SEMNIFICAȚII PSIHOPEDAGOGICE ALE NOȚIUNII DE „INTERES”

DAVIDESCU Elena,

Doctor în pedagogie,
catedra Psihologie și Asistență Socială,
Universitatea de Studii Europene din Moldova

REZUMAT

Interesul este o substructură a personalității, acea componentă motivațională a personalității care se exprimă printr-o atitudine pozitivă, activă și perseverentă față de anumite obiecte sau activități.

Articolul reflectă cele mai relevante semnificații psihopedagogice ale noțiunii de interes, din care deducem tipologiile de interese: cognitiv și profesional. Copiii/elevii/studenții trebuie susținuți în acumularea cunoștințelor, asimilarea conținutului disciplinelor de învățământ, verificarea utilității cunoștințelor asimilate și a raționalității aplicării lor în practică. Este necesar să li se trezească elevilor aspirația și necesitatea de a-și aprofunda mereu bagajul de cunoștințe, de a-și forma noi abilități, deprinderi, obișnuințe și de a se ghida de ele în viață. Toate aceste acțiuni contribuie la dezvoltarea intelectului, pregătirea pentru viața și activitatea în societate.

Cuvinte-cheie: interes, interese cognitive, interesele materiale, interesele sociale, interesele spirituale, interesele profesionale, dezvoltarea intereselor.

PSYCHOPEDAGOGICAL MEANINGS OF THE NOTION OF „INTEREST”

DAVIDESCU Elena,

Doctor of Pedagogy,
Department of Psychology and Social Work,
University of European Studies of Moldova

SUMMARY

Interest is a substructure of personality, that motivational component of personality that is expressed through a positive, active and persevering attitude towards certain objects or activities.

The article reflects the most relevant psycho-pedagogical meanings of the notion of interest, from which we deduce the typologies of interests: cognitive and professional. Children / pupils / students must be supported in the accumulation of knowledge, assimilation of the content of educational disciplines, verification of the usefulness of the assimilated knowledge and the rationality of their application in practice. It is necessary to awaken in students the aspiration and the need to always deepen their knowledge, to form new skills, habits, habits and to be guided by them in life. All these actions contribute to the development of intellect, preparation for life and activity in society.

Key words: interest, cognitive interests, material interests, social interests, spiritual interests, professional interests, interest development.

Actualitatea temei abordate. Modurile de raportare a individului/grupului față de diferite aspecte ale vieții sociale, față de profesiune, față de semenii și față de sine sunt atitudinile. Ele exprimă predispoziția de a acționa, de a răspunde diferiților stimuli în temeiul particularităților intelectuale, morale, estetice. Datorită gradului de stabilitate, aceste componente psihice devin trăsături de caracter. Atitudinile exprimă opinii, convingeri, valori intelectuale. Sunt însoțite de argumente, de motivații sau sunt exprimate ca simple enunțuri, în funcție de forța și corectitudinea argumentelor, a înlănțuirii lor logice, de motivarea afectivă, atitudinile au grade diferite de convingere. După gradul de structurare și integrare, se disting mai multe tipuri de motive: 1) *pulsunile și tendințele*, cu un grad

scăzut de structurare și de integrare, cu manifestare difuză, acompaniată de trăiri emoționale slab definite, fără o raportare obiectuală specifică; 2) *trebuințele propriu-zise*, bine structurate și puternic integrate la nivel biologic sau psihologic, care reflectă o legătură trainică și durabilă a subiectului cu anumite „obiecte” din lumea externă și cu anumite valențe ale acestora; satisfacerea lor are un caracter imperativ, orice amânare pe termen mai lung determinând dezechilibre funcționale severe în sistemul personalității; 3) *interesele*, care reflectă o legătură selectivă mai puțin trainică și mai puțin durabilă în timp între subiect și anumite situații, obiecte, evenimente etc. În ontogeneză, interesele trec prin multe oscilații și metamorfoze, atât în ceea ce privește diferențierea și individualizarea în raport cu obiectul, cât

și în ceea ce privește stabilitatea; deși, din punct de vedere structural, pot să atingă un nivel relativ ridicat (interese de cunoaștere, interese turistice, interese politice, interese tehnice etc.), din punct de vedere integrativ, ele se situează la un nivel mai scăzut de consolidare afectivă decât trebuințele; ca urmare, satisfacerea unui interes devine mai puțin imperativă, decât satisfacerea unei trebuințe; în cazul motivației secundare, apariția și formarea interesului precede formarea trebuinței: trebuința se structurează pe baza interesului, printr-o mai bună structurare internă și, în primul rând, printr-o puternică integrare și consolidare în profilul motivațional al personalității; 4) **idealurile**, reflectând o „stare” sau o „situație” proiectată în viitor, spre care tinde subiectul în mișcarea ascendentă de devenire și de autodesăvârșire; structura lor este mai puțin articulată și definită decât a trebuințelor și intereselor, iar conștientizarea conținutului pe care-l poartă are un caracter mai vag [10, p.502].

Scopul cercetării constă în analiza semnificațiilor psihopedagogice referitoare la noțiunea de „interes”.

Expunerea conținutului de bază. Introdus în literatura filosofică în a doua jumătate a secolului al XVIII-lea de către Condilliac și Helvetius, conceptul de **interes** va fi utilizat în accepția sa psihopedagogică în secolul următor de către W. James și J. Dewey, pentru ca la începutul secolului al XX-lea să dobândească o largă circulație prin lucrările lui Ed. Claparede, O. Decroly, E. Key, M. Montessori ș.a., protagoniști ai curentului pedagogic cunoscut sub denumirea de „**educație nouă**”, care puneau interesele copilului la baza instruirii sale.

Pentru definirea conceptului de *interes*, stabilim două categorii de definiții. În funcție de accentul pe care-l pun autorii pe elementele sale interne (subiective) sau pe cele externe (obiective). Astfel din prima categorie fac parte definițiile care consideră sursa interesului anumite fenomene subiective (tendințe, înclinații, necesități); a doua categorie de definiții consideră că interesul este declanșat de calitățile obiectelor care le fac să fie interesate.

Ca fondator al *teoriei problemei interesului* precum și al aplicării parțiale în practică pe bună dreptate e numit pedagogul ceh Ian Amos Comenius (1592- 1670). În renumita sa lucrare *Marea Didactică* scria: „*Ce ocupație n-am începe, mai întâi de toate trebuie de trezit interesul la elevi, o dragoste serioasă față de ea, demonstrându-i în ce constă superioritatea ei față de altele, folosul, plăcerea ce o aduce*”, A. Comenius vedea realizarea acestei probleme în legătura strânsă dintre procesul de instruire și educație cu personalitatea învățătorului și susținerea autorității lui de către părinți în ochii copiilor. Observările psihologice duse de C. D. Ușinski asupra legăturii dintre curiozitatea și setea de cunoaștere prezintă un anumit interes. El a observat că curiozitatea creează orientarea copilului în lumea înconjurătoare și, concentrându-și activitatea intelectuală spre domeniul interesat, trece în setea de cunoaștere, însă, dacă curiozitatea nu realizează dorințele copilului, nu-l ajută în rezolvarea întrebărilor apărute, atunci ea produce pustiire sufletească, poate să lase omul fără o îndeletnicire serioasă. Creșterea curiozității în setea de cunoaștere, după C. D. Ușinski, *decurge pe baza*

înțelegerii de către copil a legăturii interne a fenomenelor studiate, de aceea se cere ca învățătorul să descopere aceste legături, deoarece ele pot să-l concentreze pe copil și pot să facă procesul de instruire captivant [3, p.134].

Alt pedagog care a tratat problema interesului este Jean-Jacques Rousseau. În renumitul său roman *Emil sau Despre educație* el descrie interesul ca pe unul dintre principalele mecanisme, ce-l ajută pe cel ce învață să progreseze în studiere. Adresându-se către pedagogi cu chemarea de „a nu stinge imaginația copilului”, el ne sfătuiește să studiem cât mai adânc interesele copilului [1].

În teoria dezvoltării interesului un mare rol îi aparține învățăturii lui L. N. Tolstoi. Sistemul prelucrat de el se evidențiază *prin originalitate, profunzime*, el leagă nemijlocit interesul de idealurile umane. Ca pedagog, Tolstoi pune pe primul plan personalitatea omului și este categoric împotriva a tot ce transformă personalitatea în jucăria unei păreri străine, e împotriva politicii de educație autoritară. Pe Tolstoi, mai întâi de toate, îl interesa personalitatea omului, trăsăturile lui morale și locul lui pe Pământ, îl interesa formarea personalității creative, dar nu numai formarea unor trăsături de caracter [2].

După E. Strong, **interesul** este „*tendința de a ne ocupa de anumite obiecte, de a ne place anumite activități*”. O definiție analoagă oferă interesului și psihologul român Al. Roșca, care consideră interesul „*tendința de a da atenția unor obiecte, persoane sau situații de a fi atras de ele, de a găsi satisfacția în ele*” [5].

La fel, psihologul R. Meili considera interesul o „*tendință la acțiune îndreptată spre obiecte sau activități determinate, o formă specială a motivației*”. Chiar și în lucrări de dată mai recentă întâlnim definiții similare. Așa, de exemplu, în *Dicționarul de pedagogie* interesul se definește ca „*tendința de a cunoaște obiectele și fenomenele realității legate de o trăire emoțională pozitivă*”, iar R. Pasquasy îl consideră ca „*o emanație a tendințelor profunde*”.

Mai bine conturată apare definiția acestui concept în lucrările lui Ed. Claparede, în care este subliniat caracterul său funcțional: mijloc de autoreglare a organismului pentru a-și menține viața, „*factorul care ajustează, care acordă mediul cu necesitățile organismului*”. Interesul este conceput astfel ca o expresie a unei necesități (primare sau derivate) a organismului. O altă categorie de autori stabilesc în definire, interesul corelații între aceasta și diferite procese sau variabile psihice. Așa, de pildă, pentru M. Dougall „*interesul este atenție în stare latentă, iar atenția este interesul în acțiune*”, în timp ce J. Dewey îl consideră o „*forță emoțională în acțiune*” [7].

O definiție similară îi dă și A. Davis considerându-l, un „*proces emotiv care produce dorința de menținere și continuare a atenției față de o situație sau complex de situații*”. E. D. Super definește interesul ca expresia raportului dintre trebuințe și condițiile de mediu sau că „*rezultatul interacțiunii dintre constituția nervoasă și endocrină și circumstanțele sociale*”, iar H. Pieron îl consideră ca o „*corespondență dintre anumite obiect și tendințe proprii ale subiectului, care-i atrag atenția și-i*

orientează activitatea”. Același sens îl întâlnim și în definiția dată de către J. Piaget: „Interesul este raportul dintre un obiect și o necesitate pentru că un obiect devine interesant în care răspunde unei necesități, interesul este deci orientarea proprie tuturor actelor de asimilare mintală”. Prin aceasta din urmă subliniere J. Piaget depășește concepția funcționalistă considerând interesul ca pe un „catalizator” al proceselor de asimilare mintală. Alți autori plasează interesul în categoria atitudinilor: Arnold, Cattell, Eysenck, A. Chircev. Astfel, Eysenck definește interesul, ca o „atitudine cu valențe pozitive”, iar a A. Chircev ca o „atitudine stabilizată de natură emotiv-cognitivă față de obiecte și activități”. Pentru a defini într-un mod cât mai adecvat acest concept este necesară o analiză a structurii personalității în straturile ei mai profunde și anume în aspectele ei motivaționale, în care acesta își are rădăcinile. De altfel, în unele lucrări de psihologie această variabilă este plasată în capitolul privitor la motivație. Astfel, B. Zorgo îl definește ca pe o „orientare activă și durabilă a persoanei spre obiecte, fenomene, activități” [8].

D. Salade îl consideră o „orientare selectivă și durabilă a cunoașterii spre anumite obiecte și fenomene”. Sintetizând teoriile asupra interesului, definițiile lui, M. Rocco stabilește trei moduri de interpretare: *motivațional, acțional și atitudinal*. Având la bază trebuințe primare (hrană, odihnă, apărare, sexualitate) și psiho-sociale (de securitate afectivă, la apartenență, de cunoaștere, de prestigiu), **interesele** sunt vectori ai adaptării, opțiunilor și deciziilor. Ele constituie un subsistem psihic de orientare, angajare și implicare în activitate. Interesele exprimă și stabilesc raporturi între cerințele interne ale individului/grupului și ofertele lumii reale. Acționăm în virtutea intereselor, motivat de interese, pentru atingerea scopurilor. Interesele sunt componente psihice cu mare potențial stimulator, activator ce permit orientări selective spre domenii sau acțiuni cu semnificații majore pentru individ/grup. Ele sunt vectori activatori și de autoreglaj, determină trăirea satisfacțiilor, constituie temeiul suportării greutăților și a obstacolelor, îndepărtează pragul instalării oboselii. Interesul este un modul complicat, dar și cu o semnificație de studiere care are o mulțime de tratări:

- interesul este apreciat ca o manifestare de activitate logică și emoțională - E. Strong, S. Rubinștein;
- interesul e o structură compusă din necesitate - S. Boilex;
- interesul este un proces emoțional-volitiv și intelectual, care sporește activismul conștiinței omului – L. Gordon.

În așa fel, noțiunea de interes în psihopedagogie are o mulțime de semnificații. După A.V.Petrovski, *interesul* este o manifestare emoțională a trebuințelor cognitive ale omului - evidențiază obiectele trebuințelor cognitive și însemnătatea lor reală pentru scopurile date, iar în plan mai larg - pentru acea societate din care face parte [9].

V. Bogoslovski consideră că *interesele* oamenilor sunt extrem de variate, precum variată este activitatea umană. Interesele se deosebesc prin conținut sau orientare. În acest sens, putem evidenția *interese materiale, sociale și spirituale* [6, p.45].

Interesele materiale se pot manifesta în tendința spre

comodități locative, articole gastronomice, îmbrăcăminte etc. Ele deseori obțin forme monstruoase de lăcomie, tendință spre lux.

Interesele sociale includ interesul față de munca obștească, față de activitatea organizațională. Se întâlnesc mulți oameni, inclusiv elevi, care sunt pasionați de munca obștească și își consacră toate forțele. Bucuriile și necazurile lor sunt legate, în primul rând, de succesele sau insuccesele în activitatea obștească.

Interesele spirituale caracterizează nivelul înalt de dezvoltare a personalității. Acestea sunt în primul rând interesele cognitive față de o disciplină oarecare - matematică, științe, educație muzicală etc.

Interesele, în baza trebuințelor, includ stări și atitudini de atracție, sentimente de atașament și dragoste, curiozitate, experiență de cunoaștere. Specialiștii psihologi le clasifică în *interese generale* (pentru învățatură, muncă) și *interese speciale* tehnice, artistice, științifice, profesionale, politice).

Interesele se cristalizează în timp, ele trec prin faze de tatonare, oscilare, se manifestă ca simple *înclinații* spre anumite domenii sau activități. Cu timpul și sub influența unor factori exteriori (persoane, împrejurări), interesele se conturează și tind să devină *dominante motivaționale*.

Interesele profesionale au, de obicei, ca punct de plecare orientări selective pentru diferite discipline de învățământ, *înclinații* spre anumite domenii. Când alegerea profesiei - opțiunea și decizia - au ca temei această componentă psihică motivațională, sunt mari șanse de reușită și succes, de adaptare la condițiile vieții profesionale, de integrare eficientă. Pe temeiul intereselor, profesiunea este un real izvor de trăire a satisfacțiilor. Alegerea profesiei la întâmplare, la îndemnul altora (părinți, colegi) și exercitarea ei fără temei motivațional puternic, poate transforma obligațiile de serviciu într-o sursă de dezamăgire, de stres. Depistarea intereselor și cultivarea lor constituie un însemnat obiectiv educațional. Interesele neexprimate și nevalorificate (pentru diferite considerente) se pot menține sub forma hobby-urilor, practicarea lor fiind un element de sprijin al echilibrului biopsihic, o soluție de luptă anti-stres [11, p.304-305].

Deosebit de însemnat este de a susține interesele, de le stimula în activitatea de învățare, în special interesul cognitiv. Problema *interesului cognitiv* este modernă în psihopedagogie. Stimularea interesului cognitiv trezește dorința de a învăța, de a cunoaște cât mai mult. Interesul cognitiv are nuanțe specifice de manifestare:

1) *se exprimă printr-o orientare intelectuală* în căutarea a ceea ce este nou în obiect, în disciplina de învățământ și trezește dorința de a o cunoaște mai profund și în toate aspectele;

2) *se distinge prin atitudinea conștientă* față de disciplina de învățământ și față de sarcinile care stau în fața lui la însușirea acesteia;

3) *are susținere emoțională*. Interesul, în majoritatea cazurilor, este condiționat de dorința de a cunoaște ceva nou, de bucuriile provocate de succesele în aflarea a ceva nou și tristețea în caz de insuccese;

4) *are exprimare volitivă*. Dorințele sunt exprimate prin acțiuni volitive, prin orientarea eforturilor la cunoașterea, dezvăluirea unor noi aspecte ale calităților

obiectelor și fenomenelor, unor noi însușiri [4].

Observațiile și cercetările sistematice realizate de Silverman (1993) în mediul școlar susțin că profesorii care utilizează în mod frecvent metoda adresării de întrebări nu oferă doar un flux permanent de cunoștințe, ci mediază percepția, evaluarea și interpretarea realității de către elevi. În situația în care sunt la rândul lor întrebați, acești profesori nu răspund imediat, ci reflectă întrebările sub forma unor replici de genul: „*Dar tu ce erezi?*”, „*Cum vezi tu lucrurile?*”. Întrebările formulate au frecvent un caracter ipotetic: „*Ce s-ar întâmpla dacă...?*”, „*Ce te face să crezi asta?*”. Ele permit vizualizarea consecințelor pozitive sau negative ale unor acțiuni și luarea în considerare a alternativelor diferite de acțiune. Astfel de întrebări asigură elevilor o stare de confort prin abordarea ipotetică a problemei și nu prin focalizări specifice sau individuale. Absența unui feedback evaluativ imediat, acceptarea și manifestarea interesului pentru răspunsurile paradoxale ale elevilor va crește interesul acestora pentru temele luate în discuție [12, p.70-71].

Conform rezultatelor mai multor cercetări (G. Șciukina, N. Morozova, Ed. Claparede), interesele apar și se dezvoltă în condiții specifice de viață și activitate, de aceea au și manifestări specifice, în special, cel cognitiv. Pentru a dezvolta interesul cognitiv este necesară respectarea următoarelor **condiții**:

1) *de a comporta informația nouă cu informația deja cunoscută*. Aceasta-i o condiție esențială în apariția interesului cognitiv la copii. Sunt necesare anumite cunoștințe despre fenomenele naturii, aspre operațiile cu cifrele, structura cuvântului, pentru a trezi interesul față de obiectele școlare. Ceea ce copilului îi este necunoscut, din lipsa de experiență, nu se încadrează în aria de a cunoaște și nu prezintă interes;

2) *dezvăluirea posibilității de a folosi inițiativa proprie* pentru modificarea creatoare a situațiilor, fenomenelor, obiectelor provoacă interesul față de ele. De exemplu, refacerea propoziției, exemplului, planului, schimbarea lor;

3) *succesul în activitate* generează interesul față de ea.

ea. Dacă elevul a rezolvat corect problema, prin diferite metode, a găsit mai multe căi de exprimare a unui gând, idei, folosind expresii din cele mai variate, interesul respectiv, față de matematică, limba maternă crește;

4) *dezvăluirea posibilității de a utiliza în practică materialul învățat* sporește dorința față de însușirea acestui material. Spre exemplu, elevii cu interes încep să studieze ierburile, când află despre proprietățile lor curative;

5) *când pedagogul este captivat de lucrul său*, posedă măiestria de a-i învăța pe copii să acumuleze cunoștințe, poate transmite materialul de învățământ, îl poate face pe elev să-l înțeleagă;

6) *când interesul cognitiv este susținut și în activitățile extrașcolare* [13].

Concluzii.

1. Interesul față de un stimul ne face să-i acordăm atenție preferențială. Interesul vizează procesul de selectare și implicare preferențială în acțiuni semnificative. Acțiunilor/stimulilor care se suprapun peste interesele noastre avem tendința să le alocăm un volum mai mare de resurse de procesare, menținându-le astfel într-o stare de activare ridicată.

2. Importanță în menținerea interesului o are selectarea materialului captivant pentru copii după conținut. Totodată, în activitatea de cunoaștere copiii trebuie să ia cunoștință și cu materia ce prezintă interes pentru el, dar care este obligatorie în sistemul de învățământ.

3. Cadrul didactic trebuie să formeze interesul, făcând legătura dintre conținut cu cel cunoscut discipolilor, ceea ce va conduce la înțelegerea profundă a importanței acestui tip de cunoștințe.

4. Interesul cognitiv se definește ca o atitudine a copilului/elevului/studentului de investigare a obiectelor, fenomenelor sau activităților, atitudine determinată de trebuința de cunoaștere și cultivată prin educație.

5. Interesele la copii sunt încă minore, puțin motivate obiectiv și se deosebesc substanțial de cele ale elevilor din clasele mai mari, care sunt mai motivate obiectiv și dirijate conștient.

Referințe bibliografice:

1. Albu G. În căutarea educației autentice, Iași: Editura Polirom, 2002, 199 p.
2. Albușescu M., Albușescu I. Studiul disciplinelor socio-umane. Aspecte formative: structura și dezvoltarea competențelor, Cluj-Napoca: Editura Dacia, 2002, 117 p.
3. Antoci D. Metodologia dezvoltării gândirii critice. Ghid metodologic, Chișinău: Tip. Pulsul pieței, 2018, 168 p.
4. Balan B., Boncu Șt., Butnaru S., et alții, Psihopedagogie pentru examenele de definitivare și grade didactice, Ediția a II-a, Iași: Editura Polirom, 2008, 732 p.
5. Bocoș M.-D. Instruirea interactivă, Iași: Editura Polirom, 2013, 470 p.
6. Bogoslovski V. Psihologie generală, Chișinău: Lumina, 1992
7. Boncu Șt., Ceobanu C. Psihosociologie școlară, Iași: Editura Polirom, 2013, 381 p.
8. Cerghit I, Neacșu I., Negreț-Dobridor I, et alții, Prelegeri pedagogice, Iași: Editura Polirom, 2001, 230 p.
9. Cerghit I. Sisteme de instruire alternative și complementare. Structuri, stiluri și strategii, Iași: Editura Polirom, 2008, 395 p.
10. Golu M. Fundamentele psihologiei, Volumul II, București: Editura Fundației România de mâine, 2003, 604 p.
11. Macavei E. Pedagogie, Teoria educației, București: Aramis, Vol. I., 2001, 325 p.
12. Mih V. Psihologie educațională, Volumul II, Cluj-Napoca, Editura ASCR, 2010, 262 p.
13. Platon C., Semionov-Focșă S. Ghid psihologic. Școlarul mic. Chișinău: Ed. Lumina 1994, 129 p.