

Ключові слова: Подружній, батьківський та дитячий холон, ієрархія, триангуляція, регресування батьків, патологічні послідовності.

Резюме. В статті раскрыт вопрос механізмів збереження батьківської підсистеми (холон) в родині після розводу, представлена специфіка використання структурного підходу в консультуванні таких родин.

Ключевые слова: супружеский, родительский и детский холон, иерархия, триангуляция, регресс родителей, патологические последовательности.

© 2012

О. С. Шукалова (м.Харків)

ЕМПІРИЧНА БАЗА ДОСЛІДЖЕНЬ ПІЗНАВАЛЬНОГО ІНТЕРЕСУ ЯК ОСНОВНОГО МОТИВУ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА

Постановка проблеми. Проблема активізації пізнавальної діяльності у дітей молодшого шкільного віку є дуже актуальною та містить у собі питання вивчення такого психічного феномена, як пізнавальний інтерес, тому що він має потужні спонукальні й регулятивні можливості та значною мірою сприяє процесу ефективного становлення дитини як суб'єкта пізнавальної й навчальної діяльності. Тому першочерговим завданням для фахівців стала розробка (визначення) методів діагностики пізнавального інтересу у різних вікових категоріях індивідумів.

Варто відзначити, що вітчизняні учені та педагогічні працівники звернули увагу на проблему пізнавального інтересу у дітей лише тому, що почали досліджувати питання активізації пізнавальної діяльності учнів у процесі навчання, формування у них суб'єктної позиції до навчальної діяльності, яка допускає розвиток здатності самостійно нею керувати. На думку багатьох учених, реалізація цього важливого завдання можлива лише за умови стимуляції й зміцнення пізнавального інтересу, що забезпечить становлення дитини як суб'єкта різних видів діяльності. Саме тому низка досліджень розглядає пізнавальний інтерес як провідну мотиваційну тенденцію, що є необхідним і важливим компонентом структури навчальної діяльності. Відповідно, дослідження пізнавального інтересу докладно велося в рамках вивчення мотивації навчання у школярів різного віку, у тому числі у молодших школярів.

Мета нашого дослідження полягає в аналізі концептуальних моделей вивчення пізнавального інтересу, пізнавальної потреби, пізнавальної активності й самостійності як автономного предмету дослідження, а також як одного з мотивів навчальної діяльності. Ми з'ясували, що в окремих випадках учені використовують лише неекспериментальні методи. Наприклад, робота М. І. Бекоевої [4], де використовується анкетування викладачів і учнів як основний метод діагностики. У більшості ж випадків, на думку дослідників, доцільніше використовувати різноманітні взаємодоповнюючі методи, що, безперечно, забезпечать надійність і правильність отриманих результатів.

Виклад основного матеріалу. Зупинимося на ряді досліджень, присвячених вивченню мотивів навчання, а також пізнавальної потреби й пізнавальних інтересів у молодших школярів, бо цей вік безпосередньо приєднується до старшого дошкільного, і досить багато характеристик окресленої нами сторони психіки цих вікових категорій мають спільні риси.

Перші роботи в галузі вивчення пізнавальних інтересів школярів різного віку були представлені у 50-х роках двадцятого сторіччя. Наприклад, у своєму дослідженні М. Ф. Морозов [15] ставить перед собою завдання охарактеризувати специфічні особливості навчальних інтересів (також і пізнавальних), їх особливостей, спрямованості, вікової динаміки у дітей четвертих класів. Вчений спирався на свої спостереження, бесіди із учителями, аналіз творів, які були написані учнями за спеціальним завданням. В експерименті використовувалися завдання різного типу: 1) вибір одного з декількох завдань різного рівня складності; 2) можливість вибору між новим і знайомим матеріалом; 3) вибір одного з декількох, різних за цікавістю, завдань. Школярам також читали різні тексти: один текст містив факти, в іншому викладалися закономірності того чи іншого процесу. Після читання учням пропонували побудувати запитання, за характером яких можна було б з'ясувати направленість інтересів.

А. К. Маркова [13] присвятила свої дослідження вивченню структури мотивації навчальної діяльності молодшого школяра, щоб виявити мотиви, до складу яких входять і пізнавальні. Вона використовувала індивідуальну бесіду, анкетування, спостереження і дібрала ряд ситуацій у формі завдань, які вливалися до навчального процесу. Два останні методи автор вважає найбільш інформативними й показовими, оскільки вони дозволяють виявити реальне ставлення до навчання, дають можливість не переривати природний перебіг навчально-виховного процесу.

У процесі діагностики використовувався комплекс методик, за допомогою яких школяр опинявся перед вибором. Звернемося до їх характеристики.

Перша «Методика з конвертами» була запозичена у Г. І. Щукіної. Досліджуваному пропонували обрати конверт, на якому написана назва найцікавішої для нього навчальної дисципліни, а потім відкрити його й обрати одну з карток, яка знаходиться у ньому і містить привабливий для учня тип завдання - теоретичний, прикладний тощо. Отже, специфіка методики у тому, що досліджуваний проходить через «дворівневий» вибір, що і дає експериментатору можливість отримати досить повні відомості про область і характер його інтересів.

Інша методика допускала складання розкладу, до якого учень міг включити будь-яку кількість уроків з різних дисциплін, передбачених і не передбачених шкільною програмою. Такий варіант вивчення кола зацікавлень школяра також зробив можливим отримати конкретну інформацію щодо цього питання. Рівень інтересу, на наш погляд, удалося чітко зафіксувати за допомогою методики «Повернення», у якій передбачалося повернення школяра до аналізу способу розв'язання завдання вже після отримання правильного результату, що свідчить про наявність навчально-пізнавального (теоретичного) інтересу.

Поряд з описаними методиками використовувався також ряд ситуацій вибору, зокрема, між навчальними завданнями з різним типом завдань (репродуктивні або творчі, теоретичні або практичні); між завданням на «результат», де потрібно одержати правильний результат, і завданням на «спосіб», розв'язання якого неможливо без вичленування й усвідомлення способу дії.

Таким чином, сукупність різних прийомів у моделі вивчення інтересів молодших класів, була апробована А. К. Марковою. У своєму дослідженні вона дала можливість побачити досить чітко загальну картину їхнього розвитку в цьому віці.

В області мотивації навчання нашу увагу привертає й робота М. В. Матюхіної [14]. У групі навчально-пізнавальних мотивів автор виокремлює два типи мотивації: перша (мотивація змістом) пов'язана зі змістом навчання й виявляється у прагненні дізнатися нові факти, оволодівати знаннями, методами, поглиблювати свої знання про сутність певних явищ; друга (мотивація процесом) - має відношення до самого процесу навчання й характеризує учня з боку прагнення виявити інтелектуальну активність, бажання думати, міркувати, бороти перешкоди у процесі пізнання й розв'язання важких завдань.

На наш погляд, спонукальні мотиви, зазначені М. В. Матюхіною, у сукупності відображають власне характеристики пізнавального інтересу, а саме: спрямованість на отримання знань як результат пізнавальної діяльності, орієнтованість на процес їх надбання, а також прагнення до подолання перешкод, які виникають у перебігу цього процесу. У зв'язку із цим ми наводимо зміст діагностичної системи цього автора, тому що цей комплекс дозволяє встановити рангове місце пізнавального інтересу в загальній структурі мотивів навчання школяра, але не дає повноцінної можливості виявити рівень його виразності й охарактеризувати якісну своєрідність його прояву.

Розглядаючи положення про мотивацію як багаторівневу систему, М. В. Матюхіна використала дві групи методик, одна з яких була спрямована на виявлення мотивів, які реально працюють, а інша - на вивчення тих мотивів, які можна зрозуміти.

Психолого-педагогічний експеримент, спрямований на виявлення дійсно працюючих мотивів, включав у себе ряд методик. Була використана методика зіткнення мотивів [12], коли учень виявлявся перед необхідністю вибору одного мотиву з декількох. Наприклад, пропонувалося вибрати одне з двох завдань, що символізують інтерес до розумової діяльності або прагнення до подолання труднощів. Аналогічний педагогічний експеримент був застосований і для того, щоб розкрити сутність оцінки як реально діючого мотиву: у цьому випадку учень опинявся перед фактом вибору одного із двох мотивів - прагнення отримати оцінку й прагнення навчитися розв'язувати завдання. Далі ми побачимо, що метод зіткнення мотивів досить широко розповсюджений як при дослідженні загальної структури мотивів навчальної діяльності, так і при вивченні власне пізнавальних інтересів. Наприклад, у роботі А. С. Бахарєвої [3], присвяченій вивченню пізнавальних інтересів молодших школярів, пропонувалися обрати з таких мотивів: 1 пара - інтерес до розумової діяльності й ігрової, 2 пара - оцінка або похвала вчителя.

Друга група методик була спрямована на виявлення мотивів, які можна зрозуміти. Оскільки мотиви можуть бути різного рівня усвідомленості, М. В. Матюхіною було використано декілька підгруп методик. Перша підгрупа дозволила встановити мотиви, які найбільше усвідомлюються учнями та з'являються у висловлюваннях дітей: це бесіда про те, що спонукує учнів навчатися, твір на тему «Навіщо я навчаюся» тощо. На виявлення мотивів другої зони усвідомлення була спрямована друга підгрупа методик, у яку увійшли проєктивні методики, де стимулом проєктування власних мотивів є матеріал для сприйняття (початок речення, початок розповіді). Доведено, що застосування методик подібного плану створює сприятливі умови для прояву мотивації й, відповідно, для її вивчення. Третя підгрупа методик, заснована на використанні готового переліку мотивів. Ці методики допомагають дитині усвідомити свої мотиви та, на думку автора, сприяють виявленню мотивів, які майже не усвідомлюються. Дитині пропонувалося двадцять одне судження, де персоніфікується який-небудь мотив: самовизначення й самовдосконалення, боргу й відповідальності, престижу, добробуту, вміння уникати

неприємностей і, нарешті, мотивацію змістом і мотивацію процесом, які характеризують інтерес до змісту й процесу отримання нових знань, тобто власне пізнавальний інтерес.

Експериментально-діагностичний комплекс, застосований М. В. Матюхіною в іншому циклі досліджень, присвячений вивченню особливостей навчально-пізнавальної мотивації у молодших школярів. У мотивації змістом, визначеної автором як інтерес до змісту, окреслено три рівні: інтерес-зацікавлення; інтерес до правил, фактів; інтерес до змісту та походження явищ. У мотивації процесом також окреслено три рівні інтересу: виконуючий; пошуково-виконуючий; творчий. Прояв мотиву, за думкою М. В. Матюхіної, відбувається у переживаннях, бажанні щось робити або, навпаки, нічого не робити, навіть якщо мотив у даний момент не усвідомлюється. З метою виявлення рівня сформованості інтересу до змісту й процесу навчання автором була розроблена методика «вибору улюблених занять на уроці». Відповідно, в залежності від цього вибору можна говорити про мотив.

Під час індивідуального обстеження, що виключало можливість будь-якого впливу інших дітей, пропонувався бланк із переліком занять, з яких потрібно було обрати найулюбленіші. Перелік був складений таким чином, що кількість занять, пов'язаних зі змістовною стороною, збігалася з кількістю занять, що відображали процесуальну сторону. Кожна з груп поділялася на підгрупи, що характеризували різні рівні інтересу до визначених сторін навчання: інтерес-зацікавленість, інтерес до фактів, цікавість до змісту явищ, зацікавленість у самому процесі дій, пошуково-виконавський рівень і творчий рівень. Таким чином, обробка цих методик «вибору улюблених занять на уроці» дозволила експериментатору градуювати прояв інтересу до змістовної й процесуальної сторін навчання залежно від рівня й характеру його виразності.

М. В. Матюхіна асоціює високий рівень мотивації процесом з розвиненими формами інтелектуальної активності. У своїй думці автор спирається на те, що інтелектуальна активність - це наочний вияв мотивації процесом навчальної діяльності. Вона вважає, що інтелектуальна активність виявляється у різних формах: у прагненні до розумової діяльності, прагненні до виконання важких завдань, прагненні до творчості.

В індивідуальному експерименті використовувалася методика Ф. Мошера, Д. Хорнебі [16], Ю. Н. В'юнкової [6], В. І. Слободчикова [20]. Школяреві пропонували визначити («відгадати») об'єкт, який загадав експериментатор. Дитині натякали, що для розв'язання завдання потрібна додаткова інформація, яку можна отримати, поставивши експериментаторові запитання й отримавши відповіді на них. Дитина у будь-який момент могла відмовитися від виконання завдання, тому, після кожного етапу її запитували, чи хоче вона продовжувати працювати. Якщо випробуваний бажав продовжувати виконувати завдання, його просили попрацювати ще. Під час перебігу експерименту фіксувалося ставлення дитини до пошуку, прагнення продовжувати або припинити діяльність. Спираючись на аналіз цих даних визначався рівень розвитку інтелектуальної активності: високий характеризувався яскраво вираженим прагненням продовжувати ставити запитання, небажанням припинити діяльність; на низькому, відповідно, зазначені характерні риси були відсутні; середньовисокий і середньонизький окреслені автором як проміжні рівні.

Розглянемо далі наукові дослідження, спрямовані на вивчення пізнавальної мотивації школярів, вираженої в різних формах - пізнавальній активності, пізнавальній потребі, пізнавальній самостійності й власне пізнавальному інтересі.

К. Н. Волков [5] для вивчення пізнавальних інтересів школярів пропонує застосувати сукупність різних методів дослідження, що мають загальний семантичний простір. Неекспериментальні (за термінологією автора, «непрямі»), до яких він відносить бесіди, написання творів, опитування, анкетування вчителів, а також спостереження, можуть дати якісну й кількісну характеристику інтенсивності вияву пізнавального інтересу у школяра (скільки раз і в які моменти уроку учень відволікається, скільки раз піднімав руку, стійкість уваги). Важливу роль у системі діагностики, на думку автора, повинні відігравати й експериментальні прийоми, а саме: природний експеримент, експеримент у конфліктній ситуації вибору, експеримент перебудови.

Ми вважаємо, що модель діагностики пізнавального інтересу, розроблена й апробована О. К. Дусавицьким і В. В. Рєпкіним [8], відіграє провідну роль у вивченні цього феномену. Автори відзначають, що у звичайній практиці для вивчення рівня й характеру розвитку пізнавальних інтересів у індивідів використовуються традиційні методи - життєві спостереження, твори тощо. Аналогічний метод був використаний і в цьому дослідженні: учням пропонували написати твір на одну із трьох тем - пов'язаних з навчальними предметами; із захопленнями, що не пов'язані зі шкільною програмою, і з розвагами. В експерименті передбачалося, що вибір буде характеризувати інтереси школярів.

Однак, автори не обмежилися використанням лише цього методу, а розробили декілька методик, що дозволяють у ситуації навчальної діяльності з'ясувати спрямованість інтересів учнів щодо результатів діяльності і її способів.

Перша методика передбачала вибір із трьох типів математичних задач задачі - «способу».

Зміст другої методики - пошук найкращого способу дій, що допомагала з'ясувати або наявність відповідного інтересу до результату діяльності, або до способу. Під час виконання цієї методики оцінювалися характер

запитань, різноманітність способів розв'язання у кожній зі спроб, використаний час й емоційне ставлення до експерименту.

Третя методика ґрунтувалася на мимовільному запам'ятовуванні запропонованих текстів. Застосовуючи подібний варіант завдання для вивчення пізнавального інтересу, автори спиралися на те, що в інших рівних умовах (ставлення випробуваного до діяльності, зрозумілість змісту) розходження у міцності запам'ятовування конкретного матеріалу пов'язані з особливостями мотивації.

Пізніше О. К. Дусавицький [9] опублікував близький за принципом складання варіант завдання. При конструюванні цієї методики О. К. Дусавицький спирався на те, що при наявності єдиної мети, мимоволі краще запам'ятовується інформація, пов'язана з мотивом діяльності. Він вважає, що насправді пізнавальним є тільки такий інтерес, що виражений у позитивному ставленні до процесу отримання знань [10].

Також продуктивними в плані діагностики є експериментальні методики, які застосували Т. А. Платонова [18] і В. С. Юркевич [21], бо завдяки їм можна з'ясувати рівень напруженості пізнавальної потреби особистості школяра.

Наприклад, Т. А. Платонова для вивчення процесу виникнення пізнавальної мотивації використовувала «метод переривання процесу розв'язання задачі», уперше апробований у роботах Б. В. Зейгарник. Вважалося, що повернення до розв'язання невирішеного завдання здійснюється на основі виникаючої пізнавальної мотивації.

Система експериментів містила два різних за типом завдання - не проблемне й проблемне. Переривання діяльності відбувалося тоді, коли завдання ще не було розв'язане, але випробуваний уже почав процес його розв'язання. Для оцінки типу виявленої мотивації, її характеристик і динаміки застосовувалася система запитань, відповіді на які зіставлялися з характеристиками поведінки, спробами повернутися до розв'язання задачі, ставленням до спроб зупинити виконання завдання, тривалістю розв'язання задачі після встановленого часу.

За методикою В. С. Юркевич, випробуваний опинявся у ситуації, яка немов би виявляла розумову пасивності, саме тому методику називають методикою «провокації лінії». Одразу після досвіду на реакцію робили перерву на 15 хвилин, під час якої пропонували розшифрувати повідомлення за допомогою ключа. Давали аркуш із зашифрованими цифрами й зв'язним текстом, надавали шифр, і пояснювали, як ним користуватися. Слова, які були обведені в тексті, чимось інтригували дитину (обличчя, сором, директор). Коли завдання було виконано (5-7 хвилин), пропонувалося ще почекати, але на столі не знаходилося нічого, окрім листка з задачею. Дитині надавалася можливість або нічого не робити, або почати розшифровувати текст. Якщо випробуваний нічого не робив щоб виконати це завдання, двічі через три хвилини здійснювалася стимуляція («Ти знаєш, на листочку ти можеш продовжувати писати, якщо тобі потрібно», «Ти знаєш слова, які ти розшифрував у цього тексту?»). Через чотири хвилини експеримент закінчувався.

У роботах, виконаних хронологічно пізніше, ми також знаходимо комплексний підхід до вивчення пізнавального інтересу та близьких до нього психічних утворень у дітей молодшого шкільного віку - А. Е. Санько [19], Е. А. Бараз [2], А. А. Горчинська [7], Т. В. Абрамова [1] тощо. Ми звернулися до деяких діагностичних моделей і окремих методів, які представляють, на наш погляд, практичний інтерес.

Е. А. Бараз [2] вивчала формування пізнавальних інтересів молодших школярів у процесі особистісно-орієнтованої взаємодії учасників навчання (учнів і педагогів). Вона поєднувала експериментальні і неекспериментальні методи, що дозволили виявити рівень сформованості й спрямованість пізнавальних інтересів у досліджуваних. До першої групи входили вже описані нами діагностичні методики, а саме: «Вибір задачі - способу», «Пошук найкращого способу дій» і «Методика мимовільного запам'ятовування» [8]. Разом з експериментальним вивченням передбачалося дослідження пізнавальних інтересів за допомогою творів і «Методики неадекватних оцінок». У першому випадку дітям без попередження пропонували написати твір на певну тему (про ставлення до процесу навчання, про оцінку тощо) і за заданим планом. В другому варіанті діти повинні були написати твір на одну з тем за власним вибором («Методика альтернативних творів»). Але вибір обмежувався трьома групами тем, пов'язаних: а) з навчальними предметами; б) із захопленнями дітей, що виходять за межі шкільної програми; в) з розвагами. Вважалося, що вибір конкретної теми охарактеризує інтереси школярів. У «Методіці неадекватних оцінок» поточна контрольна робота з російської мови й математики оцінювалася необ'єктивно - оцінку завищували або занижували до того, що вона не відповідала кількості помилок, виправлених учителем. Учням ставили запитання, за якими дізнавалися про їх ставлення до завищених або занижених оцінок.

У дослідженні А. А. Горчинської [7] найцікавішими є анкети, адресовані учням і батькам, хоча вона також звертається до експериментальних методик. Наприклад, дослідження одного з критеріїв пізнавального інтересу - пізнавальної активності - здійснювалося на основі визначення особливостей пам'яті («Заучування слів», «Пам'ять на числа», «Пам'ять на образи» тощо), уваги (червоно-чорна таблиця) і мислення («Закономірності числового ряду»). Існують припущення, що цей комплекс методик не дає можливості отримати вичерпні фактичні дані, які характеризують типові вияви пізнавальних інтересів у досліджуваних, але зміст сформульованих в анкетах запитань, безумовно, дозволяє виявити рівень виразності цієї сторони психіки. Гарним доповненням є анкети для

батьків, які надають можливість оцінити характер визначених автором параметрів пізнавального інтересу, як пізнавальна активність і пізнавальна самостійність учнів у галузі математики.

Н. Б. Ошорова [17] у своєму дослідженні підкреслила, що провідним компонентом сутності, змісту й структури пізнавальної самостійності школярів є пізнавальний інтерес. Спрямованість і глибину цієї якості вона оцінювала на основі спостереження за учнями і їхнього анкетування, самозвіту про спосіб виконання завдання й виконання завдань різного рівня складності. У висновках автор виділила рівні пізнавальної самостійності, де чітко відображається рівень виразності пізнавального інтересу: на відтворюючому рівні пізнавальний інтерес виявляється ситуативно; перетворюючий характеризується підвищенням його стійкості; нарешті, конструктивний відрізняється найвищим рівнем сформованості пізнавальних потреб і інтересів, а також свідомої активності.

Р. А. Жданова [11] для визначення переважаючого типу мотивації молодших школярів, у своєму дослідженні розробила прямі й непрямі показники. До прямих вона відносить зовнішню активність на уроці, висловлення учнів і батьків, реакцію на переривання діяльності у звичайних умовах педагогічного процесу, ставлення до великого обсягу роботи, виокремлення предмета або завдання за рівнем складності. Непрямими показниками, на її думку, є такі: активність розумової діяльності (увага, уява, пам'ять тощо); механічна (за зразком) або пошукова робота, якій надає перевагу школяр; стійкість інтересу, а також здатність до тривалої напруги у роботі. Наявність того чи іншого показника встановлювалася за допомогою спостереження, бесід, творів, різних завдань, створення спеціальних ситуацій у процесі навчання й виховання.

Експеримент дозволив виділити різні типи мотивації, які сприяють формуванню специфічного характеру і продуктивності пізнавальної діяльності учня. При *першому* типі регуляція пізнавальної діяльності спрямована ззовні, відповідно, провідним стимулом є зовнішній, а саме, активний вплив, орієнтований на досягнення мети. *Другий* тип мотивації характеризується регуляцією пізнавальної діяльності, здійснюваної учнем, однак автор підкреслює, що при цьому досліджувані предмети не стають для нього привабливими або вони мало цікавлять його - у такому випадку провідним мотивом є усвідомленість потреби навчання, тобто опосередкований інтерес. *Третій* тип мотивації відрізняє регуляція пізнавальної діяльності, що йде від самого учня, який усвідомлює важливість навчання й відчуває безпосередній інтерес, потребу в знаннях, захопленість змістом досліджуваного матеріалу.

Висновки та перспективи досліджень. Таким чином, спираючись на результати попередніх досліджень, можна стверджувати, що емпірична база є достатньою для багатогранного вивчення пізнавального інтересу молодших школярів. Розробка засобів сприяння розвитку пізнавального інтересу як основного мотиву навчальної діяльності молодших школярів складе перспективу наших подальших досліджень.

Література:

1. Абрамова Т. В. Педагогическая система формирования познавательной самостоятельности школьников как средство актуализации знаний : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.01 «Общая педагогика» / Т. В. Абрамова. – Саратов, 2003. – 23 с.
2. Бараз Э. А. Формирование познавательных интересов младших школьников в процессе личностно ориентированного взаимодействия участников обучения : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Э. А. Бараз – Челябинск, 1998. – 175 с.
3. Бахарева А. С. Развитие познавательных интересов младших школьников (на примере природоведческих дисциплин) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / А. С. Бахарева – Курган, 1996. – 146 с.
4. Бекоева М. И. Становление доктрины познавательного интереса и ее реализация в процессе обучения (на примере школьного курса математики) : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.01 / М. И. Бекоева – Владикавказ, 2001. – 155 с.
5. Волков К. Н. Педагоги о педагогических проблемах / Волков К. Н. – М., 1981. – 128 с.
6. Вьюнкова Ю. Н. О некоторых результатах исследования проблемы развития пытливости и критичности мышления младших школьников / Ю. Н. Вьюнкова : материалы II Всесоюзного симпозиума [«Экспериментальные исследования по проблемам усовершенствования учебно-воспитательного процесса в начальных классах и подготовки детей к школе»] – Тбилиси, 1974. – Ч. II. – 444 с.
7. Горчинская А. А. Развитие познавательного интереса младших школьников в учебной деятельности : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / А. А. Горчинская – Челябинск, 1999. – 187 с.
8. Дусавицкий А. К. Исследование развития познавательных интересов в младшем школьном возрасте в различных условиях обучения / А. К. Дусавицкий, В. В. Репкин // Вопросы психологии. – 1975. – № 3. – С. 92–103.
9. Дусавицкий А. К. Развитие личности в учебной деятельности / Дусавицкий А. К. – Харьков : 2008. – 216 с.
10. Дусавицкий А. К. $2 \times 2 = X?$ / Дусавицкий А. К. – Харьков : 2002. – 172 с.
11. Жданова Р. А. Типы мотивации у младших школьников / Р. А. Жданова // Новые исследования в педагогических науках. – М., 1970. – № 1. – С. 100–103.

12. Максимов М. К. О некоторых вопросах исследования мотивации учения младшего школьника / М. К. Максимов // Мотивация учения. – Волгоград, 1976.
13. Маркова А. К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте / Маркова А. К. – М. : Просвещение, 1983. – 96 с.
14. Матюхина М. В. Мотивация учения младших школьников / Матюхина М. В. – М., 1984. – 144 с.
15. Морозов М. Ф. Возникновение и развитие интересов младших школьников / М. Ф. Морозов // Известия АПН РСФСР. – М., 1955. – Вып. 73. – С. 15–54.
16. Мошер Ф. О постановке вопросов детьми / Ф. Мошер, Д. Хорнеби // Исследование развития познавательной деятельности. – М., 1971. – С. 119–138.
17. Ошорова Н. Б. Формирование познавательной самостоятельности младших школьников в условиях лично-ориентированного образования : дис.... канд. пед. наук / Ошорова Н. Б. – Улан-Удэ, 2001. – 196 с.
18. Платонова Т. А. Экспериментальное исследование процесса порождения познавательной мотивации : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук / Платонова Т. А. – М., 1980. – 23 с.
19. Санько А. Э. Педагогические условия развития познавательной активности младших школьников (организационный аспект) : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 «Общая педагогика» / Санько А. Э. – Челябинск, 1997. – 138 с.
20. Слободчиков В. И. Некоторые экспериментальные данные о понимании ребенком предметного мира / В. И. Слободчиков : материалы II Всесоюзного симпозиума [«Экспериментальные исследования по проблемам усовершенствования учебно-воспитательного процесса в начальных классах и подготовки детей к школе»]. – Тбилиси, 1974. – Ч. II. – С. 60–72.
21. Юркевич В. С. Развитие начальных уровней познавательной потребности у школьников / В. С. Юркевич // Вопросы психологии. – 1980. – № 2. – С. 83–92.