

Организационной формой взаимодействия является территориальный (муниципальный) Совет социальных партнеров в сфере профессионально-образования, выполняющий следующие функции:

- формирование территориального социально-профессионального заказа на подготовку, переподготовку и повышение квалификации рабочих и специалистов в учреждениях профобразования с учетом задач социально-экономического развития территории;
- практическая отработка моделей многоучредительства профессиональных образовательных учреждений;
- привлечение социальных партнеров к соучредительству;
- внесение предложений в Региональный перечень профессий и специальностей, востребованных на местном рынке труда.

На локальном уровне субъектами социального взаимодействия могут быть учреждения профессионального образования (УПО), работодатели (предприятия различных организационно-правовых форм), профессиональные союзы, родители студентов, выпускники УПО.

Функции субъектов социального взаимодействия на локальном уровне: доленое финансирование профессионально-образовательных программ; формирование заказа на качество профессионального образования; квотирование студенческих мест под производственную практику и стажировки преподавателей; формирование независимых комиссий для присвоения квалификационных разрядов и категорий выпускникам УПО; осуществление функций социальной поддержки студентов; трудоустройство выпускников; защита и поддержка прав и интересов УПО, реклама его деятельности; установление поощрительных стипендий и премий Совета за учебные достижения студентов; содействие установлению и развитию межрегионального и международного делового и культурного сотрудничества УПО.

Л. А. Бахтеева

## **СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К РАЗРАБОТКЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА**

Проблема интереса является одним из важнейших направлений научных поисков. Феномен интереса изучается в социологии, психологии, педагогике, частных методиках. Интерес рассматривается как реальная при-

чина социальных действий, лежащая в основе непосредственных побуждений, мотивов, идей и т. п., участвующих в них индивидов, социальных групп, классов, таким образом, интерес играет огромную роль в развитии общества. С другой стороны, интерес представляет большую ценность и для самой личности, ибо он приближает к человеку объективный мир, делает последний необходимым, ценным для его существования и развития. Отсюда вытекает необходимость развития интересов у людей различных социальных и возрастных групп, что переходит в область психолого-педагогических наук. Способствуя умственному, нравственному, эмоциональному, физическому развитию ребенка, интересы выступают одной из главных движущих сил педагогического процесса. Исследования интереса представлены в трудах Л. И. Божович, Л. С. Выготского, А. К. Дусавицкого, В. А. Крутецкого, А. К. Марковой, Н. Г. Морозовой, В. Н. Мясищева, С. Л. Рубинштейна, Г. И. Щукиной.

Анализ психолого-педагогической литературы показывает, что в понимании сущности интереса (от лат. *interest* – имеет значение, важно) у исследователей нет единой точки зрения. Одни авторы понимают интерес широко, отождествляя его с направленностью личности в целом, как проявление интеллектуальной и эмоциональной активности человека (С. Л. Рубинштейн), другие, более узко, как избирательную направленность человека, его внимания на тот или иной объект (Н. Ф. Добрынин, В. А. Крутецкий) [22, 6, 13].

В. Г. Иванов, В. Н. Мясищев рассматривают интерес как активное познавательное отношение человека к окружающему миру [7, 8, 18]. А. Г. Ковалев как специфическое отношение личности к объекту, вызванное сознанием его жизненного значения и эмоциональной привлекательностью [10]. Н. Г. Морозова трактует интерес, как эмоционально-познавательное отношение к предмету или непосредственно мотивированной деятельности, возникающее из эмоционально-познавательного переживания, «отношение, переходящее при благоприятных условиях в эмоционально-познавательную направленность личности» [17, с. 11]. И. П. Подласый понимает интерес как положительное оценочное отношение субъекта к его деятельности [20].

По Л. И. Божович, интерес – это актуальный мотив, эмоциональное выражение потребности в знании, ориентирующее человека в окружающей действительности [4]. Н. И. Шевандрин называет интерес когнитивно-

мотивационным состоянием познавательного характера, которое связано с одной из центральных потребностей личности [25].

Разграничивая понятие «интерес» с направленностью личности, А. К. Маркова рассматривает интерес как следствие, как одно из интегральных проявлений сложных процессов мотивационной сферы. Автор подчеркивает: «...мы не рядопологаем интерес и мотивационную направленность, а различаем их, считая мотивационную сферу основой, источником, а интерес – следствием и проявлением процессов, происходящих в ней» [23, с. 29].

Но, по мнению Г. И. Шукиной, подходы, основывающиеся на представлении интереса только как совокупности интеллектуальных, эмоциональных и волевых процессов, подмена его механизмов мотивами деятельности, несостоятельны. Она пишет, что интерес это «ценнейший мотив учебной деятельности», но рассмотрение зависимости интереса к учению от мотивации неправомерно «по отношению к интересу как личностному интегральному и крайне сложному образованию, а не только как к мотиву деятельности» [27, с. 26–29]. Подчеркивая бесспорное влияние мотивационной сферы личности на интерес, исследователь указывает на невозможность сведения интереса к мотивации, ибо «его источник не в самозарождении из мотивационной сферы, а в объективной действительности, в которой осуществляется жизнедеятельность человека и развиваются его духовные потребности» [Там же, с. 13].

Учитывая многообразие трактовок понятия «интерес», выражающих наиболее традиционные, сложившиеся точки зрения, трудно не согласиться с А. Н. Пряехо, считающим, что в любом корректном определении понятия «интерес», можно выделить: а) субъектно-объектное отношение; б) избирательный характер; в) познавательную направленность; г) его осознаваемость; д) эмоциональную окрашенность [21, с. 12].

Итак, наряду с различиями, общим для всех подходов является, во-первых, утверждение значимости интереса для жизнедеятельности человека, во-вторых, выявление его связи с различными психическими процессами (интеллектуальными, эмоциональными, регулятивными) и с важнейшими личностными образованиями (потребностями, отношениями, направленностью личности, процессами сознания и деятельности), в третьих, констатация связи интереса с мотивационно-потребностной сферой личности.

Особое место в содержании понятия «интерес» отводится познавательному интересу, которому посвящен целый ряд психолого-педагогических исследований. Г. И. Щукина определяет познавательный интерес как избирательную направленность на познание предметов, явлений, событий окружающего мира, активизирующую психические процессы, деятельность человека, его познавательные возможности [27, с. 21]. На одной с ней позиции Г. А. Яцковская, определяющая познавательный интерес как устойчивую, избирательную, эмоционально-окрашенную направленность личности на определенные предметы и деятельность с целью их изучения (познания) и практического овладения ими [28, с. 18].

Н. Г. Морозова считает термин «познавательный интерес» условным, ибо «всякий интерес есть и познавательное отношение» к объекту, деятельности. Она пишет, что о «познавательных интересах можно говорить применительно к интересам в области учебного или научного знания» [17, с. 42]. Этой же точки зрения придерживается И. П. Подласый, утверждающий, что познавательный интерес проявляется в эмоциональном отношении школьника к объекту познания [20].

Ряд ученых (В. Б. Бондаревский, В. Г. Иванов, А. Я. Миленский) рассматривают познавательный интерес как учебный интерес, т. е. эмоционально-познавательное отношение школьников к конкретному учебному предмету, возникающее и развивающееся на базе осознания учащимися значения и привлекательности содержания этого предмета и деятельности, направленной на его усвоение, проявляющееся в стремлении более глубокого его изучения. В то же время Г. А. Яцковская уточняет, что «понятие “учебный интерес” – видовое по отношению к понятию “познавательный интерес”» [28, с. 18].

Вслед за Г. И. Щукиной, Г. А. Яцковской, мы рассматриваем понятие *«познавательный интерес» как особую избирательную направленность личности на определенные предметы и деятельность с целью теоретического и практического овладения ими.*

Влияние познавательного интереса на личность и деятельность школьника многозначно. Как пишет Г. И. Щукина: «Он содействует готовности школьника к познанию, воспитанию и развитию» [2, с. 45]. Исследователи (Л. С. Выготский, Ф. К. Савина, Г. И. Щукина) выделяют большое число функций интереса. В этом смысле интересен подход волгоградских ученых (В. Г. Денисова, О. В. Науменко, Ф. К. Савина), отмечающих сле-

дующие функции познавательного интереса: а) мировоззренческая – участие интереса в формировании системы знаний, идейной убежденности, общественной позиции личности как ее внутренней основы; определение места знаний в ценностях личности как ее внутренней основы; отношение к непрерывному образованию; выражение сочетания личных и общественных интересов; б) побудительная – включение человека в процесс деятельности и управление ею; вызов активности в деятельности, обеспечение напряженности, темпа в деятельности, необходимого эмоционального тонуса; в) избирательная – вызывает реакции на важные раздражители (с точки зрения цели), избирательное отношение к явлениям, событиям (избирает новые, более совершенные, способы действий); г) регулирующая – регулирует согласованность видов деятельности, обеспечивает согласованность видов деятельности, обеспечивает степень саморегуляции деятельности, коррекция волевых усилий в деятельности, направление на результат и процесс деятельности; д) созидательная – оказывает активное влияние на развитие различных качеств личности, восполняет недостатки развития в какой-либо области за счет усиления развития в другой (на основе способностей, дарований) [19].

Н. С. Бендиковская считает, что познавательный интерес способствует воспитанию воли к учебной деятельности, побуждает к расширению и углублению знаний, способствует проявлению силы воли и трудолюбия, оказывает влияние на формирование личности, осуществляет развитие творческого потенциала, оказывает влияние на профессиональный выбор [3, с. 14].

Значительна роль познавательного интереса в реализации образовательной функции обучения. С одной стороны он является тем внутренним побуждением, на которое может опереться учитель в учебном процессе, с другой стороны интерес снимает напряжение, усталость, делает процесс учения увлекательным. «Учение, имеющее опору в интересе ученика, выигрывает и в овладении содержанием и создании личностного отношения к учению, как к деятельности приятной и радостной» [2, с. 45].

Причастность познавательного интереса к воспитывающей функции учебного процесса проявляется сразу в нескольких моментах. *Во-первых*, в его непосредственном участии в создании положительных, благоприятных отношений школьников: коллективных, индивидуальных, деловых и межличностных. *Во-вторых*, формирование мировоззренческих позиций

школьников, прочность их убеждений зависит от интереса к вопросам мироздания. *В-третьих*, познавательный интерес «проникает в характерологические черты», влияет на воспитание у учащихся свойств деятеля (целенаправленность, организованность, сила воли, творческие качества), через интересную деятельность, увлекательное дело, нейтрализуя недостатки самовоспитания, самоорганизации. *В-четвертых*, познавательный интерес обогащает процесс общения между учащимися и учителем, между школьниками в коллективе, способствует и «эффективности учения, и социальным связям учащихся, воспитанию и укреплению коллективных устремлений» [2, с. 46].

Таким образом, обобщая вышесказанное, можно выделить следующие функции познавательного интереса:

а) побуждающая или мотивирующая (проявляется в активной направленности учащихся на овладение знаниями и умениями);

б) эмоционально-поддерживающая (проявляется в способности интереса снимать напряжение, усталость, утомляемость, в создании эмоционально-личностного отношения к учению как деятельности приятной и радостной);

в) личностно-образующая или самовоспитывающая (проявляется в проникновении интереса в характерологические черты личности учащихся, воспитании у них качеств деятеля, творца);

г) избирательная (проявляется в избирательном отношении к явлениям, событиям, выборе более новых, совершенных способов действий);

д) коллективообразующая функция (проявляется в объединении учащихся на основе общности интересов).

Чтобы понять природу интереса и влиять на его развитие, важно проследить роль каждого из компонентов входящих в структуру познавательного интереса. Подробно этот вопрос рассмотрен в научных трудах А. К. Марковой, В. С. Мерлина, Н. Г. Морозовой, Г. И. Щукиной. Большинство исследователей рассматривают структуру познавательного интереса как нерасторжимое единство, сплав интеллектуальных (познавательных), эмоциональных и волевых процессов. Центральная сторона психологической структуры познавательного интереса – интеллектуальный процесс. Другим необходимым элементом этой структуры являются волевые процессы, придающие деятельности продуктивный характер, создающие условия для обогащения познавательного интереса, формирующие стрем-

ление к познанию, преодолению трудностей, достижению успеха. Под влиянием эмоциональных процессов учение проходит с подъемом, увлеченно.

Проблема соотношения основных интересов школьников (познавательных, учебных, трудовых, читательских, практических (прикладных), профессиональных) достаточно широко представлена в литературе (В. Г. Иванов, Н. Г. Морозова, С. Л. Рубинштейн, Н. Г. Щукина). По мнению В. Г. Иванова, Н. Г. Морозовой, С. Л. Рубинштейна доминирующее положение в общей структуре интересов занимает один центральный интерес. По С. Л. Рубинштейну доминирующее положение центрального интереса не только не подавляет развитие остальных интересов, но в комплексе создают благоприятную почву для всестороннего развития личности [22].

Г. Н. Котельникова рассматривает интерес к трудовой деятельности как отношение к определенному виду деятельности. При этом взаимосвязь интереса к трудовой деятельности с интересами учебными и познавательными определяется наличием в его структуре познавательного, эмоционального, волевого и практико-деятельностного компонентов [12]. По мнению Н. Г. Морозовой, Г. И. Щукиной основой для формирования трудовых интересов является стержневой доминирующий познавательный интерес [17, 27].

Согласно современным представлениям, познавательный интерес является сильнейшим мотивом учебной деятельности школьников и развивается не обособленно, а в кругу других мотивов учения. В связи с этим необходимо определить место интереса в структуре мотивации.

Исследованию мотивации учения посвящен целый ряд работ в отечественной психологии и педагогике (Л. И. Божович, А. К. Маркова, Н. Г. Морозова, С. Л. Рубинштейн, Г. И. Щукина). Исследователи утверждают, что учебная мотивация, как и любой ее вид, системна, и учение школьников побуждается не одним, а множеством мотивов. Под мотивами учения мы понимаем то, ради чего учится ребенок, иначе говоря, то, что побуждает его учиться.

С позиций личностного смысла учебной деятельности выделяют две большие группы учебных мотивов (Л. И. Божович, А. К. Маркова, Г. И. Щукина):

– содержательные, связанные с самой учебной деятельностью: а) познавательные (интерес к знаниям и способам его добывания); б) само-

развития (потребность в саморазвитии и самоактуализации личности в процессе познания); в) достижения (реализуемые и удовлетворяемые на основе и через успехи в учебной деятельности); г) жизненной значимости (придающие личностную значимость содержанию предметов, важных для жизни человека);

– социальные, связанные с удовлетворением в учебной деятельности социально-психологических потребностей личности: а) коммуникативные (потребность в общении со сверстниками, признание в коллективе); б) позиция школьника (чувство ответственности, долга как часть мировоззрения личности); в) внешние мотивы (мотивы поощрения и наказания).

Познавательный интерес в общей структуре мотивации может выступать как «ценнейший мотив учебной деятельности школьников», играть ведущую роль, а может быть подчинен социальным, нравственным или другим мотивам [27, с. 26]. Познавательный интерес, как мотив учения, имеет ряд преимуществ перед другими мотивами: а) раньше других осознается школьниками; б) более точно выражает мотивацию учения; в) по своей сущности очень близок школьникам, бескорыстен; г) более доступен для наблюдения, его легче обнаружить, вызвать, а значит, и легче управлять его формированием; д) существенно влияет на познавательную деятельность; е) меньше ситуационно прикован, побуждает школьника увлеченно заниматься не только на уроке; ж) благотворно влияет на другие мотивы [Там же, с. 27–28].

Взаимосвязь мотивов обогащает личность: интерес оказывает положительное влияние на другие мотивы (долга, ответственности, необходимости самоутверждения, широкие социальные и т. д.), и одновременно, сам может испытывать благотворное воздействие этих ценных мотивов. Как мотив он проникает в учебно-познавательную деятельность дважды: и как мотив всей деятельности, на всем ее протяжении от начала до результата, и как мотив учебного действия, направленного на осуществление определенной задачи, данного акта деятельности (Там же). На высоком уровне своего развития, будучи достаточно прочным, устойчивым, занимающим доминирующее положение в общей структуре мотивации, познавательный интерес становится свойством личности, называемым любознательностью, пытливостью [27].

Мотивы учения создаются и развиваются в процессе жизни и воспитания ребенка и в свою очередь зависят от всей системы объектив-

ных отношений ребенка к действительности и от того места, которое занимает в его жизни учение. Но именно поэтому они являются важнейшим психологическим звеном, познав которое педагог может проникнуть во внутренний мир ребенка и понять, что для него интересно, как он сам переживает свое положение школьника и чем является для него самого учебная деятельность. Таким образом, взаимосвязь мотивации и познавательного интереса – явление сложное, но чрезвычайно перспективное в решении педагогических проблем.

Для выбора стратегии развития познавательного интереса необходимо знание этапов и уровней его становления. Г. И. Щукина условно выделяет следующие последовательные стадии развития познавательного интереса: любопытство, любознательность, познавательный интерес, теоретический интерес. Исследователь подчеркивает, что стадии развития интереса существуют не изолировано, образуя в реальном процессе сложнейшие сочетания и взаимосвязи [27].

В. Б. Бондаревский отмечает такую цепочку этапов развития интереса к предмету: занимательность пробуждает любопытство, любопытство переходит в любознательность и пробуждает интерес к предмету, рождает в свою очередь потребность в глубоком овладении знаниями, развитию потенциальных задатков и способностей [5].

В концентрированном виде путь развития интереса представлен в исследовании Д. М. Китежевой: любопытство – любознательность – ситуативный интерес – познавательный интерес – познавательная потребность [9].

Наряду со стадиями развития в литературе определены уровни становления познавательного интереса по различным основаниям: а) по основанию обращенности к изучаемому объекту: открытый, непосредственный интерес к новым фактам и занимательным явлениям; интерес к познанию свойств предметов, интерес к причинно-следственным связям, выявлению закономерностей, принципов [26, с. 97]; б) по основанию активности и самостоятельности школьников, стремлению к преодолению возникших трудностей: высокий уровень (выраженная самопроизвольная активность, увлеченность самостоятельной работой, стремление к преодолению затруднений в учении, занятие свободного времени предметом интереса); средний уровень (познавательная активность, нуждающаяся в побуждении со стороны учителя, сниженная самостоятельность в работе, зависящая от

ситуации, преодоление трудностей с помощью учителя, эпизодические занятия предметом интереса); низкий уровень (познавательная инертность, несамостоятельность, отказ от деятельности при затруднениях, отсутствие предмета интереса) [27, с. 40–41]; в) по основанию степени локализации на учебных предметах или видах деятельности: аморфные интересы (неясные, изменчивые, ситуативные); широкие интересы (захватывающие широкий круг учебных предметов и учебную деятельность), стержневые интересы (локальные и доминирующие) [Там же, с. 42–43]; д) по основанию обращенности на отдельные компоненты учебной деятельности: широкий интерес; планирующий учебный интерес; результативный учебный интерес; процессуально-содержательный интерес; учебно-познавательный интерес; преобразующий интерес, самый высокий уровень интереса [23, с. 30–31]; е) по основанию обращенности на характер деятельности учащихся: низкий – репродуктивная деятельность; средний – репродуктивно-продуктивная деятельность; высокий – частично-поисковая деятельность; высший – творческая деятельность [24, с. 9].

По утверждению исследователей, интерес школьника «как его избирательное отношение к отдельным учебным предметам» не располагается в одной зоне развития (низкой, средней, высокой), а распространяется на две или на все три зоны. В целом это дает чрезвычайно многообразную картину уровней познавательных интересов даже в одном классе [27, с. 41].

Г. А. Яцковская по выделенным характеристикам устойчивости, направленности, осознанности определяет следующие уровни сформированности интереса: 1) созерцательный – присущ ситуативный, эпизодический характер; возникает к внешним сторонам предмета, явлений; низкая степень осознанности; 2) описательно-поисковый – относительно устойчив; характеризуется стремлением школьников к поиску разнообразных решений задач, при этом привлекает процесс решения, а не логика действия; достаточно осознан; 3) творческий – устойчив; проявляется в стремлении решать проблемы и задачи, носящие элемент исследовательской творческой деятельности; высокая степень осознанности [28].

Изучение уровней интереса необходимо приводит к выделению показателей и проявлений, параметров и критериев этого процесса.

В качестве критериев наличия познавательного интереса Н. Г. Морозова выделяет три группы признаков: а) проявляющиеся на уроке: вклю-

ченность в учебную деятельность, сосредоточенность, отсутствие отвлечений, преобладание произвольного внимания, возникновение вопросов; б) проявляющиеся вне урока: поведение на перемене, самостоятельные вопросы и суждения, беседы, обсуждение и споры среди учащихся, добровольная дополнительная и самостоятельная работа по предмету; в) проявляющиеся во всем образе жизни учащихся, в проведении ими досуга [17, с. 9–11].

А. Я. Миленский критериями учебного интереса называет следующие особенности учебной и внеучебной деятельности школьников: а) эмоциональное отношение к учебно-познавательной деятельности; отношение к трудностям, к выполнению домашних заданий; б) отношение к усвоению нового материала на уроке; в) участие во внеклассной и внешкольной познавательной деятельности по предметам [15, с. 8].

Г. И. Щукина выделяет показатели познавательного интереса, опираясь на психические процессы, составляющие его психологическую структуру: а) интеллектуальная активность (вопросы к учителю, стремление участвовать в их обсуждении, в деятельности, оперирование приобретенными знаниями и умениями, стремление поделиться ими другими); б) эмоциональный настрой (общий положительный настрой, интеллектуальная радость); в) волевые проявления (сосредоточенность внимания, поведение при затруднениях, стремление к завершенности учебных действий и т. д.) [26, с. 104–108].

В. Б. Бондаревский раскрывает следующие объективные критерии интереса к предмету: а) стремление к глубокому овладению отдельным предметом или комплексом родственных дисциплин; б) потребность к творческому овладению знаниями по предмету, умениями и навыками и их творческому применению; в) добровольный выбор заданий повышенной трудности по интересующему предмету и их успешное выполнение [5, 11].

Группой исследователей под руководством А. К. Марковой выделены две большие группы критериев интереса, содержательные, связанные с содержанием интереса: а) избирательность как направленность на определенный предмет; б) действенность как выражение интереса в реальном поведении и поступках обучающегося; в) доминирование как преобладание в структуре личности; г) активность как сосредоточение в интересе многообразных усилий личности; д) опосредованность как преломление непосредственных побуждений социальными эталонами и ценностными ориен-

тациями; е) осознанность как отражение в сознании обучающегося предмета интереса и способа его удовлетворения; ж) обобщенность как распространенность интереса на ряд учебных предметов и занятий; з) самостоятельность возникновения, появление интереса без помощи другого человека; и динамические (характеризующие динамику выражения этих интересов): а) устойчивость как длительность сохранения; б) выраженность, сила и интенсивность (по объему выполненной работы, длительности обращения к предмету интереса); в) эмоциональность как положительная или отрицательная модальность интереса; г) переключаемость как гибкость, легкость перехода от одного интереса к другому; д) широта как количество объектов и предметов, на которые распространяется интерес [23, с. 33].

З. А. Абасов в качестве показателей сформированности познавательных интересов выделяет: наличие вопросов к учителю и их характер, отношение к дополнительным учебным занятиям, количество используемых при выполнении домашнего задания источников [1, с. 42].

О. В. Науменко выделяет структурные (выражающие целостные свойства исследуемого интереса) и функциональные (проявляющиеся свойства его отдельных компонентов) критерии познавательного интереса: а) устойчивая, сбалансированная и гармоничная мотивационная сфера; б) цели, которые ставит и реализует школьник в процессе учения; в) знания о фактах, законах, теориях и способах деятельности; г) преобладающий характер учебной деятельности; д) особенности предпочтения различных компонентов учебной деятельности (что в деятельности вызывает интерес); е) степень самостоятельности и поведение школьника при затруднениях; ж) эмоции школьника; з) способность к рефлексии; коммуникативные способности школьника [19, с. 26–31]. При этом исследователь подчеркивает, что главным показателем познавательного интереса «является непосредственно мотивированная объектом интереса и направленная на него деятельность» [Там же, с. 33].

Н. С. Бендиковская считает характерными критериями познавательного интереса: а) обращенность к объектам познания, то есть интерес к фактическому материалу, теориям и законам; б) устойчивость познавательного интереса, отражающая динамику перехода от интереса как средства обучения к интересу как качеству личности; в) осознанность познавательного интереса, обуславливающая потребность личности в самосовер-

шенствовании и самообразовании; г) локализация познавательного интереса, определяющаяся областью изучения предметов; д) связь познавательного интереса с социальными мотивами; е) практическая значимость теоретических знаний [3, с. 12–13].

Б. И. Чикильдин в качестве основных критериев сформированности познавательного интереса называет: мотивацию учения, познавательную активность, познавательную самостоятельность и сформированность учебных умений и навыков [24, с. 9].

Мы согласны с утверждением (А. К. Маркова, Н. Г. Морозова, Г. И. Шукина), что ни один из перечисленных критериев, в отдельности, не является достаточным. О наличии познавательного интереса у школьника можно судить только по их совокупности.

Личностный подход в образовании (Е. В. Бондаревская, В. В. Сериков, И. С. Якиманская), имеющий своим исходным пунктом представления о личности как о цели и факторе образовательного опыта во время обучения стал опорой для аксиологического подхода, философские категории которого (ценностные ориентации, ценностные смыслы), проникнув в педагогику, стали категориями педагогики. Это определило и новые подходы к познавательному интересу, в рамках которого уровень ценностного отношения стал рассматриваться как показатель сформированности познавательного интереса.

Уже в трудах Н. Г. Морозовой, Г. И. Шукиной указывается на определенную связь интереса с ценностными ориентациями, ценностным отношением [2, 17, 27]. Так Г. И. Шукина пишет, что предметом внимания человека является то, что «способно удовлетворить потребность, то есть та ценность, к которой интерес направлен. На этой основе и развивается интерес...», и еще «избирательная направленность познавательного интереса всегда связана и с отношением его к предмету интереса, ...безучастного интереса нет, поскольку в нем представлено всегда эмоциональное начало. Следовательно, познавательный интерес рождает благоприятное, положительное отношение к данной области познания» [27, с. 10; 2, с. 9]. В условиях новой образовательной парадигмы мы рассматриваем *ценностное отношение к предмету как самостоятельный показатель познавательного интереса.*

Психологами и дидактами названы различные источники познавательного интереса, важнейшим из которых, Г. И. Шукина называет содер-

жание деятельности, ибо оно заключает в себе «богатейший потенциал для привлечения, укрепления, обогащения познавательного интереса, поскольку содержание деятельности постоянно обновляется, углубляется, раскрывается перед учащимися в новом ракурсе...» [2, с. 68]. Г. В. Козлова в качестве источников познавательного интереса называет: содержание учебного материала, процесс учебной деятельности и отношение между участниками учебного процесса [11, с. 64]. Основными источниками развития познавательного интереса Т. Е. Милехина определяет различные виды познавательной деятельности, а также методы обучения и способы его организации [16, с. 29].

Г. А. Яцковская выделяет факторы развития интереса к предмету: а) деятельность, как основа выработки черт личности; б) связь познавательных интересов с познавательной активностью; в) условия возникновения познавательных интересов; г) средства развития познавательных интересов; д) учет возрастных особенностей [28, с. 28–29].

Развитие познавательного интереса невозможно без создания необходимых условий для роста, определения и использования средств, побуждающих его возникновение и становление.

Г. И. Щукина выделяет следующие главные условия для эффективно формирования интереса к познанию: а) опора на активную мыслительную деятельность – насыщенность процесса обучения школьников напряженной умственной деятельностью, дающей пищу исследованию, оперированию различными мыслительными действиями; б) учебный процесс на оптимальном уровне развития учащихся; в) эмоциональная атмосфера обучения; г) благоприятное общение в учебном процессе [26, с. 110–114].

Н. Г. Морозова считает, что для формирования познавательного интереса необходимо: а) создание материальных условий; б) создание у учащихся положительного отношения к учению, включающее: формирование эмоционально-положительного отношения к учению и воспитание сознательного к нему отношения, понимания его значимости, его личного и общественного смысла; в) преодоление отрицательного отношения к учению [17, с. 13–19].

Рассматривая условия формирования интереса к учению, А. К. Маркова подчеркивает целесообразность «систематического воздействия, как на учебную деятельность школьника, так и на отдельные стороны его мотивационной сферы (смысл учения, мотивы, цели, эмоции)» [23, с. 35].

В отечественной педагогике (Н. Г. Морозова, Г. И. Щукина) определены конкретные пути развития познавательного интереса учащихся – через использование стимуляции познавательных интересов учащихся, имеющие в качестве источников: содержание учебного материала; процесс организации познавательной деятельности; отношения, складывающиеся в учебном процессе между учащимися, а так же между учениками и учителем.

Практикой выработано множество путей и средств формирования устойчивых познавательных интересов, среди которых выделяют: занимательность, игровые процессы, наглядные приемы; увлеченное преподавание; новизну учебного материала; историзм; связь знаний с судьбами людей, их открывших; показ практического применения знаний в связи с жизненными планами и ориентациями школьников; использование новых и нетрадиционных форм обучения; чередование форм и методов обучения; проблемное обучение; эвристическое обучение; обучение с компьютерной поддержкой; применение мультимедиа-систем; использование интерактивных компьютерных средств; взаимообучение (в парах, микрогруппах); тестирование знаний, умений; показ достижений обучаемых; создание ситуаций успеха; соревнование (с товарищами по классу, самим с собой); создание положительного микроклимата в классе; доверие к обучаемому; педагогический такт и мастерство учителя; отношение педагога к своему предмету, обучаемым; гуманизация школьных отношений и т. д. [2, с. 9; 20, с. 368–369].

Опираясь на представленные в психолого-педагогической литературе средства развития познавательных интересов учащихся, выделяют:

а) связанные с содержанием учебного материала (новизна учебного материала; его историзм; практическая значимость учебного материала для школьника; соответствие содержания современным достижениям науки; занимательность учебного материала; логика его построения; доступность; материальные объекты, с помощью которых предъясняется содержание учебного материала и совершенствуется его усвоение, межпредметные связи);

б) связанные с организацией познавательной деятельности учащихся (многообразие форм самостоятельной деятельности учащихся; процесс овладения новыми способами познавательной деятельности; проблемность в обучении и рождаемые на ее основе элементы исследования; различные творческие и практические работы; многообразие форм контроля, самоконтроля и оценки результатов деятельности учащихся).

Резюмируя материал, изложенный в статье, мы приходим к следующим выводам:

- анализ психолого-педагогической литературы по проблеме развития познавательного интереса учащихся позволил уточнить понятие «*познавательный интерес*» как *особую избирательную направленность личности на определенные предметы и деятельность с целью теоретического и практического овладения ими;*

- роль познавательного интереса заключается в его функциях, основные из них: *побуждающая или мотивирующая, эмоционально-поддерживающая, личностно-образующая или самовоспитывающая, избирательная, коллективообразующая;*

- среди показателей сформированности познавательных интересов, особой информативностью обладают: *ценностное отношение к предмету интереса* (Г. И. Щукина), *эмоционально-положительный настрой* (Г. И. Щукина, А. К. Маркова), *познавательная активность учащихся* (Н. Г. Морозова, Б. И. Чикильдин, Г. И. Щукина), *субъектность позиции обучающегося, выраженная в стремлении к решению творческих задач* (В. В. Бондаревский, Г. И. Щукина), *коллективообразующая функция познавательного интереса;*

- конструктивным для решения проблемы развития познавательных интересов является рассмотрение в качестве средств: *содержания учебного материала и нестандартных, проблемно-диалоговых форм организации учебной деятельности школьников.*

### **Библиографический список**

1. Абасов З. А. Познавательная активность школьников // Советская педагогика. – 1989. – № 7. – С. 40–43.

2. Актуальные вопросы формирования интереса в обучении / Под ред. Г. И. Щукиной. – М.: Просвещение, 1984. – 176 с.

3. Бендиковская Н. С. Развитие познавательного интереса на занятиях интегрированного раздела «Человек, его здоровье и окружающая среда» курса биологии: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – СПб., 2001. – 24 с.

4. Божович Л. И. Проблемы формирования личности: избранные психологические труды / Под ред. Д. И. Фельдштейна. – М.: Изд-во «Институт практической психологии»; Воронеж: НПО «Модек», 1995. – 349 с.

5. Бондаревский В. Б. Воспитание интереса к знаниям и потребности к самообразованию: Кн. Для учителя. – М.: Просвещение, 1985. – 144 с.

6. *Добрынин Н. Ф.* Интерес и внимание // Ученые записки МГПИ им. К. Либкнехта // Вопросы воспитания. Серия педагогика. – М., 1941. – Вып. 2. – 21 с.

7. *Иванов В. Г.* Основные положения теории интереса в свете проблемы отношений человека // Ученые записки ЛГУ. Психология. – Л.: ЛГУ, 1959. – Вып. 9. – № 214.

8. *Иванов В. Г.* Развитие и воспитание познавательных интересов старших школьников. – Л.: ЛГУ, 1959. – 82 с.

9. *Китежева Д. М.* Формирование интереса к познанию природы у младших школьников. Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 1987. – 19 с.

10. *Ковалев А. Г.* Психология личности. – М.: Просвещение, 1970. – 391 с.

11. *Козлова Г. В.* Формирование познавательного интереса школьников к географии в процессе организации исследовательской работы. На примере моделирования и географического прогнозирования: Дис. ... канд. пед. наук. – М., 1997. – 242 с.

12. *Котельникова Г. Н.* Формирование интереса к трудовой деятельности у младших школьников в процессе выполнения профессиональных проб: Дис. ... канд. пед. наук. – М., 1996. – 187 с.

13. *Крутецкий В. А.* Основы педагогической психологии. – М.: Просвещение, 1972. – 255 с.

14. *Мерлин В. С.* Лекции по психологии мотивов человека: Учебное пособие для спецкурса. – Пермь, 1971. – 120 с.

15. *Миленький А. Я.* Зависимость развития учебного интереса от особенностей познания подростками своих возможностей в учении: Автореф. дис. ... канд. пед. наук – Киев, 1980. – 21 с.

16. *Милехина Т. Е.* Развитие познавательного интереса у младших подростков в процессе обучения с помощью индивидуальных творческих заданий: Дис. ... канд. пед. наук. – М., 1996. – 169 с.

17. *Морозова Н. Г.* Учителю о познавательном интересе. – М.: Знание, 1979. – 47 с.

18. *Мясищев В. Н.* Психология отношений: Избранные психологические труды / Под ред. А. А. Бодалева. – Москва-Воронеж, 1995. – 356 с.

19. *Науменко О. В.* Формирование познавательного интереса старшеклассников в процессе решения межпредметных задач. На материале предметов естественно-математического цикла: Дис. ... канд. пед. наук. – Саратов, 2000. – 195 с.

20. Подласый И. П. Педагогика. Новый курс: Учебник для студ. пед. вузов: В 2 кн. – М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 1999. – Кн. 1: Общие основы. Процесс обучения. – 576 с.

21. Прядехо А. Н. Развитие технических интересов и способностей подростков: Учебно-методич. пособие. – М., 1990. – 218 с.

22. Рубиништейн С. Л. Проблемы общей психологии. Изд. 2-е. – М.: Педагогика, 1976. – 416 с.

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

24. Чикильдин Б. И. Формирование познавательных интересов у учащихся профессионального лица: Автореф. канд. пед. наук. – Ставрополь, 2001. – 18 с.

25. Шевандрин Н. И. Социальная психология в образовании. – М.: «Владос», 1995. – 540 с.

26. Щукина Г. И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. М.: Педагогика, 1979. – 128 с.

27. Щукина Г. И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся. М.: Педагогика, 1988. – 208 с.

28. Яцковская Г. А. Развитие учебно-познавательных интересов младших подростков на материале учебных дисциплин по математике: Дис. ... канд. пед. наук. – Брянск, 1997. – 176 с.

А. А. Евтюгина

## **СОДЕРЖАТЕЛЬНОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРНО-РЕЧЕВОЙ ОБРАЗОВАННОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗА**

Культурно-речевая образованность студентов вуза обязательной составляющей считает владение функциональными стилями русского языка и, в частности, научным стилем речи. Научно-исследовательская работа студентов, выражающаяся в создании таких речевых произведений, как тезисы, реферат, курсовая работа, устный доклад, диплом, предполагает владение соответствующими навыками языкового оформления данных текстов. В круг языковой компетенции выпускника вуза, помимо знания языковых норм, должно входить достаточно полное представление о стилях