

*Galina I. Zhelezovskaya,
PhD (Doctor in Pedagogics), professor,
Saratov State University n.a. NG. Chernyshevsky;*

*Elena N. Gudkova,
PhD, assistant professor;*

*Dmitriy V. Nikolaev,
PhD, assistant professor,
Saratov State Agrarian University n.a. NI. Vavilov*

Status Definition of Cognitive Interest of Students

Key words: *cognitive interest, the essence of the concept of the interest, value orientations of cognitive interest, motive of learning.*

Annotation: *the article contains the results of the research of cognitive interest on the basis of comprehension of philosophical, psychological and pedagogical aspects of the concept of the interest. The proposed analysis allows to determine the cognitive interest both as a mean and a motive of learning, and as sustainable personal quality, the formation of which is supported by the subject educational-cognitive activity and its transformative nature.*

Проблема интереса в обучении существовала всегда на протяжении всего исторического процесса развития педагогической мысли, видоизменяясь от этапа к этапу развития человечества. Исследование сущности понятия познавательного интереса в педагогике невозможно без анализа природы самого понятия «интерес» как философского и психологического феномена. Одна из первых серьезных попыток теоретического осмысления сущности «интереса» встречается в работах французских просветителей XVIII в., пытавшихся объяснить общественную жизнь исходя из потребностей и интересов людей. Это концептуальное положение, рассматривающее «интерес» как некое понятие «пользы» стало началом одного из направлений в исследовании природы «интереса», существующих и по сей день. Другой концептуальный подход заложили представители немецкой классической философии, рассматривающие интерес как содержание влечений, на удовлетворение которых направлена деятельность человека.

В отечественной философии большое внимание изучению природы интереса наблюдается в конце 50-х – начале 60-х гг. XX в. В это же время возникает три основных подхода к исследованию данного феномена.

Первый подход, представленный в работах Е.А. Ануфриева, В.О. Бернацкого, Г.Е. Глезермана, Ю.К. Плетникова, Д.И. Чеснокова и других исследователей, продолжает и развивает концепцию об объективной природе и характере «интереса». Интересы как общие, так и личные, представляют собой совокупность материальных факторов, необходимых для существования и развития личности, класса, партии и т.п.

(1). Потребности и интересы характеризуют всю совокупность общественно-предметных условий жизни и ее состояния, но интересы не могут возникать вне отношений, поэтому общественное бытие необходимо рассматривать как единство, совокупность потребностей, интересов и их предметов в процессе их производства и потребления (3). Понимание интересов – это разграничение реальных интересов людей и их представлений об этих интересах. Они могут не совпадать друг с другом, так же, как сознание может не совпадать с бытием (4). Согласно взглядам данных ученых, интерес есть либо предмет, который объективно полезен социальному субъекту (обществу, классу, отдельному индивиду) и существует, независимо от него, либо объективное отношение субъекта к самой этой потребности. Такой «объективный материальный интерес», по мнению авторов, побуждает человека к определенной деятельности, предварительно отразившись в сознании и приняв субъективную форму желания, влечения, цели, идеи.

Второй подход, представляет собой попытку рассмотреть интерес как вторичное явление, производное от первичного, материального (В.Г. Афанасьев, Р.А. Белоусов, М.И. Заозеров, Б.Д. Парыгин, С.В. Солодкова, В.П. Тугаринов и др.). В.Г. Афанасьев подчеркивает, что суть интереса заключается в целенаправленности, сознательном движении человека, коллектива, общества к достижению определенной цели, удовлетворению определенной потребности. Интерес выступает как категория субъективная, вне сознания определенного субъекта интереса быть не может (2). Интерес можно определить как вызванный определенными явлениями объективной действительности внутренний импульс к активной деятельности субъекта (7), и представляется как мотивированная модель действий, поэтому «отношения по поводу реализации интересов являются вторичными по сравнению с первичными» (9). Концепция данных авторов относит интерес к сфере сознания и воли, рассматривая его как форму, в которой субъект непосредственно осознает свое реальное положение, свои потребности, выражающиеся в форме целей.

К своего рода консенсусу этих полярных точек зрения в вопросе изучения и трактовки интереса как явления привел подход, впервые предложенный С.А. Оранским и концептуально разработанная А.Г. Здравомысловым. Свою позицию автор обосновывает следующим образом: «Интерес – это не просто положение, это положение, рефлексирующееся в сознании, и вместе с тем сознание, переходящее в действие. Интерес – это единство выражения, проявления внутренней сущности субъекта и отражения объективного мира, совокупности материальных и духовных ценностей человеческой культуры в сознании субъекта» (8). Что привело к возникновению третьей точки зрения на вопрос о месте интереса в системе общественных отношений, согласно которой интерес есть единство объективного и субъективного, материального и идеального. Раскрывая свою концепцию в последующих работах, А.Г. Здравомыслов предлагает следующую структуру интереса, выделяя в ней четыре основных момента: социальное положение субъекта, или совокупность его практических связей с обществом; степень осознания положения, которая может широко варьировать от непонимания через смутное ощущение до ясного осознания; идеальные побудительные силы, или мотивы деятельности, направленные на вполне определенные объекты интереса; само действие, которое представляет собой утверждение субъекта в объективном мире.

Свою позицию с точки зрения существования двух рядов интереса выражают Б.В. Князев, А.И. Куфтырев и А.С. Фетисов, считая, что между объективными и субъективными интересами необходимо проводить четкую грань, четкое различие, точно такие, какие проводятся между материальным и идеальным явлениями. Иначе говоря, термин «интерес» несет двойное смысловое значение, выражая два качественно относительно самостоятельных явления, хотя и связанных между собой. Интерес как явление психики есть отражение объективного интереса, который существует независимо от воли и сознания человека и общества (11).

Данные подходы к определению «интереса» сохраняются в той или иной степени и в настоящее время. Большинство отечественных философов определяют данный феномен как сознательную позицию, линию поведения субъекта в конкретной ситуации, зависящую от его положения в системе общественных отношений и выражающую его избирательное отношение к происходящему, ее направленность на самоутверждение личности.

Пристальное внимание к изучению «интересов» уделяется и в психологии. При этом так же, как и в философии, подходы к его определению самые различные. Так, Л.А. Гордон считал, что «интерес – это своеобразный сплав эмоционально-волевых и интеллектуальных процессов, повышающий активность и сознания, и деятельности человека» (5). Интерес как избирательную направленность человека, его внимания, как проявление умственной и эмоциональной активности рассматривал С.Л. Рубинштейн. В.Г. Ивановым и В.Н. Мясищевым интерес трактовался как активно-познавательное и эмоционально-познавательное отношение к миру.

Значительным вкладом в исследование проблемы интереса в психолого-педагогических науках была педагогическая теория К.Д. Ушинского, в контексте которой интерес рассматривался в целостном процессе нравственного становления личности и связывался с потребностями. В теории К.Д. Ушинского даются психологические обоснования интереса в обучении. Так, в своих психологических наблюдениях он определяет связь между любопытством и любознательностью, отмечая, что любопытство – первооснова любознательности, побуждающее к вопросам, оно постепенно создает ориентировку ребенка в окружающем мире и, сосредотачивая умственную деятельность на интересующей его области, перерастает в любознательность. Если любопытство остается не реализованным и ребенок не разрешает возникшие вопросы, то это приводит к душевной пустоте и невозможности развития серьезного увлечения делом. Переход от любопытства к любознательности должен протекать организованно и обеспечиваться всем учебно-воспитательным процессом. К.Д. Ушинский указывал на связь интереса с развитием чувственно-эмоциональной системы личности и подчеркивал важность сопровождения реализации любопытства чувствами удовольствия, положительными эмоциональными переживаниями. Он отмечал, что свидетельством интереса является внимание и важно его использовать для приобщения ребенка к нравственным интересам жизни (10).

В середине XIX в. проблема интереса в индивидуальном развитии человека рассматривалась на основе материалистического миропонимания в работах революционеров-демократов В. Г. Белинского, А.И. Герцена, Н.А. Добролюбова и Н.Г. Чернышевского. В своей работе «Былое и думы» А.И. Герцен писал, что нужно хорошо знать детскую природу, поддерживать запросы детей, удовлетворять их стремление к

фантазии, образному изображению событий и явлений, их любопытство, при помощи которого они ищут с удивительной настойчивостью и ловкостью истину. Так постепенно можно подводить ребенка к юности – времени благородных увлечений, когда душа однажды может предаться высоким интересам. Ничто на свете не очищает и не облагораживает так отроческий возраст, не хранит его, как сильно возбужденный общечеловеческий интерес.

Развитие интереса в педагогических взглядах Н.Г. Чернышевского и Н.А. Добролюбова рассматривается на основе природосообразного подхода к ребенку и подчинено воспитанию гражданина, способного к революционному преобразованию общества и человека. Их основополагающей идеей была необходимость развития интереса к знаниям, связанным с жизнью, а через них к самой жизни, к социальным явлениям, к жизни народа. Ценность интереса усматривалась исследователями в его влиянии на развитие психических процессов внимания, воображения, чувств, мыслительных способностей, воли, что, по их мнению, содействует развитию самостоятельности личности на основе ее убеждений. В интересе они видели нечто большее, чем средство обучения, подчеркивая его социальную роль в развитии и становлении личности как социально-активного субъекта. « ...Посмотрите, – писал Н.А. Добролюбов, – сколько любознательности, сколько жадного стремления к исследованию истины высказывают дети. Инстинкт истины говорит в них чрезвычайно сильно, может быть, даже сильнее, нежели во взрослых людях... Как охотно они обращаются к природе, с какой радостью изучают все действительное, а не призрачное, как их занимает всякое живое явление. Они не любят отвлеченностей и в этом их спасение от насильственно вторгающихся в их душу умствований (6).

Оживление педагогической мысли в 60-х гг. XIX в. все настойчивее стимулировало вопрос о воспитывающем и развивающем обучении, в контексте которого педагогами-методистами раскрывались проблема интереса, его педагогическое обоснование. Н.Х. Вессель утверждал, что изначальное любопытство порождает желание учиться. Из внимания вырастает любознательность, на основе которой упорядочиваются представления и понятия, возбуждается потребность в разумной деятельности. Через интерес открываются не внешние признаки изучаемого, а причинно-следственные связи в нем, происходит усвоение все более сложных понятий и сведений, возбуждающее сознательную духовную деятельность. Н.Ф. Бунаков рассматривал значение интереса в самообразовании, считал, что, способствуя развитию самостоятельности ребенка через интерес, можно воздействовать на его нравственность. Придавая значительность интересу в становлении личности, он впервые в русской педагогической литературе требовал учета темперамента и определил особенности подхода к детям с различным темпераментом с целью поддержания интереса.

Начало XX в. не принесло существенных сдвигов в изучении интереса ни в педагогической науке, ни в педагогической практике, и в основном проблема интереса в обучении изучалась через опыт педагогов-практиков. В своем труде «Дидактический катехизис» А.И. Анастасиев называл интерес живым, возбуждаемым чувством приятного ожидания, стремлением человека познать окружающие предметы и явления. По его мнению, интерес углубляет усвоение предмета и овладевает вниманием учащихся. Наиболее полно теория интереса была отражена в работе известного педагога П.Ф. Каптерева «Дидактические очерки», в главе «Исторический очерк учения о

детских интересах, его теория и практика», он трактовал интерес как стремление к определенной деятельности, связанной с предметом, и первоосновой развития интереса считал врожденные органические свойства человека. Большое значение, определяющее зарождение интереса, ученый придавал культурным влияниям, то есть окружающей среде, воспитанию, активности методов обучения и т.д. П.Ф. Каптерев первым сделал попытку классифицировать интересы, подразделяя их на физические, умственные, эстетические, волевые, социальные, но не смог разработать для своей классификации единой основы, и она практически не нашла своего применения.

После революции 1917 г. в России проблема интереса стала разрабатываться на марксистской методологической основе. Особая роль в разработке проблемы интереса с этих позиций принадлежит Н.К. Крупской. Она ставила перед школой задачу пробудить в учениках пылкий активный интерес к окружающему через эмоциональный подход к предмету, через раскрытия его в развитии с разных сторон, чтобы показать его место в реальной жизни, через увлеченность предметом самого преподавателя. Сущность интереса трактовалась как пробуждение у детей под влиянием сильного впечатления эмоционально окрашенного желания, увлечения, воодушевления, захватывающего внимание, побуждающего активность, направленную на овладение предметом или явлением. Н.К. Крупская разработала методические рекомендации по развитию действенного интереса: это опора на окружающую действительность, на конкретные знакомые факты, на исследовательский подход к изучаемым предметам; знакомство с материалом, наталкивающим на сравнения; желания, увлечения, воодушевления, захватывающего внимание, побуждающего активность, направленную на овладение предметом или явлением.

Эти теоретические идеи нашли практическое применение в передовом опыте известных педагогов С.Т. Шацкого и А.С. Макаренко. С.Т. Шацкий считал, что интерес ребенка рождается через познание окружающей действительности и самого себя, что школа должна опираться на стремление детей учиться. Для этого необходимо изучать занятия детей и саму их жизнь, зависимость интересов от осознания ребенком собственных успехов, поскольку ученика увлекает интересно поставленная цель работы, чем побуждается интерес к проверке и оценке собственных возможностей, сил и умений. Значительную роль в формировании и развитии интересов у детей С.Т. Шацкий придавал искусству и эмоциональному воспитанию. В педагогическом опыте А.С. Макаренко определяется роль интереса в организации трудовой деятельности детей и подростков. Он считал, что жизнь и труд ребенка должны основываться на интересе, и только интересом должно определяться содержание образовательной работы. Развитие интересов воспитанников шло в русле взаимодействия требований общества с проектированием качеств личности человека в коллективной жизни. В диалектике воспитательного процесса А.С. Макаренко показал единство содержания, средств и методов воспитания, раскрыл логику воспитательного процесса исходя из сочетания требований жизни с интересами детского коллектива и интересами отдельной личности.

В современной педагогике проблеме формирования интереса также уделяется большое внимание. Общеметодологические концептуальные положения формирования интереса к обучению глубоко проанализированы в работах О.А. Абдулиной, Е.В. Бондаревской, Г.И. Железковской, И.И. Зимней, В.В. Краевского, В.В. Серикова, В.А. Сластенина, И.С. Якиманской и др. Взаимосвязь интереса и профессиональной

направленности личности в ходе вузовской подготовки – в работах С.Я. Батышева, Н.С. Глуханюка, Н.М. Жукова, В.П. Косырева, Н.В. Кузьминой, А.Т. Маленко, В.И. Никифорова, Н.К. Чапаева и др. Достаточно глубоко исследованы психологические основы и педагогические подходы к развитию познавательного интереса у обучаемых в трудах Ю.К. Бабанского, А.К. Дусавицкого, Е.Е. Лысенко, М.И. Махмутова, А.К. Марковой, И.П. Подласого, Н.Ф. Талызиной, М.Н. Скаткина, Д.Б. Эльконина и др.

На взаимосвязь познавательного интереса и общественных мотивов в становлении направленности личности обращается внимание в исследованиях Н.И. Аникеевой, А.П. Архипова, Ф.Я. Байкова, А.В. Зосимовского, Ю.Я. Левкова, Н.Г. Огурцова, В.Л. Позднякова, Н.Я. Скоморохова, Ф.В. Шарова. Проблему влияния личности педагога на формирование и развитие познавательных интересов обучаемых исследовали Ф.Н. Гоноболин и Н.В. Кузьмина. Изучением занимательности как уровня интереса занимались такие педагоги и психологи, как Ю.В. Бабанский, Н.И. Габург, К.А. Лыгалова, И.Д. Синельникова, Д.И. Трайдак. В работах Ю.Я. Левкова, В.Н. Липника, Ю.С. Филькова анализируется процесс превращения познавательного интереса в устойчивую черту личности.

Таким образом, подробный анализ литературных источников позволяет сделать вывод, что формированию познавательного интереса способствуют: предметность учебно-познавательной деятельности, которая вводит обучаемых в предметный мир, обнажает его ценности, подводит студентов к их осмыслению, рождающему избирательное отношение, ценностные ориентации к знаниям, что имеет прямой выход на познавательный интерес; преобразующий характер деятельности студента в учебном процессе, который позволяет ему увидеть результаты своего участия в нем, поскольку эта деятельность направлена на активное оперирование знаниями и на обогащение новыми способами для получения более высоких результатов. Эта характеристика деятельности обладает не только внешними, но и внутренними стимулами учения, укрепляющими проявление интереса как мотива учебно-познавательной деятельности; объективно-субъективные отношения, которые складываются в сложном процессе взаимосвязи деятельности педагога и студента.

Познавательный интерес как средство обучения проявляется в виде внешнего стимула учебно-воспитательного процесса, как средство познавательной деятельности студента, как эффективный инструмент преподавателя, позволяющий ему сделать процесс обучения привлекательным, выделить в обучении именно те аспекты, которые смогут привлечь к себе непроизвольное внимание студентов, заставят активизировать мышление, волноваться и переживать, увлеченно работать над учебной задачей.

Познавательный процесс как мотив обучения проявляется как устойчивая внутренняя психологическая потребность в обретении знаний, умений или способов деятельности. Познавательный процесс является ярко выраженным мотивом учения, который становится устойчивым, мощной побудительной силой деятельности личности. В отличие от неясных и неосознанных влечений, желаний, познавательный процесс всегда имеет свой предмет, в нем ясно и отчетливо выражена направленность на определенную предметную область, к более глубокому познанию.

Познавательный процесс как устойчивое качество личности отражается в познавательной направленности человека, в таких его четко выраженных чертах, как любознательность, готовность к познавательной деятельности, «жажда знаний».

Развиваясь в процессе познавательной деятельности, эти качества переходят в устойчивую черту характера, что способствует активизации всех психических процессов, развитию когнитивных способностей, эффективности самой познавательной деятельности и развитию личности, ее духовных ценностей.

References:

1. Anoufriev EA. *The combination of public and private interests in the process of building socialism.* Moscow, Politizdat, 1958; 73.
2. Afanasyev VG. *The scientific management of society.* Moscow, Nauka, 1973; 212.
3. Bernatsky VO. *Interest: cognitive and practical function.* Tomsk, Publishing house of the TSU, 1984; 115.
4. Glezerman GE. *Interest as a sociological category: Questions of philo-sophia, 1966, № 10; 20.*
5. Gordon LA. *Psychology and Pedagogy of interest.* Kiev, Naukova Dumka, 1989; 176.
6. Dobrolubov NA. *On the importance of credibility in the education: Selected pedagogical works.* Moscow, Thought, 1986; 216.
7. Zaozerye MI. *Public and private interests and their combination under socialism: About dialectics of Soviet socialist society.* Moscow, Nauka, 1962; 223.
8. Zdravomyslov AG *Needs. Interests. Values.* Moscow, Politizdat, 1986; 88.
9. Solodkova SV. *The system of socialist production relations.* Moscow, Nauka, 1987; 214.
10. Ushinsky KD. *Selected pedagogical works in 2 volumes, Vol.2.* Moscow, Thought, 1984; 634.
11. *Readings on the history of schools and pedagogy in Russia.* Moscow, Higher School, 1986; 13.