**Предпосылки появления категории "интерес" в античной педагогической мысли**

Мы полагаем, что предпосылки возникновения категории «интерес» в исторической ретроспективе следует искать в греческой философской мысли. Одной из первых теорий, в которой присутствует эта категория, была концепция «врожденных идей». Согласно ей человек от рождения обладает определенным объемом знания, но, чтобы им воспользоваться, необходимо стремиться к его «припоминанию». Знание находится в душе, поэтому познание – это процесс его извлечения из глубин души. Хотя эту концепцию связывают с именем Платона, ее основоположником, на наш взгляд, является Сократ.

Сократ был одним из первых, кто обратился к категории «интерес» в обучении. По всей видимости, до него ведущей педагогической идеей была мысль о предопределенности, «объективности» учения по отношению к потребностям и интересам учащихся. Ученику надо было научиться слушать и слушаться, поэтому в обучении преобладали жесткие формы и методы воспитания [5]. Так, например, в Древнем Египте, педагогическим девизом были такие слова: «Дитя несет ухо на своей спине, нужно бить его, чтобы он услышал» [5, C. 36]. При таком подходе потребности и интересы учащихся не принимались во внимание.

Для Сократа лучший путь образования человека был связан с общением, совместной работой учителя и ученика в решении увлекательной проблемы [3, 5, 8]. Совместная деятельность учителя и ученика предполагает субъект – субъектные отношения и важно, что они существовали и поощрялись Сократом еще в античное время. Он пользовался методом диалога в общении с учеником. Его диалог состоял из двух этапов. На первом этапе он вопросами пытался побудить учеников найти проблему среди уже известных, понятных фактов. Эта проблема должна была увлечь ученика, значит, вопросы ставились таким образом, чтобы его заинтересовать. Мы считаем, что Сократ использовал искусно поставленные вопросы как средство стимулирования интереса и побуждения к активной мыслительной работе. Важно отметить, что он относил интерес к признакам хороших способностей [8, C. 114]. Поскольку способности рассматривались им как врожденное качество, обязательно подлежащее развитию [8, C. 114], правомерно сделать вывод, что интерес у Сократа присущ человеку от природы. Благодаря своим способностям и помощи учителя человек может стать искусным мастером, но, согласно Сократу, процесс познания ограничен властью богов [3]. Мы полагаем, что развитие интереса в то время также ограничивалось властью богов, то есть, считалось спонтанным, самопроизвольным.

На втором этапе учебного диалога, когда проблема уже определена, вновь используя вопросы, Сократ подводил ученика к признанию, рождению истины [5]. Ученику-собеседнику или «определяющему» казалось, что он достиг этого сам. Мы считаем, что в этом заключается высшее педагогическое искусство, так как выводы и суждения, сделанные самим учеником, представляют для него наибольшую ценность. Они вызывают эмоциональный и интеллектуальный подъём, чувство самоудовлетворения, что способствует развитию интереса. По нашему мнению, интерес в концепции Сократа является одним из условий обучения, и его следует рассматривать как важную причину успеха или неуспеха в учебе.

Ученик Сократа, Платон, был убежден, что познание – это часть земной жизни, и смысл человеческого существования заключается в том, чтобы стать при жизни добродетельным и разумным и стремиться к истинному знанию [6, 9]. Мы полагаем, что в его мысли о стремлении к знаниям имплицитно присутствует категория «интерес». Человек знает, что его ожидает «награда» в другой жизни, он надеется ее получить («хороша ведь награда и велика надежда» [9, C. 281]). Это вызывает у него интерес и стремление к знаниям. По мнению Платона, человек должен самостоятельно «припомнить» те знания, которые изначально обитают в душе, хотя и в скрытом, свернутом виде. В процессе припоминания идей очень важна активная целенаправленная самостоятельная деятельность, для этого ему нужно быть «мужественным и неутомимым в поисках» [10, C. 71; 11]. Мы считаем, что эту неутомимость поисков следует рассматривать как своеобразное проявление интереса, поскольку это одна из его характеристик. Другим проявлением интереса, по нашему мнению, является желание глубоко изучить предмет. Оно оказывает огромное влияние на процесс познания [9, C. 27]. Таким образом, также как у Сократа, в концепции Платона интерес – это условие обучения.

В теории познания Платона интерес – это жажда, пытливость [9, C. 240]; жадность и жар познания [9, C. 257, 258, 260; 11]. Любознательного человека он определил как, «любящего мудрость и отходящего совершенно чистым» [9, C. 239]. Эта характеристика, в сущности, является определением философа, так как философ – это человек, любящий мудрость, а значит, любознательный.

Аристотель, также как и Платон, полагал, что знания находятся в душе не в действительности, а лишь потенциально, поэтому их необходимо «проявить» [2]. Познавательная способность, по его мнению, также имплицитна: «она не движется, но пребывает» [1, C. 109; 7]. «Движение» происходит только при наличии стремления и ума. Нельзя не согласиться, что познание это тоже своего рода движение, деятельность, цель которого достижение знания. Мы приходим к заключению, что процесс познания для Аристотеля невозможен без стремления к нему.

Стремление в теории познания Аристотеля занимает особое место. Он утверждал, что это врожденная способность души [1, C. 478]. Она существует во всех трех частях души, которые определяют ее форму. В разумной части души стремление рождает волю, в иррациональной части – желание и страсть, а удовольствие является формой стремления для ощущения [1, C. 100, 104]. Воля, удовольствие и желание-страсть, таким образом, представляют собой мотивационные проявления одной способности души. Стремление выступает как единое и одновременно многообразное начало, что провоцирует столкновение различных ее форм. Кроме того, стремления могут оказывать влияние друг на друга [1, C. 107-108]. Таким образом, Аристотель одним из первых попытался выделить формы стремления и объяснить отношения, связывающие их. В его теории познания стремление очень обширное понятие, и, на наш взгляд, оно включает интерес как одно из проявлений стремления к знанию.

В современной психологии стремление понимается либо как активная сторона потребностей, либо как потребностные отношения, в которых предметное содержание еще свернуто [4, C. 151]. Это говорит о том, что у Аристотеля стремление можно рассматривать как потребность, и тогда следует признать, что уже в то время им было определено общее происхождение побуждающих факторов: воли, желаний, страстей и эмоционального переживания (удовольствия). Эта мысль Аристотеля хорошо сформулирована С.Л. Рубинштейном [12, C. 553]. Он также утверждал, что страсть – это единство эмоциональных и волевых моментов [12, C. 580]. Для нашей работы эти высказывания представляют особую ценность, так как, во-первых, эмоциональный компонент обязателен и для интереса. Во-вторых, мы считаем, что у интереса есть другой важнейший компонент: его осознанность. Было бы неверно сводить интерес к потребности, но они связаны, поскольку «осознание потребности может вызвать интерес к предмету» [12, C. 525].

В древнегреческой философии в той ее части, где сформировались педагогические знания, появилась и стала развиваться категория «интерес», первоначально пребывавшая в имплицитном виде. Считалось, что стремление к знанию имманентно присуще человеку, это единое целое с ним и безусловное благо. Само знание является врождённым, оно происходит из души, где обитает природа, следовательно, процесс познания и его инициация природосообразны.

Мы полагаем, что средства, применяемые в античные времена для совершенствования процесса обучения, также способствовали развитию интереса, но его стимулирование и формирование заранее не планировалось в обучении. Идеи античной педагогики, связанные с категорией «интерес», активно использовались на всем протяжении Средневековья вплоть до Нового времени. Многие из них воплотились в образовании и продолжают существовать и в настоящее время. Так, сегодня мы говорим о том, что сотрудничество является наиболее продуктивным и эффективным видом учебной и педагогической деятельности. По нашему мнению, прототипом таких отношений можно считать метод диалога Сократа. Еще одна мысль, получившая свое развитие в дальнейшем – это добровольное участие учеников в учебной деятельности (Сократ). В современном воспитательно-образовательном процессе она лежит в основе личностно-ориентированного подхода.

Педагогические идеи Сократа, Платона и Аристотеля представляют большую ценность для нашего исследования. Основной тезис древнегреческой философско-педагогической мысли состоял в том, что процесс познания невозможен без стремления к нему (Аристотель) и активной целенаправленной самостоятельной деятельности (Платон). Чтобы быть успешным, он должен строиться как совместная работа учителя и ученика (Сократ). Этот тезис применим и к нашей работе. Мы убеждены, что освоение субъектной элементарной педагогической деятельности возможно только на основе субъект-субъектных отношений, интереса к ней и самостоятельной деятельности учащихся.

Мы формируем интерес к освоению субъектной элементарной педагогической деятельности и совершенно логично возникает вопрос «Как его формировать?». Ответ на него дали еще древнегреческие философы: решение увлекательной проблемы вместе с учителем, общение, побуждающие вопросы, самостоятельный поиск ответов учениками, наглядность или опора на чувства, а также положительные эмоциональные переживания. Для младших школьников это одни из самых эффективных средств обучения. Дети младшего школьного возраста энергичны, пытливы, хотят глубже познакомиться с интересующим их предметом, испытывают удовольствие от того, что их хорошую работу ценят и поощряют. Это и есть те признаки интереса, которые мы выделили в ходе анализа античной педагогической мысли.

**Список литературы**

1. Аристотель. О душе. – М.: Соцэкгиз, 1937. – 179 с.

2. Гостев А.В. Проблема человеческого мышления в трактате Аристотеля «О душе» // Вопросы философии. – 1997. – №12. - C. 73-95.

3. Днепров С.А. Незнание в педагогическом сознании и в методологиях педагогических исследований // Пайдея. – 1997. – №1. - С. 6-21.

4. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. – СПб: Питер, 2000. – 512 с.

5. История педагогики. Ч. 1. От зарождения воспитания в первобытном обществе до середины XVII в. / Под ред. А.И. Пискунова. – М.: Сфера, 1997. – 192 с.

6. Корнетов Г.Б. Наследие Платона // Магистр i. – С.44-49.

7. Корнетов Г.Б. Аристотель // Магистр i. - С.49-52.

8. Ксенофонт. Воспоминания о Сократе. – М.: Наука, 1993. – 380 с.

9. Мир философии. Книга для чтения (в 2-х частях). Ч. 1. – М.: Политиздат, 1991. – 672 с.

10. Платон. Диалоги. – СПб.: Азбука. – 448 с.

11. Рубинштейн М.М. Педагогические идеи Платона // Вопросы философии и педагогики. Книга 124 (IV). – М., 1914. – С. 400-461.

12. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 1999. – 720 с.