

УДК 159.9:37.013

## Психолого-педагогические проблемы формирования мотивации к учению

**Костюков Николай Николаевич**

Кандидат психологических наук,  
член-корреспондент Академии педагогических и социальных наук (Москва),  
115191, Российская Федерация, Москва, 4-ый Рощинский проезд, 9а;  
e-mail: nkostyukov@yandex.ru

**Молодожникова Наталья Михайловна**

Кандидат биологических наук, доцент,  
кафедра биологии,  
Первый Московский государственный медицинский университет им. И.М. Сеченова,  
119991, Российская Федерация, Москва, ул. Трубецкая, 8;  
e-mail: nmmmolod@mail.ru

### Аннотация

В статье исследуется психологическая функция познавательного интереса и ориентировочная деятельность, ведущая к его формированию. Отмечено, что в становлении интереса можно выделить два этапа: интерес к предмету и к процессу деятельности. В данной статье исследуется интерес к предмету деятельности. Показано, что интерес не просто возбуждает и активизирует учебную деятельность, а выполняет в ней определенную ориентировку и тем самым улучшает ее качество. Рассмотрено содержание деятельности, ведущей к формированию интереса, и раскрыто содержание методики по его направленному формированию.

### Для цитирования в научных исследованиях

Костюков Н.Н., Молодожникова Н.М. Психолого-педагогические проблемы формирования мотивации к учению // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2016. № 2. С. 49-68.

### Ключевые слова

Познавательный интерес, пристрастное внимание, содержание ориентировочной деятельности, направленное формирование познавательных интересов, формирование мотивации.

## Введение

Формирование интереса к учению является первым и главным этапом в теории планомерного формирования умственных действий и понятий. «Самое главное заключается в том, – подчеркивает П.Я. Гальперин, – что мы можем совсем не учитывать мотивацию, но она все-таки имеется и определяет степень успешности обучения» [Гальперин, 2002, 197]. В педагогической психологии и педагогике вместо мотивации учения наиболее распространенным является понятие «познавательный интерес», или просто «интерес».

В многочисленных психолого-педагогических исследованиях (С.А. Ананьин, Л.И. Божович, И.Г. Иванов, Н.И. Крылов, А.Н. Леонтьев, Н.Г. Морозова, Г.И. Щукина и др.) показано, что интерес нигде не выступает как самостоятельный процесс, хотя он улучшает все психические функции: память, мышление, воображение и др. В своем фундаментальном исследовании, посвященном интересу, С.А. Ананьин, проанализировав более 250 работ философов, психологов и педагогов (среди которых Аристотель, Гегель, Гуссерль, Кант, Коген, Кондильяк, Локк, Руссо, Фихте, Шеллинг, Бине, Вунт, Джемс, Келлер, Юм, Рибо, Спенсер, Вильман, Герbart, Мейман, Коменский, Песталоцци и др.), приходит к выводу, что интерес как самостоятельный психический процесс не существует. Он пишет: «Тот факт, что в учениях современной психологии и педагогики интерес является самой разнородной природы, разнородным состоянием, относится к взаимоисключающим по своему существу психическим феноменам, указывает, что он есть просто лишь термин, которым обозначается любое из упомянутых выше состояний. Отсюда наиболее правильно было бы совсем устранить интерес из области психологии и педагогики. Пользуясь интересом, как понятием, которому соответствует в психическом мире нечто определенно реальное, мы тем самым вводим и себя и других в заблуждение, будто среди психических состояний и явлений существует какое-то особое состояние интереса, применяя же интерес лишь как термин, обозначающий целый ряд различных, непохожих друг на друга состояний и заменяющий собой другие психологические термины, рядом с ними существующие, мы тем самым вносим в психологическую терминологию путаницу, неопределенность, способную породить лишь недоумение и недоразумение.

От устранения интереса из психологии выиграла бы не только сама психология, но, что не менее важно, и педагогика» [Ананьин, 2010, 477].

В обобщающем исследовании Галины Ивановны Щукиной [Щукина, 1988], посвященном проблеме формирования познавательного интереса, указано, что он активизирует все психические процессы человека на высоком уровне. Он выступает как самый энергичный активатор и стимулятор деятельности [там же]. Наличие интереса сообщает познавательной деятельности силу, интенсивность, быстроту, снимает утомление и тем самым улучшает ее качество [там же]. Но в этой большой работе, говоря о психологической функции интереса в деятельности, Г.И. Щукина отмечает: «Исследования говорят о том, что познавательный

интерес входит в деятельность как важный энергетический ресурс, создает ценные условия для хода и результата деятельности» [там же, 83].

Поскольку же интерес не имеет своего продукта, а следовательно, и процесса, ведущего к его возникновению, то в педагогической практике по формированию интереса мы встречаемся все с теми же трудностями, что и при формировании внимания. Об этом свидетельствует обзор работ, посвященных изучению внимания, данных в исследовании [Гальперин, Кабыльницкая, 1974].

### **Связь интереса и внимания**

В трудах, посвященных вниманию, обязательно при его определении встречается и понятие интереса, активности личности. И наоборот, в работах, посвященных определению интереса, мы обязательно встретимся с характеристиками внимания: направленность, сосредоточенность и др. (С.А. Ананьин, Л.И. Божович, И.Г. Иванов, А.Н. Крылов, Н.Г. Морозова, С.Л. Рубинштейн, Г.И. Щукина и др.) В большом двухтомном толковом психологическом словаре определение интереса выступает как синоним внимания, любопытства, направленности, желания и т. д. [Интерес, 2000]

Эта теснейшая связь интереса и внимания прослеживается и во многих других работах, посвященных как интересу, так и вниманию. По-видимому, интерес и внимание имеют более глубокие общие корни.

При психолого-педагогическом анализе проблемы интереса мы исходили из следующих теоретических положений теории планомерного формирования умственных действий и понятий П.Я. Гальперина. Он считает, что за всяким психическим явлением, каким оно открывается самосознанию, стоит сущность, которая представляет собой характерную организацию интериоризированной ориентировочной деятельности, организацию, которая продолжает функционировать и после того, как уходит за кулисы сцены, открывающейся самонаблюдению [Гальперин, 1999]; которая может быть понята, если мы прослеживаем последовательные изменения самой ориентировочной деятельности в процессе формирования, а затем – в процессе применения сложившихся действий и образов (а это ясно видно только при четко организованном процессе поэтапного формирования) [Гальперин, Введение в психологию, 1998].

Благодаря такому подходу П.Я. Гальперину удалось впервые показать и экспериментально доказать, что внимание как психическая функция является идеальной, сокращенной и автоматизированной формой контроля за ходом выполнения деятельности [Гальперин, Кабыльницкая, 1974].

В своих исследованиях по формированию умственных действий и понятий П.Я. Гальперин придает интересу не только энергетическое, но и ориентировочное значение, благодаря которому улучшается качество познавательной деятельности. Им было также показано, что

формирование истинного интереса (мотивации) к учению имеет объективные условия, которые могут быть воспроизведены. По этому поводу он пишет: «Несколько неожиданным и, конечно, очень важным оказалось то, что условия, вызывающие эту внутреннюю, отвечающую основной задаче учения мотивацию, имеют вполне объективный характер и, следовательно, могут быть систематически и планомерно воспроизведены. Наоборот, такие личные достоинства руководителя, как живость, образованность, эмоциональность изложения, при всем их, несомненно, положительном значении, относятся к средствам внешней мотивации, как и разного рода «посторонние соображения», желания или потребности самого «ученика».

Формирование внутренней мотивации в процессе мышления и, в частности, подлинного интереса к предмету открывает для развития и эффективности мышления возможности, значения которых трудно переоценить» [Гальперин, Психология мышления..., 1998, 315].

На ориентирующую функцию эмоций в деятельности указывает А.Н. Леонтьев: «Эмоции выполняют функцию регулирования активности субъекта путем отражения значимости внешних и внутренних ситуаций для осуществления его жизнедеятельности. У человека эмоции порождают переживания удовольствия, неудовольствия, страха, радости и т. п., которые играют роль ориентирующих сигналов» [Леонтьев, 1970, 553].

Но в этих исследованиях не было указано, какую именно ориентирующую функцию выполняет интерес в познавательной деятельности, что составляет природу его возникновения и какая ориентирующая деятельность лежит в основе его возникновения.

Исходя из исследований П.Я. Гальперина по вниманию и теоретических положений его теории планомерного формирования умственных действий и понятий, а также из анализа обширной литературы, посвященной формированию интересов, и наших теоретических и экспериментальных исследований [Костюков, 1978; Костюков, 2009, ч. 2; Костюков, 2012; Костюков, 2014; Костюков, Семенов, 2014], мы пришли к следующему принципиальному выводу. *Интерес* по своему продукту выступает как *пристрастное внимание*, которое формируется на основе *ценностно-ориентационной* (М.С. Каган); *смысло-образующей* (А.Н. Леонтьев); *эмоциональной деятельности и деятельности по решению жизненно важных задач* (П.Я. Гальперин).

Ниже мы более подробно остановимся на раскрытии этих положений. Пока же заметим, что внимание может быть и без интереса, но истинный интерес не может быть без внимания. На эту сторону дела указывали многие психологи и педагоги. Исследования по вниманию показали, что в основе его содержания лежит деятельность контроля, который в своей идеальной и сокращенной форме есть внимание. Интерес как пристрастное внимание добавляет к его характеристикам новые свойства: желание, стремление, потребность заниматься именно данной сферой деятельности. Анализ психолого-педагогической литературы (Б.Г. Ананьев, А.А. Бодалев, П.Я. Гальперин, Н.Ф. Добрынин, А.В. Запорожец, В.П. Зинченко, А.Н. Леонтьев, Н.Г. Морозова, С.Л. Рубинштейн, Н.Л. Сац, И.Н. Семенов, Г.И. Щукина,

Д.Б. Эльконин и др.) показывает, что становление познавательного интереса выступает как сложный многоплановый процесс, что его природа социально обусловлена и это дает возможность его направленного формирования.

Исходя из этих же исследований было показано, что в становлении интереса можно выделить два этапа: интерес к предмету и к процессу деятельности. Таким образом, оба вида интереса – интерес, направленный на предмет деятельности, и интерес, направленный на ее процессуальную сторону, – возникают как производное от соответствующих, определенным образом организованных ценностно-ориентационных видов деятельности.

### **Формирование интереса к предмету профессиональной деятельности врача у студентов**

В данной статье мы проанализируем содержание интереса к предмету деятельности. Исходя из теоретических положений и проанализированной психолого-педагогической литературы, перед нами встала задача определить содержание ценностно-ориентационной деятельности, ведущей к возникновению интереса к предмету деятельности.

В качестве объекта экспериментального исследования нами была взята деятельность по выбору своей профессиональной деятельности применительно к профессии врача. Исследование проводилось методом анкетирования и интервью. На первом этапе в качестве испытуемых выступил контингент со сформированными познавательными интересами. Анкетирование проводилось среди ассистентов, доцентов, профессоров и слушателей факультета повышения квалификации профессионально-преподавательского состава медицинского вуза. Здесь нас интересовали следующие вопросы: 1. Что послужило причиной выбора медицинского института? 2. Когда возник интерес к профессии? Каковы причины выбора определенной специальности? 3. В чем состоял процесс выбора специальности? 4. Как долго он продолжался?

В результате анализа полученных данных было установлено, что познавательный интерес возникает в процессе сложной поисковой деятельности, состоящей: а) из формирования представления о характере будущей профессиональной деятельности, перспективах ее развития и возможностях проявления творческих способностей в ней; б) анализа этого вида деятельности с точки зрения ее жизненного значения для личности (ценностные и профессиональные ориентации, духовные запросы и т. д.); в) построения разумной жизненной перспективы в достижении поставленной цели с учетом возможностей реализации, имеющихся у данной личности, потребностей, стремлений. В становлении познавательного интереса участвует как познавательная деятельность (уяснение объективного содержания будущей деятельности и общего представления о ее характере), так и ценностно-ориентационная (общественное значение данной профессии, планирование личностной жизненной перспективы и возможностей ее достижения и др.). Следует заметить, что ценностно-ориентировочная,

смысло-образующая деятельность является такой же необходимой и часто используемой, как и познавательная.

В ходе этой деятельности возникает нравственное сознание [Братусь, 1986], благодаря которому человек проявляет себя как разумное, самосознательное и свободное существо. При этом в ней формируется мировоззрение, этическая, эстетическая, правовая и религиозная культура. В настоящее время, как указывает И.В. Бестужев-Лада [Бестужев-Лада, 1988], формирование этой культуры происходит стихийно и не достигает требуемого качества. Этим ставится вопрос о необходимости формировать данные личностные характеристики в школе. В процессе этой деятельности происходит и возникновение интереса к выбранной сфере профессиональной деятельности. Благодаря рефлексивной деятельности (осмысливание, самоанализ собственной деятельности и др.) происходит осознание эмоционального переживания, его содержания как продукта смысло-образующей деятельности [Лисина, Семенов, 2014; Семенов, 2013].

Судя по анкетным данным, оказалось, что продолжительность становления интереса варьируется от нескольких месяцев до восьми-десяти лет, часто уже за пределами вуза. В силу того, что профессия врача имеет высокий социальный рейтинг и привлекательность, в медицинских вузах всегда существует большой конкурс. И, тем не менее, как показывает анализ полученных нами данных, в формировании интереса к профессии врача имеются определенные трудности. Основная из них состоит в том, что абитуриенты и начинающие студенты на основании имеющихся у них сведений не могут правильно и объективно сформировать представление о содержании будущей профессиональной деятельности врача и, в связи с этим, не могут правильно реализовать свои жизненные цели. Эта деятельность часто воспринимается преимущественно с точки зрения ее социальной значимости и престижности в отрыве от ее содержательных сторон и практических возможностей ее выполнения. Мы образно назвали такую ориентировку на специальность врача ориентировкой на «ореол белого халата». Но и при обучении на первых двух курсах медицинских вузов студенты часто не могут получить правильный ответ на вопрос: «Что же такое профессия врача?» Пожалуй, наибольший вред ориентации на профессию врача наносит изучение теоретических дисциплин (химии, физики, биологии и т. д.), поскольку студенты часто не видят применения знаний по этим предметам в своей будущей врачебной деятельности.

Как показывают анализ литературы и наши собственные исследования, основные ценности, на которые ориентируются большинство поступающих в медицинский вуз студентов, часто непосредственно не связаны с содержанием будущей деятельности врача, возможностями ее выполнять, с личностными и профессиональными требованиями, предъявляемыми обществом к труду врача. Поскольку при отборе абитуриентов отсутствуют объективные критерии для выявления их истинного профессионального интереса и личностных качеств, необходимых для врачебной деятельности, то порой в вуз поступают и случайные люди, которые желают просто получить высшее образование, достичь каких-либо корыстных и

эгоистических целей, связанных с врачебной деятельностью, и т. д. Отсутствие глубокого интереса к деятельности врача превращает их продвижение к «заветному диплому» в тяжелый и безрадостный труд. Многие не выдерживают, из-за неуспеваемости их исключают из института, реже такие студенты уходят сами. Как отмечает И.С. Сук: «...из медицинских институтов страны ежегодно отчисляются несколько процентов общего числа студентов. Но жизнь показывает, что это отсеивание недостаточно: среди студентов-медиков все еще остается немало лишних в медицине людей» [Сук, 1984, 8]. В связи с этим перед медицинскими вузами встает необычная для них задача профессиональной ориентации и формирования интереса к деятельности врача у тех, кто уже формально выбрал себе эту профессию.

Направленное формирование внутренней мотивации у студентов к работе врача гораздо труднее, нежели управление их познавательной деятельностью в усвоении учебного материала. Здесь недостаточно абстрактного перечисления личностных и профессиональных качеств, необходимых врачу, и должного их заучивания студентами. Студент должен не только понять и усвоить эти качества, но и внутренне их принять, и это – главное в формировании истинного интереса к профессии врача. Процесс внутреннего принятия или непринятия происходит в ходе особой самостоятельной деятельности. Выше мы такую деятельность назвали *ценностно-ориентационной, смысло-образующей и эмоциональной деятельностью по рефлексивному осмыслению и адекватному решению жизненных задач*. Управление ценностно-ориентационной деятельностью должно включать не только знание общего интеллектуального уровня начинающего студента, но и представление об исходном состоянии его мотивационно-потребностной сферы. Только учитывая наличные стремления студентов (которые часто неадекватны задачам учебно-профессиональной деятельности), можно их логически убеждать и переубеждать, причем в требуемом направлении. В отличие от доказательства в формальной логике, где в качестве субъектов и предикатов выступают вещи и их свойства, в данной логике, логике норм, или аксиологии, в этом качестве выступают люди, их ценностные характеристики. При направленном убеждении или переубеждении личности в одну из посылок умозаключения должна входить та или иная ценностная характеристика, имеющаяся у данной личности, – пусть даже эта ценностная характеристика и неадекватна объективным общественным требованиям, предъявляемым к учебно-профессиональной подготовке (например, стремление студента через успехи в учебе занять лидирующее положение в группе). В вывод входит нужная ценностная характеристика, которая должна быть понята и внутренне принята студентом и, тем самым, призвана занять соответствующее место в уже существующей иерархии ценностей личности студента. В ходе логического доказательства, с точки зрения имеющейся системы ценностных ориентаций, раскрывается их объективная неадекватность задачам предстоящей деятельности, с одной стороны. С другой же стороны, показывается, что стремление к самоутверждению и самовыражению можно удовлетворить только путем глубокого овладения необходимыми профессиональными умениями и навыками. Благодаря этому происходят и существенные

изменения в мотивационно-потребностной сфере личности, иерархии ее ценностных ориентаций, соответствующие объективным требованиям к подготовке врача.

Основная задача в направленном формировании адекватного интереса к предстоящей профессиональной деятельности – а следовательно, и к освоению отдельных учебных дисциплин – состоит в том, чтобы существующую систему потребностей и ценностей студентов путем управления их ценностно-ориентационной деятельностью привести в соответствие с иерархией общественных ценностей профессии.

Структура потребностей, мотивов, стремлений, желаний, имеющихся у студентов, формируется в основном уже в старшем школьном возрасте. Основной проблемой, стоящей перед юношеством, является целеобразование и определение своего места в жизни. Прежде всего, это относится к выбору своей будущей профессии, к прогнозированию своего жизненного пути, уяснению своего смысла жизни. В исследованиях, посвященных профессиональной ориентации учащейся молодежи, было показано, что «...главной тенденцией в выборе будущей профессии старшеклассниками является стремление выбрать себе такую специальность, которая открывала бы перед ними широкие жизненные перспективы. Если будущая профессия дает возможность осуществлять деятельность, которая носит созидательный, творческий характер, и если она к тому же позволяет занять высокое социальное положение, такая профессия высоко оценивается молодежью» [Крылов, 1973, 71]. Но в этом же исследовании показано, что большой процент первокурсников (исследования проводились в инженерно-строительном, педагогическом и медицинском вузах) не удовлетворены своей будущей профессией.

Будущая профессия, к овладению которой направлены стремления и желания абитуриентов и студентов, выступает как желаемая цель, как центр бытия, на котором сфокусированы все их желания, потребности, мечты.

Для того чтобы эта цель была понята правильно и стала бы желаемым будущим, пропедевтически одним из способов ее достижения может быть описание исторического и перспективного развития медицины как вида деятельности определенных выдающихся ученых. Здесь на доступных примерах нужно показать, что самосовершенствование, самоутверждение, достижение определенного социального статуса возможны лишь через глубокое овладение профессиональными умениями и навыками, формирование творческих способностей и т. д. Для этого нужен анализ самой профессиональной деятельности, перспектив ее развития. Только поняв истинное содержание работы врача, ее значение для сохранения здоровья общества, студенты могут постичь престиж этого вида деятельности и свой будущий социальный статус. Важно показать студентам, что истинный путь к их самоутверждению и самосовершенствованию только один – овладение данным видом профессиональной деятельности. Так можно направить мотивацию студентов по правильному руслу с самого начала обучения.

Но личность врача нуждается не только в хорошей профессиональной подготовке. Не менее важным для будущей деятельности врача являются его морально-этические и эсте-

---



тические качества: эмпатия, самоограниченность, скромность, бескорыстность, честность, доброжелательность, гуманность, доброта, отзывчивость, чувство прекрасного, ответственность, долг и др. [Пантина, Анисимов, Костюков, 1980]

Центральным элементом сформированного глубокого устойчивого интереса к профессиональной деятельности врача является чувство эмпатии, или сопереживания к страданиям больного. Только при наличии такого чувства можно говорить о сформированности истинных профессионально-этических качеств и внутренней мотивации к врачебной деятельности. Достижение этого – весьма трудная задача. Можно много говорить о деонтологических проблемах в деятельности врача: о его чуткости, внимательности, о необходимости учитывать психическое состояние больного и т. д. Все это может восприниматься как форма бездушного этикета, т. е. внутренне не переживаться и не приниматься. Для того, чтобы этого не произошло, необходимо всколыхнуть эмоционально-мотивационную сферу личности обучаемых, заставить их вчувствоваться в открываемые им боль и страдания людей, заставить переживать их этот мир «муки и боли». По этому поводу В.Б. Блок отмечает: «... сопереживание герою романа, спектакля, фильма, картины и опосредованно симфонии, пейзажу и т. п. на самом своем «доньшке» содержит сопереживание самому себе, но не такому, каков он есть на самом деле, а как бы преображенному, согласно требованиям, заложенным в данном произведении и в частности драматизмом предложенной в нем ситуации. Такова одна из причин известного самочувствия культурного читателя, которого, как правило, общение с искусством «возвышает» [Блок, 2003,501].

Чувство эмпатии (сопереживания) в той или иной мере имеется у каждого из нас. Это, как и другие, чувство должно воспитываться и развиваться.

Необходимо раскрыть всю глубину страданий больного, его внутренний психический мир через призму его отношений к самому себе, своему настоящему и будущему с точки зрения окружающих его близких людей, его надежду на излечение, связанную с профессиональными качествами лечащего врача, и показать изменение его внутреннего мира после выздоровления больного. Нужно деликатно, неназойливо включать в этот анализ самих студентов, ставить их в положение больного и вместе с ними освещать его внутреннее состояние и сопереживать ему. В отличие от больного, сопереживание студентов обязательно ведет к вопросам: как изменить положение, как прекратить страдание, что для этого нужно знать и уметь. Совместно с преподавателем студенты ищут выход, т. е. пути, ведущие к выздоровлению. Необходимо, чтобы больные больше контактировали со студентами, рассказывали им о той помощи, которую они получают в больнице, о своей благодарности к лечащим врачам. Можно организовать встречи бывших больных с врачами и всем медицинским персоналом, специально подготовить их к встрече со студентами. Это нужно проводить неоднократно и планомерно – только тогда чувство сопереживания может развиваться и превратиться в устойчивое качество, т. е. в то, что обычно называют человечностью. Она станет ценностной ориентацией студента, а затем и молодого врача.

Большую роль в формировании эмпатии может сыграть специальная художественная литература, особенно писателей-врачей (А.П. Чехов, М. Булгаков и др.), затрагивающая внутренний мир больного, его взаимоотношения с врачом, а также личность самого врача; произведения наших выдающихся ученых-медиков о своем профессиональном пути в медицине; художественные кинофильмы на данную тему. Все это необходимо и полезно, но без личного контакта врачей с больными этого недостаточно. Здесь имеются объективные трудности. Студенты первых двух курсов наиболее чувствительны к формированию новых качеств. Однако в силу сложившейся системы обучения клинические дисциплины начинаются только с третьего курса медицинского вуза. Введение в учебный план курса «Общий уход за больными» с самого начала обучения имеет положительное значение для формирования у студентов нужных личностных и профессиональных качеств, но не решает эту проблему в целом.

В целом же формирование истинных интересов профессии врача видится только в одном – в постоянной курации клиническими кафедрами всех групп студентов первого и второго курсов в рамках студенческого научного общества (а может быть – и специально выделенного времени), где можно формировать требуемые профессионально-этические качества под руководством опытных клиницистов-педагогов. Только тогда эти качества превратятся в ценностные ориентации студентов, реализованные в процессе повседневной деятельности, и станут нормами самоконтроля и рефлексивной оценки собственного поведения. Так формируется целостное верховное образование личности – совесть, стоящая на страже «я» человека, которая не позволяет совершать неадекватные поступки, воспринимаемые как нарушение долга перед самим собой.

### **Формирование мотивации к освоению учебных предметов у студентов**

Через формирование внутренней мотивации к содержанию профессиональной работы врача можно направленно менять отношение студентов к учебной и учебно-профессиональной деятельности – воспитывать соответствующий интерес при изучении отдельных дисциплин, особенно на первых двух курсах. Как было указано нами выше, сформировавшийся адекватный интерес к освоению того или иного учебного предмета психологически проявляется не только в желании и стремлении освоить его содержание, но и в пристрастном внимании, которое позволяет мгновенно оценивать изучаемый материал и своевременно его корректировать. Таким образом, достигается большая продуктивность деятельности при наличии интереса к ней.

Эти качества должны воспитываться определенным образом уже на первых двух курсах. Решение этого важного вопроса в рамках учебной и научно-исследовательской работы на первых курсах следует считать одной из центральных задач медицинского образования.

Следующим этапом нашего экспериментального исследования была работа со студенческим коллективом. Анкетированию были подвергнуты студенты с первого по пятый курс.

Выявлялось изменение интереса у студентов разных курсов к таким базовым медицинским предметам, как нормальная анатомия, нормальная физиология, физика, гистология, биология, нервные болезни. Перед студентами была поставлена задача – определить степень значимости указанных дисциплин в будущей профессиональной деятельности врача, а также степень своего интереса к этим предметам. Оценка интереса и значимости предмета проводилась по четырехбалльной порядковой шкале. Для оценки степени интереса к предмету шкала имела следующие значения: 1 – отсутствие интереса; 2 – средний интерес; 3 – большой интерес; 4 – очень большой интерес. Аналогичные значения шкала имела и по отношению к значимости предмета при изучении последующих дисциплин и в будущей профессиональной деятельности.

В ходе обработки полученных нами экспериментальных данных было установлено, что у студентов до изучения предмета и часто во время его изучения отсутствует адекватное представление о его значении в изучении последующих дисциплин и будущей профессиональной деятельности. Было установлено, что студенты не могут сами выявить ни перспективы развития того или иного предмета, ни важность и актуальность для медицины решаемых на этом материале задач научного и практического значения. Такое положение дел наиболее характерно при изучении студентами теоретических дисциплин, т. е. на младших курсах. У студентов же старших курсов имеются более адекватные и четкие представления о значении этих знаний при изучении клинических дисциплин и в дальнейшей профессиональной деятельности. Данный факт свидетельствует о несвоевременном и неполноценном становлении интереса к изучению теоретических дисциплин. Это приводит к тому, что изучение предмета начинает диктоваться чисто внешними условиями (желание получить хорошую оценку, боязнь отчисления и т. д.). Естественным следствием отсутствия правильно сформированного интереса к изучаемым дисциплинам является снижение качества успеваемости.

В ходе обработки анкетных данных была установлена устойчивая корреляция между глубиной интереса к изучаемому предмету и его значением при изучении последующих дисциплин и в будущей профессиональной деятельности.

Улучшение успеваемости студентов при наличии интереса к изучаемому предмету объясняется его психологической функцией в процессе познавательной деятельности. Интерес – как желание и стремление овладеть определенным предметом или специальностью – есть сформировавшееся личностное качество студента. Оно проявляется, прежде всего, в том, что студент начинает пристрастно относиться к изучаемому материалу. Эмоциональное переживание при усвоении учебной дисциплины не просто повышает тонус личности, усиливает все его психические функции (память, мышление и т. д.), но и – что более важно – выполняет определенную психологическую функцию в самой познавательной деятельности и тем самым улучшает ее. При наличии интереса эмоция в познавательной деятельности выступает в функции пристрастного внимания, которое контролирует правильность течения результатов труда.

Поясним сказанное на примере. У студента в процессе изучения предмета возник интерес к нему. Он решил посвятить себя работе в данной области. Последнее означает, что студент, во-первых, открыл для себя сам (или ему открыли) важность и актуальность этого предмета в системе медицинского знания и, во-вторых, осознал, что решение имеющихся здесь проблем дает возможность улучшить лечение больных. Оценив данную область труда с точки зрения ее жизненного значения, студент понял, что работа в данной сфере труда является широким полем для творческой деятельности и откроет ему широкие жизненные перспективы.

В результате всех этих поисков студент выбирает для себя конкретную научную проблему, решение которой становится его ближайшей жизненной целью, желаемым будущим. У него возник интерес к определенной проблеме. Он ищет пути ее решения, читая литературу, слушая лекции, посещая конференции и т. д. Все, что он воспринимает, преломляется в его сознании через оценку нужности и важности получаемой информации с точки зрения возможностей ее применения для решения стоящей перед ним проблемы. Любое продвижение вперед вызывает у него приятное эмоциональное чувство. Эмоция оценивает здесь деятельность с точки зрения ее жизненного значения при продвижении к желаемой цели. Но такая оценка может быть произведена на основании анализа действительного положения дел, т. е. при помощи определенных мыслительных операций. Например, оценка важности и нужности получаемой информации достигается за счет установления возможности ее использования при решении интересующей студента проблемы. Если выясняется, что усваиваемый материал в какой-то мере помогает решению проблемы, то это вызывает чувство радости, если же нет, то – чувство неудовлетворенности.

На начальных этапах становления интереса эмоциональное отношение к происходящему возникает всегда после сознательной мыслительной оценки нужности той или иной информации для решения поставленной проблемы. По мере работы над решением проблемы мыслительный процесс оценки актуальности и важности получаемой информации для решения проблемы становится для студента настолько обычным и постоянным, что он производит ее автоматически, сам порой того не замечая. Говоря психологическим языком теории поэтапного формирования умственных действий и понятий, процесс этой оценки сокращается и обобщается, становится неотъемлемой чертой этой личности. В своей сокращенной и идеальной форме мыслительная сторона процесса, как правило, не осознается. Для сознания эта оценка выступает в форме определенного эмоционального чувства: радости или огорчения, уверенности или сомнения и т. д., пристрастного внимания, т. е. интереса. Эти эмоциональные состояния оценивают результаты деятельности с точки зрения их жизненного значения для личности, а так как в качестве такой оценки выступает определенное средство, адекватное характеру деятельности, то тем самым характер эмоции производит и оценку качества течения самой деятельности.

В своей сокращенной и идеальной форме процесс оценки нужности и важности того или иного материала для сознания выступает в виде эмоционального чувства. Процесс этой

---

оценки происходит как мгновенная бессознательная работа ума, осуществляющаяся еще до того, как в сознании ясно отразятся результаты этой оценки, ибо она вначале выступает в функции эмоции, уже оценившей правильность или неправильность полученного результата. В таком виде процесс оценки выступает как пристрастное внимание, как интерес.

В такой форме познавательный интерес и выступает как пристрастное внимание, которое мгновенно позволяет производить оценку познавательного процесса деятельности и своевременно ее корректировать. Благодаря своевременному контролю и его быстроте достигается большая продуктивность деятельности при наличии интереса к ней.

Получению такого вывода способствовали исследования, выполняемые под руководством О.К. Тихомирова. Изучаемые им интеллектуальные эмоции, эмоциональное предвосхищение решения задач указывают на когнитивный механизм эмоций [Васильев, Поплужный, Тихомиров, 1980]. Более подробный и обобщенный анализ интеллектуальных эмоций дан в работе О.К. Тихомирова [Тихомиров, 1984]. Эти данные согласуются и с нашими результатами.

Все эти полученные данные позволили нам создать методику по направленному формированию познавательных интересов к освоению учебных дисциплин (прежде всего теоретических и медико-биологических).

### **Содержание методики по формированию интереса к изучаемым предметам у студентов**

Учитывая тот факт, что учебная деятельность студентов в основном ориентирована на социальную значимость профессии врача без четкого знания о профессиональном характере будущей деятельности по специальности, а следовательно, и без четкого представления о значимости тех научных положений, на основе которых эта деятельность осуществляется, мы включили в содержание методики по формированию познавательных интересов на материале конкретных дисциплин следующие аспекты и реализующие их функциональные требования:

- 1) раскрыть роль изучаемого предмета как необходимого этапа в овладении профессией врача;
- 2) подчеркнуть актуальность предмета как определенной области научного знания для практической медицины на материале его исторического и перспективного развития;
- 3) раскрыть содержательные стороны будущей профессии;
- 4) предложить возможные способы достижения поставленной цели.

Формирование познавательных интересов у студентов целесообразно начинать с вводной лекции по каждой конкретной дисциплине. Здесь следует, прежде всего, показать, что без знания изучаемого предмета (будь то физика, химия, гистология, биология и т. д.) невозможно качественно выполнять работу терапевта, хирурга, педиатра, акушера-гинеколога

и т. д. Для этого на доступном студентам данного курса уровне демонстрируется применение знаний, содержащихся в изучаемой дисциплине, для решения конкретных клинических задач, которые должны быть достаточно яркими и убедительными. При помощи таких же задач показываются связи изучаемого предмета с последующими дисциплинами.

Проводя эту работу на младших курсах, следует учитывать специфику общей профессиональной ориентации студентов. Большинство студентов, как уже указывалось выше, ориентируется на будущую профессию врача на основе только ее социальной значимости, престижности, привлекательности без отчетливого представления о содержании профессиональной деятельности. Анализ проблем, путей их решения, раскрытие характера деятельности в данной области позволяет студентам составить более полное представление о характере работы в определенной сфере труда, основанной на системе знаний изучаемого предмета. Все это также способствует более глубокому интересу к данной дисциплине. При описании содержания будущей деятельности, прежде всего, следует обратить внимание на раскрытие личностных и профессиональных качеств, предъявляемых обществом к определенной сфере труда. Все остальные аспекты методики служат как для углубления первоначального интереса студентов, так и для их более направленной профессиональной ориентации.

Осознание значимости изучаемого предмета для практического здравоохранения на материале его исторического и перспективного развития способствует более конкретному представлению студентов о содержании и характере профессиональной деятельности в данной области науки и практики и может служить для профессионального самоопределения в данную область (аспирантура). При описании исторического развития изучаемого предмета нужно показать проблемы, ранее решаемые на материале этой науки, способы их раскрытия, а также охарактеризовать значение получаемых результатов для практического здравоохранения. Все это лучше давать как историю деятельности ведущих ученых в данной области научного знания. Только таким личностно ориентированным способом можно показать студентам требования, предъявляемые к определенному виду деятельности, подчеркнуть, что профессиональная деятельность предполагает глубокое овладение знаниями, умениями и навыками.

При описании исторического и перспективного развития данной науки в целом необходимо также указать проблемы, решенные конкретными кафедральными коллективами, и основные направления ведущих научных исследований. Это поможет привлечь внимание студентов к занятиям в научном кружке, а в дальнейшем – и к возможности специализации в данной области профессиональной деятельности.

При анализе этих проблем следует особо обратить внимание на необходимость развития творческого потенциала студентов в их решении.

Хорошее знание характера и содержания предстоящей работы позволяет студенту своевременно оценить нужность и важность усваиваемого материала.

Если студент видит, что усваиваемая им информация необходима для решения определенной профессиональной ситуации, которая может встретиться в его будущей работе, то к ее усвоению он будет относиться с интересом, т. е. ее усвоение будет приближать его к желаемой цели.

Постепенно, по мере овладения специальностью, рефлексивно мыслительный процесс сопоставления того, что подлежит изучению или изучается с возможностью использования в будущей работе, обобщается и сокращается, начинает выполняться автоматически и не осознаваться. В сознании остается эмоциональное чувство нужности и важности изучаемого материала, которое собственно и оценивает направленность познавательного интереса. Теперь студент, слушая лекцию или читая литературу, на основании эмоционального отношения к изучаемому предмету может сразу сказать, интересно ему это или нет, и в зависимости от этого определить дальнейший путь работы. При этом он может и не осознавать обобщенную и сокращенную процедуру оценки, тем самым освобождая сознание для другой мыслительной работы. Если же мы попросим студента обосновать, почему осваиваемая информация ему интересна или неинтересна, то он не всегда может дать рациональное обоснование своего эмоционального отношения к изучаемому материалу.

Но тем самым и объясняется положительное влияние интереса как пристрастного внимания на продуктивность деятельности, что он именно в форме эмоционального чувства позволяет мгновенно оценить нужность и важность осваиваемой информации и тем самым исключить случаи, когда студент может продолжительно осваивать какую-то информацию и только в конце процесса учебы понять, что это не то, что нужно.

Одним из важных аспектов при описании разработанной нами методики является раскрытие студентам способов достижения желаемой цели (занятие в студенческом кружке, самостоятельная работа в данной сфере труда, чтение научной медицинской литературы, проведение научно-исследовательской работы, поступление в ординатуру и аспирантуру и т. д.). Здесь же следует указать на места работы и возможности дальнейшего карьерного продвижения.

## **Выводы**

На основании созданной методики мы провели экспериментальное исследование по направленному формированию интереса к различным предметам: «Биология», «Нормальная физиология», «Физика».

Сопоставление данных констатирующего и формирующего экспериментов показало, что средний балл интереса по специальной ранговой шкале в формирующем эксперименте по названным выше предметам был намного выше, чем в констатирующем эксперименте. Средний балл успеваемости в экспериментальных группах был более чем на единицу выше, чем в контрольных.

Эти результаты показали, что реализация вышеназванных требований разработанной нами методики формирования интереса в учебном процессе является действенным и эффективным средством повышения интереса к изучаемому предмету, роста активности и целеустремленности студентов в его изучении.

### Библиография

1. Ананьин С.А. Интерес по учению современной психологии и педагогики. М., 2010. 500 с.
2. Бестужев-Лада И.В. К школе XXI века. Размышления социолога. М.: Педагогика, 1988. 128 с.
3. Блок В.Б. Сопереживание и сотворчество // Психология художественного творчества. Минск: Харвест, 2003. С. 465-503.
4. Братусь Б.С. Нравственное сознание личности. М., 1986. 68 с.
5. Васильев И.А., Поплужный В.Л., Тихомиров О.К. Эмоции и мышление. М.: Изд-во Московского ун-та, 1980. 192 с.
6. Гальперин П.Я. Введение в психологию // Гальперин П.Я. Психология как объективная наука. М.: Институт практической психологии; Воронеж: МОДЭК, 1998. С. 94-248.
7. Гальперин П.Я. К учению об интериоризации // Гальперин П.Я. Введение в психологию. М.: Университет, 1999. С. 239-252.
8. Гальперин П.Я. Лекции по психологии. М.: Университет, 2002. 399 с.
9. Гальперин П.Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий // Гальперин П.Я. Психология как объективная наука. М.: Институт практической психологии; Воронеж: МОДЭК, 1998. С. 272-317.
10. Гальперин П.Я., Кабыльницкая С.Л. Экспериментальное формирование внимания. М.: Изд-во Московского ун-та, 1974. 101 с.
11. Интерес // Большой толковый психологический словарь в двух томах. М.: Вече; АСТ, 2000. Т. 1. С. 321.
12. Костюков Н.Н. Использование закономерностей познавательной деятельности студентов как инновационный способ повышения их профессионализации // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2012. № 2-3. С. 138-156.
13. Костюков Н.Н. Некоторые вопросы совершенствования подготовки врачей в современных условиях. Часть 2. Психолого-педагогические условия формирования учебной, учебно-профессиональной и профессиональной деятельности. М.: Икар, 2009. 204 с.
14. Костюков Н.Н. Теория развивающего обучения как основа формирования специалиста. Saarbrücken: LAP Lambert, 2014. 198 с.
15. Костюков Н.Н. Формирование познавательного интереса в процессе изучения учебного предмета. М., 1978. 20 с.



16. Костюков Н.Н., Семенов И.Н. Профессиональное образование врачей: методология проектирования модернизации средствами системно-развивающего подхода. М.: ФИРО, 2014. 64 с.
17. Крылов Н.И. Профессиональная ориентация рабочей молодежи как проблема нравственного воспитания // Вопросы психологии. 1973. № 1. С. 68-74.
18. Леонтьев А.Н. Эмоции // Философская энциклопедия. М.: Советская энциклопедия, 1970. Т. 5. С. 553-556.
19. Лисина Е.А., Семенов И.Н. Развитие В.Г. Асеевым психологии и акмеологии мотивации личности // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2014. № 1-2. С. 9-12.
20. Пантина Н.С., Анисимов В.Е., Костюков Н.Н. Методические рекомендации по разработке модели специалиста. М., 1980. 42 с.
21. Семенов И.Н. Рефлексивная психология инновационного образования. М.: Наследие ММК, 2013. 178 с.
22. Сук И.С. Врач как личность. М.: Медицина, 1984. 64 с.
23. Тихомиров О.К. Психология мышления. М.: МГУ, 1984. 270 с.
24. Щукина Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся. М.: Педагогика, 1988. 205 с.

## **Psychological-pedagogical problems of the formation of learning motivation**

**Nikolai N. Kostyukov**

PhD in Psychology,  
Corresponding Member, Academy of Pedagogical and Social Sciences (Moscow),  
115191, 9a 4<sup>th</sup> Roshchinsky passage, Moscow, Russian Federation;  
e-mail: [nkostyukov@yandex.ru](mailto:nkostyukov@yandex.ru)

**Natal'ya M. Molodozhnikova**

PhD in Biology, Associate Professor,  
Department of biology,  
I.M. Sechenov First Moscow State Medical University,  
119991, 8 Trubetskaya st., Moscow, Russian Federation;  
e-mail: [nmmmolod@mail.ru](mailto:nmmmolod@mail.ru)

**Abstract**

On the basis of a number of works of scientists – psychologists and pedagogues, the article examines a psychological function of a cognitive interest. The connection of interest and attention is considered. It is noted that one can highlight two stages in the interest formation: interest to the subject and to the activity process and the attention is focused on the interest formation to the object. Psychological-pedagogical problem of the cognitive interest formation is analyzed. It is shown that the interest does not only excite and activate learning activity, but it also performs a certain orientation in it and thus improves its quality. The activity content, leading to the interest formation, is examined, and the content of methodology of its directed formation is revealed. The choice of the subject of professional activity in relation to the profession of a doctor is taken as the object of experimental research. Based on the developed methodology the authors conducted an experimental research in directed interest formation to various subjects: "Biology", "Normal Physiology", "Physics". The results showed that the implementation of regulations of the developed methodology of interest formation is an effective means of increasing interest to the subject under study, growth of activity and students' purposefulness in its learning.

**For citation**

Kostyukov N.N., Molodozhnikova N.M. (2016) Psikhologo-pedagogicheskie problemy formirovaniya motivatsii k ucheniyu [Psychological-pedagogical problems of the formation of learning motivation], *Psikhologiya. Istoriko-kriticheskie obzory i sovremennye issledovaniya* [Psychology. Historical-Critical Reviews and Current Researches], 2, pp. 49-68.

**Keywords**

Cognitive interest, biased attention, content of orientation activity; focused formation of cognitive interests, formation of motivation.

**References**

1. Anan'in S.A. (2010) *Interes po ucheniyu sovremennoi psikhologii i pedagogiki* [Interest in learning modern psychology and pedagogy]. Moscow.
2. Bestuzhev-Lada I.V. (1988) *K shkole XXI veka. Razmyshleniya sotsiologa* [To school of the XXI century. Sociologist's speculations]. Moscow: Pedagogika Publ.
3. Blok V.B. (2003) Soperezhivanie i sotvorchestvo [Empathy and cocreation]. In: *Psikhologiya khudozhestvennogo tvorchestva* [Psychology of artistic creativity]. Minsk: Kharvest Publ., pp. 465-503.
4. Bratus' B.S. (1986) *Nravstvennoe soznanie lichnosti* [Moral personality consciousness]. Moscow.

5. Gal'perin P.Ya. (1999) K ucheniyu ob interiorizatsii [To the issue of interiorization]. In: Gal'perin P.Ya. *Vvedenie v psikhologiyu* [Introduction into psychology]. Moscow: Universitet Publ., pp. 239-252.
6. Gal'perin P.Ya. (2002) *Lektsii po psikhologii* [Lectures in psychology]. Moscow: Universitet Publ.
7. Gal'perin P.Ya. (1998) Psikhologiya myshleniya i uchenie o poetapnom formirovanii umstvennykh deistvii [ Psychology of thinking and ideas on gradual development of intellectual actions]. In: Gal'perin P.Ya. *Psikhologiya kak ob"ektivnaya nauka* [Psychology as an objective science]. Moscow: Institute of Practical Psychology, pp. 272-317.
8. Gal'perin P.Ya. (1998) Vvedenie v psikhologiyu [Introduction into psychology]. In: Gal'perin P.Ya. *Psikhologiya kak ob"ektivnaya nauka* [Psychology as an objective science]. Moscow: Institute of Practical Psychology; Voronezh: MODEK Publ., pp. 94-248.
9. Gal'perin P.Ya. Kabylnitskaya S.L. (1974) *Ekspperimental'noe formirovanie vnimaniya* [Experimental research of attention]. Moscow: Moscow State University.
10. Interes [Interest] (2000). In: *Bol'shoi tolkovyi psikhologicheskii slovar' v dvukh tomakh* [Big explanatory psychological dictionary in two volumes], Vol. 1. Moscow: Veche Publ.; AST Publ., p. 321.
11. Kostyukov N.N. (1978) *Formirovanie poznavatel'nogo interesa v protsesse izucheniya uchebnogo predmeta* [Formation of cognitive interest in the process of learning an academic subject]. Moscow.
12. Kostyukov N.N. (2009) *Nekotorye voprosy sovershenstvovaniya podgotovki vrachei v sovremennykh usloviyakh. Chast' 2. Psikhologo-pedagogicheskie usloviya formirovaniya uchebnoi, uchebno-professional'noi i professional'noi deyatel'nosti* [Some issues of improvement of doctors training in modern conditions. Part 2. Psychological-pedagogical conditions of the formation of educational, educational-professional and professional activity]. Moscow: Ikar Publ.
13. Kostyukov N.N. (2012) Ispol'zovanie zakonomernostei poznavatel'noi deyatel'nosti studentov kak innovatsionnyi sposob povysheniya ikh professionalizatsii [Forth putting the regularities of students' cognitive activity as an innovative method of promotion of their professionalism], *Psikhologiya. Istoriko-kriticheskie obzory i sovremennye issledovaniya* [Psychology. Historical-Critical Reviews and Current Researches], 2-3, pp. 138-156.
14. Kostyukov N.N. (2014) *Teoriya razvivayushchego obucheniya kak osnova formirovaniya spetsialista* [Theory of developing training as the basis for the formation of a specialist]. Saarbrücken: LAP Lambert.
15. Kostyukov N.N., Semenov I.N. (2014) *Professional'noe obrazovanie vrachei: metodologiya proektirovaniya modernizatsii sredstvami sistemno-razvivayushchego podkhoda* [Professional education of doctors: methodology of modernization designing by means of systemic-developing approach]. Moscow: Federal Education Development Institute.

16. Krylov N.I. (1973) Professional'naya orientatsiya rabochei molodezhi kak problema nraavnennogo vospitaniya [Professional orientation of working youth as the problem of moral education]. *Voprosy psikhologii* [Issues of psychology], 1, pp. 68-74.
17. Leont'ev A.N. (1970) Emotsii [Emotions]. In: *Filosofskaya entsiklopediya* [Philosophical encyclopedia], Vol. 5. Moscow: Sovetskaya Entsiklopediya Publ, pp. 553-556.
18. Lisina E.A., Semenov I.N. (2014) Razvitie V.G. Aseevym psikhologii i akmeologii motivatsii lichnosti [Development of psychology and acmeology of personalty motivation by V.G. Aseev], *Psikhologiya. Istoriko.-kriticheskie obzory i sovremennye issledovaniya* [Psychology. Historical-Critical Reviews and Current Researches], 1-2, pp. 9-12.
19. Pantina N.S., Anisimov V.E., Kostyukov N.N. (1980) *Metodicheskie rekomendatsii po razrabotke modeli spetsialista* [Methodological recommendations in the development of a specialist model]. Moscow.
20. Semenov I.N. (2013) *Refleksivnaya psikhologiya innovatsionnogo obrazovaniya* [Reflexive psychology of innovative education]. Moscow: Nasledie MMK Publ.
21. Shchukina G.I. (1988) *Pedagogicheskie problemy formirovaniya poznavatel'nykh interesov uchashchikhsya* [Pedagogical problems of the formation of cognitive interests of learners]. Moscow: Pedagogika Publ.
22. Suk I.S. (1984) *Vrach kak lichnost'* [Doctor as a personality]. Moscow: Meditsina Publ.
23. Tikhomirov O.K. (1984) *Psikhologiya myshleniya* [Psychology of thinking]. Moscow: Moscow State University.
24. Vasil'ev I.A., Popluzhnyi V.L., Tikhomirov O.K. (1980) *Emotsii i myshlenie* [Emotions and thinking]. Moscow: Moscow State University.