на некоего середнячка. Ну а антистимул «не интересно на уроках» говорит сам за себя.

Группа стимулов, связанных с неуспехом в учебе, несомненно являются очень важными и сильно влияющими на снижение интереса к предмету. Ведь зачастую ученику нравятся именно те предметы, которые ему хорошо даются. Антимотивы неуспеха исследуемые ученики указывают довольно часто. Можно выделить две основных причины неуспехов в изучении истории: либо у ребенка негуманитарный склад ума, либо сказывается неэффективность работы учителя. Но возможно так же это происходит в результате элементарной лени и безразличия к учебе.

Самый распространенный после лени антистимул – учебная перегрузка. Жалобы на перегрузку важный показатель уровня интереса к предмету. Ученики с глубокими устойчивым интересом редко упоминают этот фактор. Они зачастую много занимаются по предмету дополнительно и при этом указывают, что «хотели бы ещё больше времени уделять этому предмету». Так можно увидеть, что 1 человек из 9В указывает, что хотел бы больше времени уделять истории и сетует, что много задают по другим предметам.

Для детей с аморфным и негуманитарным интересом перегрузка – главный антистимул. В 9В его указали 12 человек, в 9Б – 8. Но в большинстве случаев эта перегрузка психологическая: ученик не превышает норму домашнего задания, но ему кажется, что он работает слишком много. Это показатель негативного отношения к предмету и отсутствия интереса.

Подведем итоги исследования:

1. Можно убедиться, что на развитие познавательного интереса влияет целый комплекс факторов и мотивов. И это, конечно, относится не только к истории, но и к другим предметам.

2. Среди школьников из 9 класса участвующих в исследовании, оказалось достаточно много подростков с аморфным интересом. Вплоть до 41%. Это очень печальная для школы статистика, и она показывает, в частности, неэффективность работы учителей.

3. Если, - пункт анкеты «дает интересную информацию» как фактор, побуждающий симпатию к предмету, приравнять к познавательному интересу, тогда мы увидим, что этот мотив является ведущим среди других мотивов учения. Его указали около 53% учеников, задействованных в исследовании.

4. Исследование показало, что относительно устойчивый интерес к определенному предмету можно сформировать и у ребят с иной предметной направленностью. Но для этого нужно учитывать уровень подготовленности учеников, развитие их умственных способностей, предпочтения в видах деятельности на уроке и множество других индивидуальных особенностей подростков. Отсюда можно увидеть, что сильные математики и естественники очень позитивно относятся к истории, если она преподается на соответствующем их подготовке высоком уровне.

5. 22% учеников отметили, что знание истории не понадобится им в дальнейшем, то есть они отрицают практическую значимость истории. Это очень показательно.

6. И наконец, нужно отметить, что как показало исследование, главным фактором активизации интереса для учеников среднего и старшего звена является учитель и его методы. Конечно, к старшим классам роль учителя меняется, но остается все же очень высокой.

2.2 Проблема познавательного интереса в современной школе

В последние годы произошли серьезные перемены в нашем обществе, которые отразились на школьном образовании. Продолжается работа по реформированию и модернизации современной школе, и в этом направлении достигнуты определенные результаты. Тем не менее, исследования показывают, что проблема познавательного интереса по-прежнему остается не решенной.

Задача данной главы – проанализировать возможности современной школы по активизации познавательного интереса школьников к истории.

Исследования ведущих дидактов и методистов показали, какие именно требования ученики предъявляют к интересному уроку истории.

Большое значение для активизации интереса имеет содержание учебного материала. Информационный мотив, напрямую связанный с содержанием, отметили в качестве важного фактора для интересного урока истории 53% учеников, участвовавших в описанном выше исследовании. Можно выделить следующие требования к содержанию:

- Новизна учебного материала
- Использование межпредметных и внутрикурсовых связей
- Привлечение различных видов наглядности, в том числе информационных технологий, в качестве вспомогательного средства для изложения содержания
 - Достоверность, научность исторического материала
 - Практическая значимость
 - Больше социальной истории, истории повседневности
 - Изучение истории через исторические личности
 - Связь с жизнью, социальным опытом школьников

Ничуть не менее значимой для активизации познавательного интереса имеет характер учебной деятельности. «Именно из активных действий, из

оперирования знаниями поступают импульсы, укрепляющие познавательный интерес», - указывает Г.И. Щукина⁴⁵. Ловкость, догадка, умелость раскрываются со всей полнотой именно в учебной деятельности, и чем полнее они раскрываются, тем в большей мере получает школьник удовлетворение от учебы. Можно выделить следующие требования к организации учебной деятельности, способствующие активизации познавательного интереса к предмету:

- Учет индивидуальных особенностей школьников
- Организация работы в группе
- Проблемность
- Творческий характер деятельности, свобода инициативы
- Игровые элементы
- Очевидный для школьника значимый практический результат как цель учебной деятельности, создание ситуации для успеха у каждого ученика

Наконец, нужно отметить, что не последнюю роль в формировании познавательного интереса к предмету играют отношения, складывающиеся между участниками учебного процесса. Это подтверждает и результаты нашего исследования. Мотивы общения в качестве факторов, благотворно влияющих на интерес к истории, назвали 41% учеников восьмых классов. Особенности отношений между участниками учебного процесса, благотворно влияющими на познавательный интерес являются следующие:

- Атмосфера доверия между учителем
- Взаимное уважение
- Демократизм, возможность учеников высказывать свое мнение
- Активная роль учеников, как субъектов, а не объектов учебного процесса, самостоятельность их действий в достижении учебной цели.

45 Щукина Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. – М., 1979. – С. 112.

Таким образом, исходя из выше перечисленных требований к интересным урокам истории, становится очевидным, что учеников не интересуют знания ради самих знаний. Главное для них – это способы деятельности, которые они смогут приобрести при помощи этих знаний и которые смогут применить в дальнейшем. Содержание учебного материала должно соответствовать этой цели.

Эта тенденция в полной мере соответствует современному развитию общества (а образование как раз и должно отвечать требованиям общественного развития на современном этапе). Так В.Н. Болотов и В.В. Сериков заявляют, что сегодня можно со всеми основаниями говорить о кризисе знаниевой парадигмы, так как, во-первых, в условиях «информационного общества» темпы обновления знаний настолько велики, что учебные программы за ними просто не успевают. А во-вторых, «отпадает необходимость перегружать память ребенка истинами «про запас», так как существуют хранители информации иной природы. Надо только научить учеников пользоваться ими!»⁴⁶

Говоря о тенденциях развития современного школьного исторического образования, П.А. Баранов отмечает завершение так называемого экстенсивного этапа. «Теперь на первый план вышла задача по вычленению внутри спектра социогуманитарных идей того ядра ценностей и приоритетов, которые станут основой новой стратегии мировосприятия. Этот этап в историческом образовании характеризуется переходом от накопления знаний к их оценке», - заключает он.⁴⁷

Но что современная педагогическая наука может предложить взамен знаниевой модели? Какая концепция исторического образования может учесть

46Болотов В.Н., Сериков В.В. Компетентностный подход в образовании: от идеи к образовательной образовательной программе // Активная школа. Теория, практика, перспективы / под ред. А. Зеленцовой, К. Спенсли, С. Шехтера – М., 2005. – С. 103.

47 Баранов П.А. О тенденциях развития современного школьного исторического образования // ПИОШ. – 2001. - №3. – С. 24.

те требования к предмету истории, удовлетворение которых делает его интересным для школьников?

На этот вопрос большинство современных ученых, занимающихся проблемой модернизации школьного образования, отвечают однозначно: моделью современного гуманитарного школьного образования, в наибольшей мере отвечающей запросам общества, является компетентностный подход.

Боголюбов Л.Н. справедливо отмечает, что в условиях, когда судьба человека и перспектива развития общества во многом зависит от компетентности тех, кто занимается той или иной деятельностью, от компетентного решения возникающих в жизни проблем, формирование ключевых компетентностей, соответствующих типичным видам деятельности гражданина, стала актуальной задачей школы.⁴⁸

На данный момент не выработано единого определения понятия «компетенция», но сущность его достаточно емко раскрыта И.С. Сергеевым. Он пишет, что

- Компетенция – это некий комплекс, связывающий воедино знания, умения и действия, то есть способность мобилизовать умения в конкретной ситуации
- Компетенция – это способность установить и реализовать связь между «знанием-умением» и ситуацией. Главное в компетенции не знать или уметь, а мобилизовать то или иное в нужный момент
- Необходимым условием формирования компетенции является наличие личного опыта человека по решению проблем того или иного вида⁴⁹

Таким образом, компетентностный подход предполагает значительное усиление практической направленности образования. Это отчетливо видно из тех компетенции, которые Л.Н. Боголюбов выделяет как ключевые для гуманитарных дисциплин, в том числе и истории:

48 Боголюбов Л.Н. Базовые социальные компетенции в курсе обществоведения // ПИОШ. – 2002. - №9. – С.24

49 Сергеев И.С. Как реализовать компетентностный подход в обучении? // ПИОШ. – 2004. -№3. – С. 29.

1. Ценностно – смысловая компетенция, связанная с ценностными приоритетами ученика, его способностью понимать окружающий мир, уметь выбирать ценностные и смысловые установки для своих действий.

2. Общекультурная компетенция, включающая опыт усвоения учеником научной картины мира, особенностей национальной и общечеловеческой культуры и т.п.

3. Учебно-познавательная компетенция, включающая знания и умения целеполагания, планирования и организации, анализа, рефлексии, самооценки учебно-познавательной деятельности

4. Информационная компетенция – умение самостоятельно искать, анализировать, отбирать необходимую информацию, преобразовывать и передавать ее

5. Коммуникативная компетенция – знание языков, способов взаимодействия с окружающими и удаленными людьми, навыки работы в группе и т.п.

6. Социально-трудовая компетенция – владение опытом и знаниями в сфере гражданско-общественной деятельности, в социально-трудовой сфере

7. Личностная компетенция (самосовершенствование) – направлена на усвоение способов физического, духовного и интеллектуального самосовершенствования, саморегуляции, самоподдержки⁵⁰

В.Н. Болотов и В.В. Сериков отмечают, что природа компетенции такова, что она хотя и является продуктом обучения, но не прямо вытекает из него, а является скорее следствием саморазвития индивида, его личностного роста, ценностной самоорганизации и взаимодействия своего деятельного и личностного опыта. Компетенция в этой связи – это такая форма существования знаний, умений, образованности в целом, которые приводят к самореализации, к нахождению школьником своего места в мире. Вследствие этого «образование, приводящее к компетенции, - высоко мотивированное и в

⁵⁰ Боголюбов Л.Н. Базовые социальные компетенции в курсе обществоведения // ПИОШ. 2002. -№9. – С. 23-24.

подлинном смысле личностно ориентированное, то есть обеспечивающее максимальную востребованность личностного потенциала, признание личности окружающими и осознание ею самой собственной значимости»⁵¹ - пишут они.

«К настоящему времени утвердилось мнение, что главным в историческом образовании является формирование гражданских качеств личности, навыков социального поведения, умений критического мышления, необходимого гражданину в демократичном обществе», - пишет А.Б. Соколов.⁵² Все это как раз и реализуется в рамках компетентностного подхода.

Рассуждая о сущности гражданской компетенции, Э.Э. Слабунова отмечает, что это мировоззренческое явление.⁵³ Мировоззрение включает в себя знания, ценности, деятельностный компонент, на основании чего складывается теоретическое, ценностное, практическое отношение к миру. Следовательно гражданская компетенция включает в себя когнитивный, ценностный и деятельностный компоненты. При этом интерес, эмоциональная окрашенность является неотъемлемой составляющей каждого из этих компонентов.

Ценностные ориентации выступают важнейшим фактором, регулирующим мотивацию личности, всей совокупностью его переживаний

Ряд умений, являющихся составными частями когнитивного компонента, невозможно освоить, если отсутствует познавательный интерес. Это, например, умение формировать обоснованное мнение по существу обсуждаемых проблем и отстаивать его, вести дискуссию, полемику и т.д.

51 Болотов В.Н., Сериков В.В. Компетентностный подход в образовании: от идеи к образовательной образовательной программе // Активная школа. Теория, практика, перспективы / под ред. А. Зеленцовой, К. Спенсли, С. Шехтера – М., 2005. – С. 107.

52 Соколов А.Б. Реформирование школьного исторического образования в контексте международного опыта. – ПИОШ. -2005. -№7. – С. 58.

53 Слабунова Э.Э. Компетентностный подход в гражданском образовании. // ПИОШ. – 2005. -№4. – С. 14.

«Деятельностный блок, - отмечает Э.Э. Слабунова, - подразумевает наличие мотивированной активности, то есть субъектность человека, который проявляет общественную активность, участвует в проектировании и т.д.»⁵⁴

Компетентностный подход Министерство образования признало ведущим в построении гражданского образования, и сейчас активно обсуждается вопрос о способах разработки на его основе школьных программ

Сергеев И.С., исходя из того, что знания и умения являются фундаментом компетентностей, предлагает разделить школьные предметы на «знаниево-умениевые» и «компетентностные».⁵⁵ Причем историю он предлагает отнести к первой группе, хотя большинство специалистов считают, что история – один из главных предметов в школе, где в полной мере можно реализовать компетентностный подход.

Ведущим методом при реализации компетентностного подхода большинство методистов признает метод проектов. Он включает в себе комплекс поисковых, исследовательских, расчетных, графических и иных видов работ, выполняемых учащимися самостоятельно (в парах, группах или индивидуально) с целью практического или теоретического решения значимых проблем

Наиболее ценную классификацию видов учебных проектов предложил, на наш взгляд, И.С. Сергеев.⁵⁶ В основании данной классификации лежит доминирующая деятельность учащихся, по которой проекты делятся на пять групп:

1. Практико-ориентированный проект нацелен на социальные интересы самих учащихся или внешнего заказчика. Продукт заранее определен и может быть использован в жизни класса, школы, города

⁵⁴ Там же. С. 18.

⁵⁵ Сергеев И.С. Как реализовать компетентностный подход в обучении? // ПИОШ. – 2004. -№3. – С. 31.

⁵⁶ Сергеев И.С. Как реализовать компетентностный подход в обучении? // ПИОШ. – 2004. -№3. – С. 31-32.

2. Исследовательский проект по структуре напоминает научное исследование с обязательным определением объекта, предмета, выдвижением гипотезы и т.д.

3. Информационный проект направлен на сбор информации о каком-либо объекте с целью анализа и представления широкой аудитории

4. Творческий проект характеризуется максимальной свободой и нетрадиционностью оформления результатов

5. Ролевой проект наиболее сложен в разработке и реализации. Учащиеся берут на себя роли литературных, исторических персонажей. Результаты остаются открытыми до самого окончания.

Проекты так же различают по компетентности, продолжительности (охватывающие один урок, несколько уроков и внеурочную деятельность, только внеурочную деятельность), числу участников.

Авторы статьи о компетентностном подходе (Е.Я. Коган, Г.Б. Голуб, И.С. Фишман) отмечают, что использование метода проектов позволяет не только создать естественную среду для формирования компетентностей, но и обеспечить «освоение/присвоение новых способов деятельности на интегрированном содержании, появление опыта ответственного действия по постановке и решению своей проблемы, появление опыта соорганизации ресурсов для достижения собственной цели».⁵⁷

Помимо этого, метод проектов способствует формированию критического и творческого мышления учащихся, умению работать с информацией, что в полной мере отвечает задачам современной школы – воспитанию социально активной личности, способной к самореализации и самосовершенствованию.

Данный метод в полной мере способствует стимулированию познавательного интереса

57 Е.Я. Коган, Г.Б. Голуб, И.С. Фишман. Ключевые компетентности как результат общего образования: подходы к оценке // Активная школа. Теория, практика, перспективы / под ред. А. Зеленцовой, К. Спенсли, С. Шехтера – М., 2005. – С. 109.

Проекты всегда основываются на социальном опыте школьника или затрагивают значимые для него проблемы. При разработке проекта главное, чтобы ученики «пропустили исследуемую через себя», провел параллели между историей страны и историей своего города, поселка, своей семьи. Это необходимо, так как одной из главных задач проектной деятельности является формирование учениками собственных оценок исторических событий, ценностных ориентаций

И.С. Сергеев приводит пример исследовательского проекта для учеников 5 класса «Биография моего предка», целью которого является исследование вклада одного из предков учащегося в историю нашей страны или ее отдельного региона.⁵⁸ В результате работы над этим проектом определенный отрезок истории страны приобретает для ученика личностный смысл, эмоциональную окрашенность, появляется или укрепляется интерес к истории. Интересные варианты исследований и творческих работ предлагает Б.Е. Андюсов, книга которого к тому же богата материалом по истории быта, хозяйства, культуры старожилов Енисейской губернии, что представляет интерес для Красноярских школьников⁵⁹

В центре проекта лежит деятельность по применению различных знаний и умений для решения конкретных задач. Школьник, работая над проектом:

- Действует самостоятельно, творчески
- Осознает, что осваивает виды деятельности, имеющие практическую значимость для его взрослой жизни
- Итогом проекта всегда является определенный продукт в виде реферата, статьи, видеофильма. То есть, ученик всегда видит результат своей деятельности, который оценивается чаще всего публично. Это создает ситуацию успеха, радость от собственных достижений, а значит заинтересованность в продолжении деятельности

58 Сергеев И.С. Как реализовать компетентностный подход в обучении? // ПИОШ. – 2004. -№3. – С. 33.

59 Андюсов Б.Е. Сибирское краеведение. Хозяйство, быт, традиции, культура старожилов Енисейской губернии XIX-начала XXвв.: Учебное пособие для учащихся и студентов. – Красноярск, 2003.

Н.В. Тарасов рассказывает о проекте «История политических репрессий и сопротивления несвободе в СССР», в ходе работы над которым прорабатывали литературу по данному вопросу, изучали экспозиции различных музеев, брали интервью у репрессированной в 1930-е гг. М.Н. Округлиной и сына поэта Н. Заболотского.

Формы проектной работы ребята определяли самостоятельно, результатом были документальный фильм, видео – и фоторяд с фрагментами интервью, мультимедийная презентация, реферат⁶⁰

Что касается учебного материала, использованного при подготовке проектов, то, так как речь идет об исследованиях, то ученики всегда имеют дело с новой для них, часто неожиданной и шокирующей информацией. При подготовке проектов ученики привлекают знания географии, материалы археологических раскопок, художественные произведения, иногда даже данные физики, химии и других наук в зависимости от выбранной для исследования проблемы (например, репрессии ведущих ученых нашей страны в 1930-1940-е годы)

Содержание исследуемого материала, привлекаемого для исследования, отбирается по принципу практической значимости для реализации целей проекта.

То есть, при реализации метода проектов учтены все требования к содержанию интересного урока истории

Метод проектов как необходимое условие предполагает тесное, доверительное, эмоциональное взаимодействие участников образовательного процесса.

Успех группового проекта во многом зависит от того, насколько «сработаются» между собой его участники: смогут ли они организованно и честно выработать цели и задачи, определить методы и пути достижения цели,

⁶⁰Тарасова Н.В. Проектная работа по истории // ПИОШ. - №3. – С. 42.45.

распределить роли. На этапе презентации проектов ученикам очень важно научиться внимательно слушать, корректно задавать вопросы и делать замечания, объективно оценивать результат своего и чужого труда. Поэтому проектная деятельность учит терпимости, дипломатичности, эффективным способам общения

Что касается учителя при реализации проектного метода, то его роль ни в коем случае не становится второстепенной. Наоборот, он активно участвует в проектной работе, как консультант, организатор, помощник, к которому можно обратиться в случае затруднения. Он способствует эффективности проектной деятельности учеников. Поэтому, отмечает И.С. Сергеев, ключевым условием успешной реализации метода проектов, а значит компетентностной модели обучения, является «полноценное выполнение учителем на своих уроках проживания»,⁶¹ который проявляется через активизацию эмоциональной сферы учителя и учащихся. Именно активизация эмоциональной сферы, отмечает Сергеев, позволяет включиться познавательным процессам и сделать их более глубокими, ускоряет процесс запоминания, формирования умений и навыков, делая их эмоционально окрашенными, сопрягая с личностными переживаниями.⁶²

Более того, сама проектная деятельность способствует улучшению отношений между участниками образовательного процесса.

«В проектной деятельности, - отмечает Н.В. Тарасова, - удастся, как правило, наладить диалог между преподавателем и каждым учеником, свободный от учительского давления и менторского назидания»⁶³

Наконец, нужно отметить, что мотивация, личностная заинтересованность в изучаемой проблеме, выполняемом действии является одним из

61 Коган Е.Я., Голуб Г.Б., Фишман И.С. Ключевые компетентности как результат общего образования: подходы к оценке. – С. 109.

62 Сергеев И.С. Как реализовать компетентностный подход в обучении? // ПИОШ. – 2004. -№3. – С. 40.

63 Тарасова Н.В. Проектная работа по истории // ПИОШ. - №3. – С. 40.

неотъемлемых требованиями к любой сформированной на должном уровне компетентности.

Так, Л.Н. Боголюбов при характеристике компетентности избирателя отмечает как неотъемлемую ее характеристику: устойчивый интерес к политической жизни страны, своего региона; чувство гражданского долга; понимание ответственности за свой выбор; стремление реализовать собственные интересы, интересы своей социальной группы через политику; склонность к общению, взаимодействию с другими людьми; чувство сопричастности к событиям, происходящим в стране.⁶⁴

При обсуждении методов активизации познавательного интереса необходимо отметить и ту роль, которую в этом играют учебники истории

Вопреки сложившимся представлениям об учебнике, как атрибуте знаниевой программы, в нем заложен огромный потенциал для реализации компетентного подхода, что особенно актуально для современной школы. На широкие возможности учебника для формирования интереса обратила внимание еще в 1987г. О.Ю. Стрелова⁶⁵. И возможности эти она видела именно в организации исследовательской деятельности с привлечением различных текстовых компонентов учебника, что по сути дела в современных условиях называется проектной деятельностью.

Так, например, она подробно описывает организацию изучения народничества на основе двух помещенных в учебнике репродукций картин Репина «Арест пропагандиста» и «Не ждали». Для ответа на вопросы (Какому из трех направлений народничества посвящены эти картины? Какого отношение художника к своему герою-революционеру-народнику? Что можно сказать на основе этих картин об итогах борьбы революционеров-народников в 70-х-80-х гг. 19в. и о будущем этого движения? Подтвердились ли здесь позиция художника дальнейшим ходом истории?) ученикам не только нужно

⁶⁴ Боголюбов Л.Н. Базовые социальные компетенции в курсе обществоведения // ПИОШ. 2002. -№9. – С. 33.

⁶⁵ Стрелова О. Ю. Учебник и формирование интереса к предмету // ПИШ. – 1987. -№3. – С. 45.

будет проанализировать изображение, но и обратится к тексту учебника о народничестве, а так же познакомится с биографией художника, его взглядами на общественно-политическую ситуацию в России конца XIX века.

В не менее интересную исследовательскую работу при правильной постановке учебных вопросов может превратиться и работа с различными документами и другими письменными источниками, помещенными в учебнике, о чем тоже подробно рассказала О.Ю. Стрелова

В современных условиях, когда реализация компетентного подхода на практике стоит на повестке дня, к учебнику предъявляются соответствующие этой задаче требования. Так, А.С. Гуляев отмечает, что «учебники нового поколения предполагает новое отношение к себе, как к источнику знаний и средства обучения».⁶⁶ На примере темы «Средневековая европейская школа, наука, университет» он показывает возможности учебника по организации сюжетно-ролевой игры, в ходе которой все учащиеся класса участвуют в эвристической творческой защите своих выступлений, которые происходят в творческой или групповой форме. При этом именно дополнительный текст и иллюстративный материал выполняют на занятиях роль основного источника и средства обучения.

Данный урок, по свидетельству А.С. Гуляева, вызвал живой эмоциональный отклик учеников. Подростки назвали следующие последствия таких занятий: интерес, легкость понимания и запоминания учебного материала, возможность проявить себя с необычной стороны, удовлетворение процессом творчества⁶⁷.

Итак, хороший учебник истории играет большой роль в реализации компетентного подхода, способствующего активизации познавательного интереса. Между тем, как свидетельствуют исследователи, не все предлагаемые сегодня учебники отвечают требованиям учебников нового поколения.

66 Гуляев А.С. Учебник как условие организации эвристического обучения // ПИОШ. – 2004. - №5. – С. 33.

67 Гуляев А.С. Учебник как условие организации эвристического обучения // ПИОШ. – 2004. - №5. – С. 35-37.

Знаниевый компонент содержания образования в виде основного текста по прежнему доминирует и не дает раскрыться потенциалу дополнительного текста и внетекстовых компонентов учебника (иллюстрации, методический аппарат, аппарат ориентирования), отмечает О.Ю. Стрелова.⁶⁸

А.С. Гуляев отмечает, что это обстоятельство сокращает возможности выбора вариантов формы и типа урока.⁶⁹ Учитель лишается дополнительных средств, чтобы разнообразить, сделать интересным и увлекательным для учащихся процесс изучения истории.

С другой стороны, широко обсуждаемой является освящение этнонациональных проблем в учебниках истории. Проблема национальной нетерпимости, национализм а обозначилась в конце 80-х и не теряет своей остроты до сих пор. Необходимость воспитания толерантности, национальной терпимости, как важнейшего компонента гражданского воспитания – одна из задач, стоящих перед историей. Между тем участники международного общественного форума «Старые и новые образы в современных учебниках истории»,⁷⁰ «Круглого стола»: «Отражение проблемы общенациональной толерантности в учебниках истории»⁷¹ и других обсуждений свидетельствуют о том, что этнонациональная история недостаточно освещена в школьных учебниках, «великорусский» подход в трактовке национальных вопросов, преуменьшается роль представителей других народов в достижении тогда еще единого государства.

А ведь эти проблемы очень волнуют современных подростков, привлекают их живейший интерес, а значит, позиции авторов учебника могут быть присвоены школьниками или существенно повлиять на их взгляды. Поэтому от того, на сколько осторожно, взвешенно, с позицией толерантности,

68 Вяземский Е.Е., Стрелова О.Ю. Методика преподавания истории в школе: Практическое пособие. – М., 1999. – С. 176.

69 Гуляев А.С. Учебник как условие организации эвристического обучения // ПИОШ. – 2004. - №5.

70 Бомсдорф Ф., Бордюгов Г. Учебник истории: память о конфликтах или источник взаимопонимания? // ПИОШ. – 2004. - №5. – С. 47-48.

71 Полтораки Д.И. «Круглого стола»: «Отражение проблемы общенациональной толерантности в учебниках истории» // ПИОШ. – 2004. - №7. – С. 74-77.

национальной терпимости будут освещены в учебниках данные проблемы, во многом зависит решение в нашем обществе острейших национальных проблем.

Решение этих и других проблем, касающихся современных учебников, таким образом, является важной задачей на пути повышения интереса к истории

Итак, компетентностный подход на современном этапе развития исторического образования является в наиболее мере способствующим к стимулированию познавательного интереса к истории. Данный подход учитывает все требования, предъявляемые к интересному уроку истории:

- Обеспечивает новизну содержания; придает ему практическую направленность, обеспечивает связь с жизнью, делает акцент на социальной истории, истории культуры народов

- В характере учебной деятельности учитываются индивидуальные способности школьников; она носит творческий характер, практическую значимость, создает ситуацию успеха, как стимул дальнейшей активной деятельности

- Создает атмосферу доверия, взаимного уважения между участниками образовательного процесса; вносит в учебную деятельность демократизм, наделяет учеников активной ролью в обучении; способствует сплоченности учебного коллектива

Именно компетентностный подход, поможет выйти из кризиса интереса к истории, вернуть ей былую популярность среди учеников

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе исследования мы пришли к выводу, что познавательный интерес – это один из самых важных мотивов учения. Предмет познавательного интереса, как и общего феномена «интерес» лежит во внешнем мире. Более того, источник интереса лежит в общественной жизни. Вне связи с общественной средой интерес не может развиваться. Познавательный интерес всегда продуктивен, направлен на деятельность по ознакомлению с интересующим предметом или явлением.

В школе познавательный интерес направлен на содержание учебных предметов, овладение которыми является главной целью учащихся.

Таким образом, в сферу познавательного интереса включается не только приобретаемые школьником знания, но и процесс овладения ими – процесс учения в целом, позволяющий приобретать необходимые способы познания и способствующий развитию личности школьника.

Познавательный интерес рождается из потребности ориентироваться в окружающей действительности, которая появляется у ребенка практически с

рождения. Но в целом, интерес не является потребностью. Хотя на высшей стадии своего развития он может приобрести форму духовной потребности. Но такой стадии он достигает не только не у каждого школьника, но и не у всякого взрослого человека.

В сложном явлении познавательного интереса можно выделить три основных компонента:

- Интеллектуальный – выражающийся в сложном познавательном отношении к миру предметов и явлений; в углубленном изучении, добывании знаний в интересующей области, активном приобретении необходимых для этого способов познания.

- Волевой – выражающийся в поэтапном движении к цели, сопровождающемся преодолением малых и больших трудностей на пути к ней. Характерным для познавательного интереса волевым проявлением является инициатива поиска, самостоятельность и целенаправленность добывания знаний, выдвижение и постановка задач на пути к познанию.

- Эмоциональный – выражающийся в ярком, взволнованном отношении к тому, что вызывает интерес; отсутствие равнодушия в постижении интересующего предмета или явления

Интеллектуальный, волевой и эмоциональный компоненты неразделимы и представляют собой единое взаимосвязанное целое.

Таким образом, познавательный интерес – это избирательная, эмоционально окрашенная направленность личности, обращенная к области познания, к ее предметной стороне и самому процессу овладения знаниями.

Что касается видов познавательного интереса, то наиболее ценны для нас классификации выделяемые по устойчивости и по характеру и уровню развития интереса

По степени устойчивости можно выделить:

- Ситуативный интерес, как реакция на новизну, неожиданность и требующий постоянного подкрепления извне
- Относительно устойчивый интерес – длительность его выходит за рамки урока, но он также требует постоянного побуждения извне
- Устойчивый интерес – в нем преобладает внутренняя мотивация. На высшей стадии своего развития он превращается в духовную потребность

По характеру и уровню развития познавательного интереса можно выделить

- Аморфный интерес – неосознанность предметных склонностей. Он не стоек, не выходит за рамки организованного обучения, требует постоянного внешнего побуждения.
- Широкий интерес – характеризуется познавательной активностью ученика, эмоциональным, личностным отношением к познанию, широким кругозором. Но при этом знания эти не основательны, не глубоки и сочетаются с несовершенными умениями и способами учения
- Стержневой интерес – сужение интереса до одной проблемы в рамках одного предмета, стремление выйти за рамки программного материала по интересующей проблеме. Стержневой интерес является ведущим мотивом учения и не требует никакого внешнего побуждения

Исследование показало, что познавательный интерес ученики и учителя считают одним из самых важных мотивов учения. При этом интерес к истории является очень низким. 34% участвующих в исследовании учеников имеют аморфный интерес к учению в целом и к истории относятся довольно равнодушно. Большинство учеников не имеют даже ситуативного интереса к предмету. Относительно устойчивый интерес имеют лишь единицы.

Среди причин падения интереса к истории (раньше предмет входил в тройку самых популярных) пренебрежительное отношение в обществе к

гуманитарным наукам, которые не могут обеспечить подрастающему поколению конкурентоспособности в современном мире. Такое отношение проникает и в школу. Это пренебрежение в основном вызвано объективными причинами. Современные условия развития российского общества требуют от школы значительных изменений. Между тем общественные науки в школе по-прежнему преподаются старыми, не соответствующими изменяющимся условиям методами.

Необходимо искать новые подходы к написанию учебников, изложению материала, изменять методы обучения. Иначе за историей и другими общественными науками окончательно закрепится среди учеников и их родителей второстепенных и ненужных предметов которыми понапрасну приходится забивать голову. Между тем роль общественных наук в наше время как никогда велика, и на них возлагается большая ответственность в гармонизации новой общественной системы в России. И дело школы – донести это до подрастающего поколения и сделать изучение истории интересным, а значит повысить эффективность ее усвоения.

Наиболее перспективный и отвечающий этим целям подход, на наш взгляд, - компетентностный. Он позволяет повысить практическую направленность предмета, обосновывает необходимость и важность для ученика знания истории. Кроме того, данный подход учитывает требования к содержанию, характеру учебной деятельности и взаимоотношениям между участниками образовательного процесса, которые позволяют сделать урок истории интересным для школьников.

Список литературы

1. Фурсенко А. Главное правильно построить образование // Вечерний Красноярск. – 2005. -№43. –С. 10.
2. Шамова Т.И. Активизация Учения школьников. – М., 1982. –С. 71-72
3. Выготский Л.С. Собрание сочинений в бти томах: Т.4. Детская психология. – М., 1984. – С. 14.
4. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М., 1975. – С. 201-202.
5. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб., 2004. – С. 525.
6. Божович Л.И. Мотивы учения у детей младшего школьного возраста // Очерки психологии детей. – М., 1950. – С. 162-181.
7. Лернер И.Я. Процесс обучения и его закономерности. – М., 1980. – С. 43.

8. Шаров Ю.В. Связь духовных потребностей и интересов // Советская педагогика. – 1966. - №12. – С. 92.
9. Харламов И.Ф. Как активизировать учение школьников: дидактические очерки. – Минск. – 1975. – С. 107-108.
10. Иванов В.Г. Особенности интересов учащихся подростков // Проблемы возрастной педагогики. – М., 1960. – С. 68.
11. Ковалев А.Г. Личность и ее направленность // Психология. – М., 1966. – С. 350.
12. Щукина Г.И. Проблема познавательного интереса в педагогике. – М., 1971. – С. 19-22.
13. Скаткин М.Н. Активизация познавательной деятельности учащихся в обучении. – М., 1965. – С. 190-191.
14. Перельман Я.И. Что такое занимательная наука // Неделя. – 1968. - №5. – С. 27.
15. Гора П.В. Повышение эффективности обучения истории в средней школе. – М., 1988. – С. 14-15
16. Актуальные вопросы методики обучения истории в средней школе / под ред. А.Г. Колосова. М., -1984.
17. 17.Ворожейкина Н.И. Активизация учебной деятельности четвероклассников при изучении истории СССР. – М., 1988.
18. Коган Е.Я., Голуб Г.Б., Фишман И.С. Ключевые компетентности как результат общего образования: подходы к оценке. – С. 109.
19. Сергеев И.С. Как реализовать компетентностный подход в обучении? // ПИОШ. – 2004. -№3. – С. 40.
20. Тарасова Н.В. Проектная работа по истории // ПИОШ. - №3. – С. 40.

21. Боголюбов Л.Н. Базовые социальные компетенции в курсе обществоведения // ПИОШ. 2002. -№9. – С. 33.
22. Стрелова О. Ю. Учебник и формирование интереса к предмету // ПИШ. – 1987. -№3. – С. 45.
23. Сергеев И.С. Как реализовать компетентностный подход в обучении? // ПИОШ. – 2004. -№3. – С. 33.
24. Андюсов Б.Е. Сибирское краеведение. Хозяйство, быт, традиции, культура старожилов Енисейской губернии XIX-начала XX вв. : Учебное пособие для учащихся и студентов. – Красноярск, 2003.
25. Вяземский Е.Е., Стрелова О.Ю. Методика преподавания истории в школе: Практическое пособие. – М., 1999. – С. 176.
26. Гуляев А.С. Учебник как условие организации эвристического обучения // ПИОШ. – 2004. - №5.
27. Бомсдорф Ф., Бордюгов Г. Учебник истории: память о конфликтах или источник взаимопонимания? // ПИОШ. – 2004. -№5. – С. 47-48.
28. Полторац Д.И. «Круглого стола»: «Отражение проблемы общенациональной толерантности в учебниках истории» // ПИОШ. – 2004. - №7. – С. 74-77.
29. Божович Л.И. мотивы учения у детей младшего школьного возраста // Очерки психологии детей. – М., 1950. – С. 162.
30. Шаров Ю.В. связь духовных потребностей и интересов // Советская педагогика. – 1966. -№12. – С. 92.
31. Харламов И.Ф. Как активизировать учение школьников: дидактические очерки. – Минск. – 1975. – С. 525.

32. Нидерман И.А. Формирование познавательного интереса учащихся при изучении в 10 классе темы «Отечественная война 1912 г.» // ПИОШ. - 2005. - М5.
33. Ожегов С.И. Словарь русского языка. - М., 1982.
34. Оконь В. Основы проблемного обучения. - М., 1968.
35. Островский О.Б. О формировании интереса учащихся к истории // ПИОШ // 2001. -№10.
36. Перельман Я.И. Что такое зашпательная наука // Неделя. - 1968. - №5.
37. Полторак Д.И. Материалы «Круглого стола» : «Отражение проблемы общенациональной толерантности в учебниках истории» // ПИОШ. 2004. - №7.
38. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание. Человек и мир. - М., 1957.
39. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. -СПб., 2004.
40. Саплина Е.В. Как сделать эффективным урок истории // НИШ. - 2001. - М26.
41. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: учебное пособие для педагогических вузов. - М., 1998.
42. Сергеев И.С. Как реализовать компетентностный подход в обучении? // ПИОШ. - 2004. -№3.
43. Скаткин М.Н. Активизация познавательной деятельность учащихся в обучении. - М., 1965.
44. Слабунова Э.Э. Компетентностный подход в гражданском образовании // ЛИОШ. - 2005. -№4.

45. Соболева О.Б. Педагогические риски обучения обществознанию на основе использования личного социального опыта учащихся // ПИОШ. 2005. - №6.
46. Соболева О.Б. привлечение социального опыта старшеклассников в курсе обществоведения // ПИОШ. - 2003. - №9.
47. Соколов А.Б. Реформирование школьного исторического образования в контексте международного опыта // ПИОШ. - 2005. - №7.
48. Степанищев А.Т. Методика преподавания и изучения истории. - М., 2002.
49. Стрелова О.Ю. Учебник и формирование интереса к предмету // ПИШ. - 1987. - №3.
50. Студеникин М.Т. методика преподавания истории в школе. - М., 2002.
51. Сухомлинский В.А. Павлышская средняя школа: обобщение опыта учебно-воспитательной работы в сельской школе. - М., 1979.
52. Харламов И.Ф. Как активизировать учение школьников: дидактические очерки. - Минск. - 1975.
53. Христенко Л.М. использование нетрадиционных форм работы // ПИШ. 2001. - №6.
54. Чагова Л.Щ. Познавательные игры на уроке истории КЧР // ПИШ. 2001. - №29.
55. Шамова Т.И. Активизация учения школьников. - М., 1982.
56. Шамова Т.И. повышение эффективности урока // ГИЯц1. - 1986. - №4.

57. Шаров Ю.В. связь духовных потребностей и интересов // Советская педагогика. - 1966. -№12.
58. Щарбо И.Н., Колотилова Н. Ф. Дифференцированный подход к изучению истории в школе // МИШ.. - 2000. - №10.
59. Щукина Г.И. Активизация познавательной деятельности учащая в учебном процессе. - М., 1979.
60. Щукина Г.И. Проблема познавательного интереса в педагогике. - М.,1971.
61. Юдовская А.Я. Возможно ли личностное отношение ученика к истории? // ГВАОШ. - 2004. -№3.