

Интернет-журнал «Мир науки» / World of Science. Pedagogy and psychology <https://mir-nauki.com>

2018, №6, Том 6 / 2018, No 6, Vol 6 <https://mir-nauki.com/issue-6-2018.html>

URL статьи: <https://mir-nauki.com/PDF/124PDMN618.pdf>

Статья поступила в редакцию 12.12.2018; опубликована 08.02.2019

Ссылка для цитирования этой статьи:

Каменева И.Ю. К проблеме познавательного интереса в личностно-ориентированном образовательном процессе // Интернет-журнал «Мир науки», 2018 №6, <https://mir-nauki.com/PDF/124PDMN618.pdf> (доступ свободный). Загл. с экрана. Яз. рус., англ.

For citation:

Kameneva I.Yu. (2018). To the problem of cognitive interest in the person-centered educational process. *World of Science. Pedagogy and psychology*, [online] 6(6). Available at: <https://mir-nauki.com/PDF/124PDMN618.pdf> (in Russian)

УДК 37.032

ГРНТИ 14.07.07

Каменева Ирина Юрьевна

ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет», Ростов-на-Дону, Россия
Академия психологии и педагогики
Доцент кафедры «Общей и педагогической психологии»
Кандидат педагогических наук, доцент
E-mail: iukameneva@yandex.ru

К проблеме познавательного интереса в личностно-ориентированном образовательном процессе

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению проблемы познавательного интереса как смыслообразующего мотива в личностно-ориентированном образовательном процессе, не сводимого к занимательности, но способствующего «выведению» образовательного процесса на личностно-смысловой уровень и функционирование его на данном уровне. Опираясь на известную современной педагогической психологии мысль, что источником возникновения и развития познавательного интереса являются содержание учебного материала и организация учебной деятельности, автор выделяет характеристики учебного содержания и образовательных технологий, обуславливающие устойчивый познавательный интерес в личностно-ориентированном образовательном процессе. В качестве таковых для содержания описываются следующие характеристики: проблемный характер учебного содержания, интегрированный, деятельностный характер, наличие в структуре содержания предметного (овеществлённого) слоя и регионального компонента. В качестве важнейших для образовательных технологий описываются две взаимосвязанные характеристики, обуславливающие устойчивый познавательный интерес в личностно-ориентированном образовательном процессе: личностно-ориентированные образовательные технологии имеют диалоговый и смыслообразующий характер. Учебная деятельность протекает в контексте организованных учителем проблемных и собственно диалоговых учебных ситуаций, позволяющих реализовать и далее развивать заложенную в содержании потенцию познавательного интереса; образовательный процесс приобретает характер самодвижения. Наличие познавательного интереса активизирует познавательную деятельность и повышает её продуктивность даже у слабых учеников. Отмечена позиция учителя в смысловой коммуникации – позиция равноправного в личностном отношении партнёра, чей личностный опыт также задействован. Обозначены показатели устойчивого познавательного интереса при личностно-смысловой направленности образовательного процесса. Познавательный интерес

квалифицирован как имманентно присущий подлинно личностно-ориентированному образовательному процессу.

Ключевые слова: познавательный интерес; личностно-ориентированный образовательный процесс; смысл; личностный смысл; личностно-смысловая сфера; личностный опыт; смысловая коммуникация; диалог; диалоговая ситуация; проблемность; проблемная ситуация

Введение

Актуальность обращения к проблеме познавательного интереса объясняется магистральной направленностью современной отечественной педагогической мысли на поиск путей реализации личностно-смыслового подхода в образовательном процессе. Более того, в текущих Федеральных государственных образовательных стандартах требования к личностным результатам освоения программ впервые оформлены в самостоятельную группу и представляют фокус особого внимания.

В образовательном процессе, функционирующем на личностно-смысловом уровне, всегда фиксируется устойчивый познавательный интерес, определяющий максимально высокую познавательную активность [1].

В практической работе педагогов часто усилия по развитию познавательного интереса сводятся к повышению внешней мотивации, занимательности, и, как следствие, не могут стать опорой для построения обучения, в контексте которого познавательный интерес выступит как внутренний смыслообразующий мотив, непосредственно связанный с сущностью данного предмета. Вспомним мысль Н.Ф. Талызиной [2] о том, что целью учебной деятельности является получение знаний (шире – освоение новых способов деятельности – *прим. автора*), никакой другой цели сама по себе эта деятельность не позволяет достичь. И если потребности в знаниях нет, то достижение этой цели становится бессмысленным. Активность, рождающуюся при этом, нельзя назвать собственно познавательной деятельностью независимо от каких бы то ни было характеристик и значимости внешнего мотива (отметки, награды и пр.).

Поскольку познавательный интерес не присущ человеку от рождения (Г.И. Щукина [3]), а формируется и развивается в деятельности, задача педагогической теории и практики – конструирование такого учебного содержания и использование таких образовательных технологий, которые задействовали бы побудительную силу познавательного интереса, придавая образовательному процессу личностный смысл.

Характеристики учебного содержания, обуславливающие устойчивый познавательный интерес в личностно-ориентированном образовательном процессе

Во-первых, такое содержание имеет **проблемный** характер.

Проблемность является одним из эффективных средств познавательной мотивации [2].

Проблемы как единицы учебного содержания обладают значительным смыслообразующим потенциалом [4]. Это могут быть факты, теории, научные гипотезы и пр., одновременное предъявление которых создаёт парадокс, неразрешимый при имеющемся у учащихся уровне знаний или освоенных ими на данный момент способах деятельности. Дидактический механизм проблематизации содержания вскрывает объективные противоречия, или использует наличие противоположных подходов к изучаемому материалу, или предполагает наполнение учебного содержания альтернативными, избыточными, частично неверными данными, на основе которых возникает учебная проблема [5, 6] и др.

Очевидный парадокс, заложенный в учебном содержании, порождает мощный эмоциональный всплеск, особое эмоциональное состояние, фиксирующее помыслы на определённом предмете. Помысел как сложное и неразложимое образование: мысль – забота, мысль – участие, мысль – приобщение (по Рубинштейну [7]) позволяет устанавливать отношение между учеником и тем, что изначально не имеет к его личности, к его жизни и т. д. никакого отношения («Почему на широких полноводных реках Африки практически нет судоходства?» – география, 7 класс; «Люди могут ходить по воде! Объясните, как это возможно?» – физика, 7 класс. И т. п.). Важно, что парадокс связан не просто с занимательным фактом, а с сутью изучаемой темы (равнинные реки Африки на некоторых отрезках имеют мешающие судоходству пороги, это феномен африканского рельефа – тема «Гидрография Африки»; ходить по воде возможно, когда она превращается в лёд! – тема «Агрегатное состояние вещества». И т. п.).

И, конечно, ещё более «пристрастное» (в терминах А.Н. Леонтьева) отношение возникает между учеником и содержанием, включающим в себя его (ученика) личностный опыт, затрагивает напрямую его личностно-смысловую сферу (Образ декабриста – положительный или отрицательный? Кто они – истинные патриоты своего Отечества или клятвопреступники, вышедшие на Сенатскую площадь после того, как присягали царю и Отечеству? И т. п.).

Учебное содержание, обуславливающее устойчивый познавательный интерес в личностно-ориентированном образовательном процессе, как правило, имеет **интегрированный** характер. Проблема выступает как фактор интеграции, позволяет «погружать» один и тот же учебный материал в различные смысловые системы, что вызывает познавательный интерес и способствует глубокому проникновению в сущностную взаимосвязь даже отдалённых предметов, формируя целостную картину мира в сознании ученика.

Во-вторых, содержание, о котором мы говорим, имеет **деятельностный** характер. Системно-деятельностный подход положен в основу современных ФГОСов, что совершенно обоснованно при личностно-смысловой направленности образовательного процесса. Однако деятельностный характер, подчеркнём, должно иметь само содержание (чему как раз и способствует прежде всего его проблематизация). Внутренняя логика учебного содержания, ориентированного на обращение к личностно-смысловой сфере, логика представленности в программах и изложения в учебных книгах учебного материала должна быть принципиально диалоговая: мысль разворачивается как диалог разных точек зрения, научного дискурса и эмоционально-чувственных образов [8], опыта личного и общепризнанного и пр., противоречия разрешаются в мысленном эксперименте. У учащегося появляется возможность так или иначе связанного с изучаемым материалом, но при этом «свободного» действия, что формирует интерес, который, будучи поддержанным технологическими усилиями педагога, приобретает стойкий характер и питает познавательную активность. При этом закладывается возможность для формирования всех видов универсальных учебных действий (УУД): анализ, формулирование проблем, постановка вопросов, целеполагание, выдвижение и обоснование гипотез, моделирование, рефлексия, самоопределение и мн. др. Для личностно-смыслового контекста характерно включение в качестве компонента учебного содержания личностного опыта всех участников образовательного процесса, «сталкивания» их личностных систем ценностей, что пробуждает познавательный интерес даже у слабых учеников, запуская интенсивное развитие таких УУД как смыслообразование, нравственно-этическое ориентирование, смысловое чтение и др., в том числе вышеперечисленных.

В-третьих, учебное содержание, обуславливающее устойчивый познавательный интерес в личностно-ориентированном образовательном процессе, имеет достаточный для возникновения и поддержания познавательного интереса так называемый **предметный** (или

вещественный, овеществлённый – В.Т. Фоменко [9]) слой. Он включает в себя тексты, оригиналы документов, опорные сигналы, оборудование, аппаратуру, муляжи и мн. др. Интересно, что предметная деятельность, осуществление которой происходит относительно описанного слоя содержания, теряя с повышением возраста учеников свою ведущую роль в деятельности, не перестаёт быть драйвером познавательного интереса. Качество учебной деятельности часто пропорционально «толщине» предметного слоя содержания и мере доступной ученикам возможности оперировать им.

Эта характеристика соотносится с требованием наличия в структуре учебного содержания выраженного *регионального* компонента. Ведь именно региональный компонент учитывает окружающую ученика среду, где в большей или меньшей степени «опредмечены» смыслы и ценности, задействуемые образовательным процессом [9].

Характеристики образовательных технологий, обуславливающие устойчивый познавательный интерес в личностно-ориентированном образовательном процессе

По аналогии с выделенными характеристиками учебного содержания, можно выделить универсальные, присущие каждой личностно-ориентированной образовательной технологии, характеристики, обуславливающие возникновение, поддержание и наращивание познавательного интереса. В качестве важнейших из них выделим две взаимосвязанные характеристики: личностно-ориентированные образовательные технологии имеют диалоговый и смыслообразующий характер.

В рамках любой личностно-ориентированной технологии разворачивается *диалоговая* деятельность, реализуя диалоговые потенции личностно-ориентированного учебного содержания. И это не зависит от того, какой конкретно инструментарий та или иная технология использует. Так, на базе проблемного содержания создаются проблемные и собственно-диалоговые ситуации (которые тоже являются ситуациями по разрешению проблемы и тоже включают в себя главное действующее лицо – субъекта, но связаны не только с интеллектуальным затруднением, но и с оцениванием, и не разрешаются в духе диалектического снятия, а сохраняют полифонию «голосов» (М.М. Бахтин) на «выходе» из ситуации [10]); интегрированное содержание, например, «приводит» на урок ещё одного учителя-предметника; портфолио или проект дают возможность учащимся осуществить СВОЮ самостоятельную, творческую внешне-речевую и предметную деятельность, а не быть пассивным слушателем монолога учителя и исполнителем репродуктивных заданий. И т. д. Диалог также может протекать во внутренней речи во время лекции и не нуждаться в специально организованной учебной дискуссии (с которой чаще всего идентифицируют диалог), ученик может следовать за мыслью учителя в мысленном эксперименте – важно, что при этом происходит *смыслообразование*. Бесспорно, участвующий в такой деятельности субъект заинтересован в ней.

Учитель как технолог личностно-ориентированного образовательного процесса намеренно инициирует *смысловую коммуникацию* («направленную трансляцию смысла», [11]), которая обеспечивает смыслообразующую деятельность учащихся и, в конечном счёте, личностное развитие. Происходит усиление коммуникативной активности учащихся в целом, обращение к личному жизненному опыту, возникает особый пафос [6]. *Введение в диалог смысловой позиции учителя*, задействующее его личностный опыт (что отличает личностно-ориентированные технологии от всех остальных) вызывает вопросы, обращённые к учителю как РАВНОМУ в личностном отношении участнику коммуникации. Приведённые показатели, которые уже были квалифицированы нами как показатели перехода образовательный процесса на личностно-смысловой уровень [10] и функционирования его на этом уровне, можно считать

одновременно показателями устойчивого познавательного интереса. В рамках настоящего исследования вопросы, обращённые к учителю, представляется возможным квалифицировать как показатели наращивания познавательного интереса.

При личностной ориентации образовательного процесса учащимся настолько важно обрести свой смысл и «обменяться» смыслами, отстаивать свои ценности, что они предпочитают трудные для них, но творческие, предоставляющие «пространство свободы» для личностно-значимой деятельности задания, даже если им очевидно не хватает имеющегося уровня подготовки по предмету или специальных способностей [12]. Личностно-смысловой контекст снова и снова порождает познавательный интерес, а он, в свою очередь, поддерживает исследовательскую перспективу, когда учащиеся – и учитель в качестве участника личностно-смыслового взаимодействия! – выходят из учебной ситуации не с однозначными ответами, а с вопросами, требующими ответа в новой теме, разделе, курсе. Образовательный процесс приобретает характер самодвижения в том числе и во многом за счёт познавательного интереса.

Выводы

Таким образом, познавательный интерес есть имманентно присущий подлинно личностно-смысловому образовательному процессу феномен. Его возникновение, поддержание и наращивание обусловлены специфическими характеристиками личностно-ориентированного учебного содержания и личностно-ориентированными образовательными технологиями, а также особой личностно-смысловой коммуникацией между участниками образовательного процесса.

ЛИТЕРАТУРА

1. Оганнисян Л.А., Мусливец С.А. Личностно ориентированный подход к развитию познавательной активности учащихся // Таврический научный обозреватель. – 2016. – № 1(6). – С. 97-100.
2. Талызина Н.Ф. Педагогическая психология: Учебное пособие: Для студентов средних педагогических учебных заведений. – М.: Академия, 1998. – 288 с.
3. Щукина Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся. – М.: Педагогика, 1988. – 208 с.
4. Абакумова И.В., Ермаков П.Н., Рудакова И.А. Смыслоцентризм в педагогике. Новое понимание дидактических методов. – Ростов н/Д: Изд-во Рост. ун-та, 2006. – 256 с.
5. Каменева И.Ю. Проблема наполнения и взаимодействия компонентов учебного содержания в современном образовательном процессе // Дискуссия. – 2017. – №11 (85). – С. 103-109.
6. Проблемное обучение: прошлое, настоящее, будущее: Коллективная монография: в 3кн. / Под ред. Е.В. Ковалевской. – Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гуманит. ун-та, – 2010. – Книга 1: Лингво-педагогические категории проблемного обучения. – 300 с.
7. Рубинштейн. С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2002 г. – 720 с.
8. Ермаков П.Н., Абакумова И.В. О месте гуманитарного образования в инновационной деятельности университета // Высшее образование в России. – 2014. – № 1. – С. 68-74.
9. Фоменко В.Т. Современный образовательный процесс: содержание, технологии, организационные формы. – Ростов на/Д, 1996. – 64 с.
10. Каменева И.Ю. Психолого-педагогические особенности диалоговой ситуации в образовательном процессе // Российский психологический журнал. – 2015. – №3 – С. 40-49.
11. Кагермазова Л.Ц. Смысловые коммуникации в учебном процессе: теория и технологии направленной трансляции смыслов в обучении: Автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора психологических наук. – Ростов-на-Дону, – 2009. – 45 с.
12. Каменева И.Ю. Концептуальная модель диалогового образовательного процесса // Педагогический журнал. – 2017. – Т.7. – № 5. – С. 12-19.

Kameneva Irina Yuryevna

Southern federal university, Rostov-on-Don, Russia
Academy psychology and educational sciences
E-mail: iukameneva@yandex.ru

To the problem of cognitive interest in the person-centered educational process

Abstract. The article is devoted to the consideration of a problem of cognitive interest as a sense-making motive in the person-centered educational process, irreducible to entertaining, but contributing to the "derivation" of the educational process on the person-semantic level and its functioning at this level. Based on the well-known idea of the modern pedagogical psychology that the content of educational material and the organization of educational activities are the source of the emergence and development of cognitive interest, the author highlights the main characteristics of educational content and educational technologies providing for steady cognitive interest in the person-centered educational process. The following characteristics are described as such for the content: a problem character of the educational content, integrated and activity character, presence in the content structure the subject (embodied) layer and the regional component. As the most important for educational technologies author describes two interrelated characteristics which determine a steady cognitive interest in the person-centered educational process: the personality-oriented educational technologies having an interactive and sense-making character. The learning activity is continuous in the context of problem-based and actually interactive learning situations organized by the teacher, which allows for to realize and further develop the potential of cognitive interest inherent in the content; the educational process takes form of the self-motion. The presence of cognitive interest activates cognitive activity and increases its productivity even among weedy students. The position of teacher in the semantic communication is noted as that of an equal and personal partner, whose the personal experience is also involved. The indices of sustainable cognitive interest under the personal-semantic orientation of the educational process are denoted. The cognitive interest is qualified as an immanently subsistent characteristic of a truly personal-oriented educational process.

Keywords: cognitive interest; personal-oriented educational process; meaning; personal meaning; personal-semantic sphere; personal experience; semantic communication; dialogue; dialogue situation; problematicity; problem situation