

К вопросу о сознательности учения¹

А. Н. Леонтьев

Проблема сознательности учения встала для нас со своей психологической стороны как проблема того смысла, какой приобретают для ребенка усваиваемые им знания. Следовательно, то, чем эти знания становятся для ребенка и как они усваиваются им, должно определяться конкретными мотивами, побуждающими его учиться. Нетрудно понять, что это действительно так.

Допустим, что ребенок готовит урок по истории потому, что до того, как он не закончит приготовления уроков, его не пустят в кино; допустим, теперь, что он делает это не поэтому, а потому, что он хочет получить пятерку; допустим, далее, что его увлекает само содержание учебника; наконец, допустим, что в изучении истории он видит путь к своей будущей профессии и это заставляет его усиленно ею заниматься. Одинаковы ли во всех этих случаях результаты учения? Очевидно, нет. Различия здесь будут заключаться не только в успешности усвоения, но и в степени сознательности его — в том, чем станут для ребенка усвоенные им знания, какое место займут они в жизни его личности, какой смысл они приобретут для него.

Рассмотрим раньше первый, более простой вопрос — вопрос о зависимости успешности обучения от того смысла, какой имеет для ребенка изучаемое им.

Вопрос этот обычно ставится как вопрос о роли интереса в обучении. Чем интереснее для ребенка учебный материал, тем легче он усваивается и запоминается им. Проблема интереса, как и внимания, принадлежат, таким образом, к числу психологических проблем, важнейших для практической педагогики. Но, как и проблема внимания, она нуждается в дальнейшем анализе, ибо, как и внимание, интерес есть не более чем явление, сущность и основание которого еще должны быть найдены. Вопрос в следующем: если успешность зависит от интереса, то чем же в таком случае определяется сам интерес?

Интересы нередко связывают с эмоциями, с потребностями, иногда пытаются найти зависимость интересов от мышления, чаще же довольствуются критикой «односторонних» теорий, не давая, однако, никакого положительного решения проблемы².

Естественно поэтому, что и педагогика интереса ограничивается недостаточно проанализированными рекомендациями, справедливость которых легко доказывается практикой мастеров педагогического дела, но научить других пользоваться ими крайне трудно. Это обстоятельство известно, и нет никакой надобности приводить этому примеры. Дело здесь именно в том, что остаются нераскрытыми те отношения внутри самой деятельности ре-

¹ Печатается по: Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. 2-е изд. М., 1977.

² Характерно, что С. А. Ананьев в известном своем обзоре приходит к выводу, что «состояние интереса, как такового, вовсе не существует» (см. его книгу «Интерес по учению современной психологии и педагогики». М., 1915). Таким образом, проблема интереса разделила и в этом отношении судьбу проблемы внимания, которое, как и интерес, то превращается в главный объяснительный принцип, то совершенно отрицается.

бенка, которые лежат за явлением интереса и которыми единственно можно реально управлять.

Чтобы увидеть эти отношения, нужно было найти и исследовать сами способы управления интересами, и притом в условиях возможно более свободного их выявления. Работа с детьми во внешкольных учреждениях представляет такие условия в наибольшей степени. В двух предпринятых нами широких коллективных экспериментальных исследованиях, одно из которых было проведено в харьковском Дворце пионеров (1933 — 1934), а другое — в Московском парке культуры и отдыха им. А. М. Горького (1935), мы поставили перед собой задачу осуществить, исходя из теоретического анализа структуры деятельности, практическое управление направленностью детей на те или иные цели, в которой объективно и выражается интерес.

Прежде всего, мы имели возможность еще раз убедиться в том, что, как это было уже экспериментально показано П. Саймондсом и Д. Чезом³, одного сознания объективной значимости того или другого предмета еще недостаточно для возникновения заинтересованности им (в психологическом понимании этого термина) и что, наоборот, интерес легко создается путем изменения строения деятельности, в частности изменения ее мотива.

Приведем некоторые факты из этих исследований.

Признанным недостатком работы авиакружка Дворца пионеров было то, что его более молодые участники, работая с большим увлечением по изготовлению собственных моделей самолетов, не проявляли, однако, достаточного интереса к теоретическим сведениям, необходимым для сознательного конструирования. Оказалось, что, охотно и умело выполняя кропотливую работу по выгибанию нервюр и т. п., группы начинающих авиамоделистов очень мало интересовались теорией полета; многие не могли правильно ответить на вопрос о том, почему самолет держится в воздухе, что такое «лобовое сопротивление» и «угол атаки», почему модель самолета может упасть раньше, чем прекратится работа ее мотора, и т. д. Никакая агитация за необходимость понимания теоретической стороны дела не имела успеха, и, даже читая популярную литературу по авиации, дети в ней «вычитывали» почти исключительно технические сведения, имеющие практический характер.

Задача состояла в том, чтобы вызвать у молодых кружковцев активный интерес к физическим основам полета. После некоторых пробных поисков работа экспериментальной группы была перестроена следующим образом. Вместо обычной задачи — выполнить наилучшим образом модель — перед детьми ставилась несколько другая задача: возможно скорее «налетать» с помощью построенной для этой модели определенное расстояние по прямой. Все строили модели (часть деталей давалась в полуфабрикатах, что экономило время), а затем в заранее назначенные дни всем предоставлялась одинаковая возможность производить «зачетные» запуски, результаты которых последовательно фиксировались на доске. Таким образом, после того как модели были собраны, устраивался первый запуск, который, конечно, давал у разных юных конструкторов разные результаты, о чем можно было судить по величине того расстояния, которое пролетала модель. Затем, после известного перерыва, предоставлявшегося для исправления и усовершенствования моделей, запуск вновь повторялся, и его результаты суммировались с первыми и т. д. до тех пор, пока чья-нибудь модель не «налетала» заранее установленного суммарного расстояния.

Совершенно понятно, что этой экспериментальной перестройкой деятельности кружковцев было создано чрезвычайно большое изменение в интересах. Новая задача принималась детьми столь же охотно, разумеется, как и прежняя; однако, в отличие от прежней, она, как побуждающая деятельность (т. е. как мотив), несла необходимость в постановке перед собой таких целей, которые объективно являлись уже теоретическими, познаватель-

³ Symonds P., Chaze D. Practice ver-sus motivation // Journ. of Educ. Research. 1929. № 1.

ными. Почему модель забирает круто вверх, а потом стремительно, не пролетев и двух метров, падает? Что требуется изменить в ней к следующему запуску? Нужно в этом разобраться. Оказывается, нужно, чтобы угол атаки был меньше. На доске инструктор чертит стрелки-векторы: вперед, вверх, вниз; одни стрелки растут, другие — уменьшаются; ясно, при этих условиях самолет неизбежно падает. Это очень интересно. И теперь, когда рука юного конструктора отгибает плоскость на модели, в голове у него — соотношение этих стрелок-векторов.

Каков удивительный эффект, достигаемый в создании интересов путем изменения строения деятельности, отчетливо видно из материалов исследования, проведенного в детском городке парка. В результате аналогичного только что указанному изменения работы авиалаборатории были получены следующие данные: в среднем число детей, вовлекавшихся в работу за день (среднее из 12 дней), возросло с 6,6 до 40,7.

Столь же показательные данные получены и Г. Л. Розенгарт в Доме юного техника парка в результате эксперимента со многими сотнями детей-посетителей. Задача была двойной: более длительно удержать интерес на общем цикле «Магнетизм» в электромеханической лаборатории и заставить заинтересоваться плакатами, дающими теоретические разъяснения, на которые дети обычно вовсе не обращали внимания. Количественные итоги оказались следующими. До реконструкции характера работы количество детей, внимание которых удерживалось на объектах цикла менее 3 мин, было около 60 %, от 3 до 5 мин — 30 %, более 5 мин — 10 %; после реконструкции (но без изменения самих объектов) количество детей, внимание которых удерживалось на цикле меньше 3 мин, — 0 %, от 3 до 5 мин — 5 %, от 5 до 10 мин — 15 %, от 10 до 20 мин — 50 %, более 20 мин — 30 %. Замечательно, что теперь у плакатов собирались целые группы детей.

Убедительность этих данных велика потому, что созданными для работы условиями совершенно исключена роль каких бы то ни было дополнительных факторов; дети свободно входили и так же свободно оставляли павильон, в котором ничто не могло их удержать, кроме интереса к экспонируемым циклам. Этим объясняется столь значительное число (60 %) мимолетных, с пребыванием меньше 3 мин, посещений детьми лаборатории до экспериментальной реконструкции и тем выразительнее резкое возрастание временных показателей после нее.

Теоретический итог этих исследований столь же ясен, как и их фактические результаты. Возникающий мотив создает установку к действию — это понятно. Однако определенный тип мотивов, как, например, познавательные мотивы, предполагает весьма сложные системы многих действий, а значит, поиск, осмысливание также и многих целей, которые заранее, конечно, не даны. Поэтому общая направленность, создаваемая мотивами этого ряда, гораздо шире, чем направленность отдельно взятого действия, отдельной цели. Этот широкий круг направленностей и есть круг данного интереса. Следовательно, добиться, чтобы что-то стало интересным, — это значит: 1) сделать действенным или создать вновь определенный мотив и 2) сделать искомым и соответствующие цели. Иначе говоря, для того чтобы возбудить интерес, не нужно указывать цель, а затем пытаться мотивационно оправдать действие в направлении данной цели, а нужно, наоборот, создать мотив, а затем открыть возможность нахождения цели (обычно целой системы промежуточных и «окольных» целей) в том или ином предметном содержании. Таким образом, деятельность, порождающая интерес, — это деятельность, в которой место непосредственно исчерпывающих ее действий занимает лишь более или менее очерченная сфера их.

Интересный учебный предмет — это и есть учебный предмет, ставший «сферой целей» учащегося в связи с тем или иным побуждающим его мотивом. При этом условии структурное место цели в учебной деятельности учащегося занимает именно существенное содержание данного предмета; оно, следовательно, делается актуально сознаваемым им и легко запоминается (П. И. Зинченко).

Но, конечно, данный учебный предмет может интересовать ученика по-разному. Как существенное, как предмет актуального сознания для него может выступать несколько разное его содержание, а это зависит от мотива, сообщаемого смысл изучению данного учебного предмета. Поэтому исследование интересов не может ограничиться раскрытием только структурных, формальных отношений деятельности, оно неизбежно требует проникновения в мотивационную сферу, определяющую интересы качественно, с внутренней смысловой их стороны.