

## Литература

1. Воловикова М.И. Нравственные проблемы в психологии // Мат-лы IV Всеросс. съезда РПО. 18–21 сент. 2007 г.: В 3 т. М.; Ростов н/Д., 2007. Т. 1.
2. Рубинштейн С.Л. Человек и мир // Бытие и сознание. Человек и мир. СПб., 2003.
3. Стрижов Е.Ю. Нравственная надежность сотрудника как психологическая проблема // Мат-лы IV Всеросс. съезда Росс. психол. об-ва. 18–21 сент. 2007 г.: В 3 т. М.; Ростов н/Д., 2007. Т. 3.
4. Олпорт Г. Личность в психологии: Пер. с англ. М.; СПб., 1998.
5. Бурлачук Л.Ф., Морозов С.М. Словарь-справочник по психодиагностике. СПб., 2000.
6. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы: Пер с англ. М., 1999.
7. Тихомандрицкая О.А., Дубовская Е.М. Особенности социально-психологического изучения ценностей как элементов когнитивной и мотивационно-потребностной сферы. (Методические аспекты) // Мир психологии. 1999. № 3.
8. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Под ред. В.В. Давыдова. М., 1996.
9. Анцыферова Л.И. Психология формирования и развития личности // Человек в системе наук. М., 1989.
10. Братусь Б.С. Аномалии личности. М., 1988.
11. Абульханова-Славская К.А., Брушлинский А.В. Философско-психологическая концепция С.Л. Рубинштейна: К 100-летию со дня рождения. М., 1989.
12. Будинайте Г.Л., Корнилова Т.В. Личностные ценности и личностные предпосылки субъекта // Вопр. психол. 1993. Т. 14. № 5.
13. Василюк Ф.Е. Психология переживания (анализ преодоления критических ситуаций). М., 1984.
14. Яницкий М.С. Ценностные ориентации личности как динамическая система. Кемерово, 2000.
15. Наследов А.Д. Компьютерный анализ данных в психологии и социальных науках. 2-е изд. СПб., 2007.
16. Лазурский А.Ф. Очерк науки о характерах. М., 1995.

УДК. 159.9:37.015.3

*Е.А. Меньшикова*

## О ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРИРОДЕ ЛЮБОпытСТВА И ЛЮБОЗНАТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ

Томский государственный педагогический университет

Ученые (Б.Г. Ананьев, Д.Е. Берлайн, Н.Б. Шумакова и др.) неоднократно обращались к проблеме изучения любопытства и любознательности детей. Однако в научной литературе отсутствует единство мнений исследователей на предмет психолого-педагогической природы данного феномена. При раскрытии сути данных феноменов акцент делается на понятие «любопытность». Одни ученые под данным явлением понимают черту характера и изучают специфику ее развития в детских вопросах (Б.Г. Ананьев, Н.Б. Шумакова), другие – определенный уровень развития познавательной потребности (В.С. Ильин, А.М. Матюшкин, В.С. Юркевич), третьи – проявление умственной активности (Н.С. Лейтес, В.Ф. Сибирякова), четвертые – условие мотивации поведения человека (Д.Е. Берлайн), пятые – врожденное, фатально предопределенное качество (У. Джемс, В.Ф. Одоевский и др.), шестые – системное качество личности, включающее в себя ряд компонентов (С.И. Кудинов и др.), седьмые – базовое интеллектуальное качество, понимаемое как способ-

ность активно реагировать на новую информацию (М.А. Холодная, Э.Г. Гельфман и др.).

Что же такое любопытство и любознательность? Как проявляются они у ребенка? Каковы закономерности их развития? Обратимся к смысловому значению данных слов. «Любопытный – кто любит допытываться, дознаваться до всего без надобности и пользы, старается узнать и увидеть все, без иной цели. Любопытствовать – желать узнать или увидеть что-либо. Любопытничать – быть любопытным, дознаваться и доискиваться до того, до чего нет дела» [1, с. 283]. Таким образом, подчеркивается два аспекта данного явления: стремление, желание узнавать, «доискиваться», допытываться до чего-нибудь и стихийность процесса, отсутствие цели познания.

Встречается и такое семантическое значение интересующих нас понятий:

«Любопытный – отличающийся любопытством. Любопытство: 1) стремление узнать, увидеть что-нибудь новое, проявление интереса к чему-нибудь; 2) мелочный интерес ко всяким, даже несущест-

венным подробностям» [2, с. 294]. Таким образом, подчеркивается два аспекта любознательности: стремление узнать новое, его связь с интересом и мелочность интереса, его незначимость по содержанию, которая выражается в стремлении узнать несущественные подробности. А может быть, все подряд, без определенной направленности? Существует толкование слов «любознание» и «любознательность», которые означают «дельное любопытство, любовь к наукам, познаниям, желание поучаться» [1, с. 283]. Таким образом, подчеркивается стремление к знанию, и данное явление анализируется, как определенная разновидность любознательности – «дельное любопытство», связанное с желанием учиться и получать знания. Любознательность трактуется как «склонность к приобретению новых знаний, пылливость» [2, с. 294].

Полагаем, что любознательность – первичный, начальный, более простой этап проявления познавательной активности, в большинстве своем не имеющий определенной цели. Любознательность же характеризуется серьезным стремлением к познанию, любовью к знаниям, что свидетельствует о более высоком уровне развития познавательной деятельности. И то и другое нуждается в определенных условиях воспитания. Не получив развития, любознательность может закрепиться в определенных формах поведения, став привычным у взрослого человека, что найдет выражение в стремлении к «пустому интересу», отсутствию целеустремленности в познании, склонности к сплетням, болтовне. Это происходит тогда, когда упущены чувствительные периоды в развитии любознательности, которые приходятся на период раннего развития личности, в тех случаях, когда ребенок предоставлен сам себе и забота взрослого о нем сводится лишь к удовлетворению его витальных потребностей.

Л.С. Рубинштейн под любознательностью понимает тягу ко всему новому и анализирует данное явление как тенденцию манипулировать каждым познавательным предметом, связывает сущность любознательности с проявлением ориентировочно-исследовательского рефлекса, что выражается в том, что ребенок обращает внимание на новизну предмета [3, с. 529]. Полагаем, что это свойственно ребенку на раннем этапе познания, что типично для детей младенческого возраста. Любопытство побуждает к вопросам, создает ориентировку в окружающем мире, сосредотачивая умственную деятельность на интересующей области, и постепенно перерастает в любознательность. Еще Д.И. Писарев обращал внимание на понятие «любознательность», но рассматривал его как синоним интереса [4]. Полагаем, что эти понятия не тождественны. Интерес характеризует более высокий уровень развития познава-

тельной активности ребенка, любознательность же предшествует ему в онтогенетическом развитии. К.Д. Ушинский подчеркивал, что любознательность побуждает ребенка к вопросам, создает ориентировку в окружающем мире, сосредотачивает умственную деятельность на определенной области и перерастает в любознательность [5]. Для развития любознательности необходимы обучение и воспитание. В.Ф. Одоевский отмечал, что любознательность является одной из форм потребностей человека, вырастающей из осознания и осмысления субъектом врожденных идей и сверки их в волевых процессах с окружающей действительностью. Развитие любознательности опирается на труд. Учение не должно быть забавой [6]. Таким образом, подчеркивается врожденность любознательности и то, что ее развитие связано с трудом, а не с занимательностью, развлекательностью на уроке. Мысли о врожденности любознательности мы находим и у У. Джемса [7]. Полагаем, что существуют врожденные предпосылки в виде задатков, обуславливающие закономерности познавательной деятельности индивида, но нельзя отрицать и роль социального фактора – условия обучения и воспитания детей в этом процессе.

В.А. Сухомлинский подчеркивал важность развития любознательности. В этом, по его мнению, состоит сущность воспитания способностей. Любознательность – «это растущая, никогда не угасающая, а наоборот, все время усиливающаяся потребность знать и стремление узнать, объяснить... В... возникновении загадок и их расшифровке и заключается сущность любознательности... Любознательность – это хрупкая и нежная сердцевина человека, ее легко сломать, пробудив отвращение к труду из-за его непосильности и однообразия. Речь идет о труде мыслителя: детский труд – это активное видение мира, ...благодаря которому ребенок становится деятельной частицей природы и вместе с тем ее властелином» [8, с. 85]. Мы разделяем позицию В.А. Сухомлинского и полагаем, что познавательная деятельность – это умственный труд, связанный с напряжением интеллектуальных сил человека. Этому необходимо учить ребенка с детства. Д.Е. Берлайн связывает любознательность с воздействием на мозг новой, неопределенной, озадачивающей информации, которая вызывает субъективную неопределенность и возрастание возбуждения. Если при этом человеку предоставляется возможность произвести исследовательские (познавательные) действия для получения недостающей информации, то условия такой мотивации можно назвать условиями любознательности. Различают любознательность перцептивную и познавательную. Первая – вызывает специфическую форму исследования, вторая – обуславливает поиск знания [9].

Любопытство есть желание ребенка посмотреть, рассмотреть что-либо: «это более длительное и эмоционально насыщенное внимание», не связанное с проникновением в суть вопроса. Для любознательности же свойственно стремление ребенка интересоваться всем окружающим. Она необходима ему для широкого ознакомления с миром [10].

Б.Г. Ананьев подчеркивал, что любознательность и пытливость являются чертами характера, которые выражают отношение человека к действительности. Они наблюдаются уже у детей до начала школьного обучения, когда еще не сформировались учебные интересы. Эти черты характера находят проявление в детских вопросах, которые имеют следующие особенности:

1) внутренним источником детских вопросов является познавательная потребность;

2) вопросы ребенка ко взрослому есть выражение его формирующейся мысли;

3) детские вопросы являются словесно-логическим компонентом, «который включен в целую систему действий, эмоций и выразительных движений», связанных с сенсомоторными компонентами определенного поведения [11].

Учеными (Ж. Пиаже, Л.С. Выготским, П.П. Блонским и др.) анализировались детские вопросы как симптом формирования элементов мышления. Полагаем, что вопросы детей являются необходимым условием их познавательного развития. В дошкольном и младшем школьном возрасте часть вопросов детей является проявлением аффективного любопытства и связана с отсутствием желаемого предмета или невозможностью осуществить желаемое действие с предметом. Это вопросы типа: «Почему так?» «Почему нельзя?». Существуют закономерности развития любознательности, проявляющиеся в детских вопросах, имеющих познавательную направленность и два пика любознательности, которые приходятся на старший дошкольный (5–7 лет) и младший подростковый возраст (11–13 лет). Выявлены два кризиса в развитии данного явления у детей, которые соответствуют младшему школьному и старшему подростковому (13–14 лет) периодам [12]. Кризис, проявляющийся в «спаде» детских вопросов, приходящийся на младший школьный возраст, связан с тем, что дети приступают к систематическому обучению и инициатива в задавании вопросов переходит к учителю. Качество интеллектуальной деятельности детей во многом зависит от организации учебного процесса и тех вопросов, которые задает им учитель, побуждают ли они ребенка к постановке и разрешению проблемы либо адресованы его памяти. Для данного периода характерен переход от познавательных вопросов к взрослому к вопросам поискового характера, адресованных самому себе.

Установлено, что 15–20 % детей 8-, 9-летнего возраста стремятся к самостоятельному поиску ответа на поставленные вопросы [13].

Кризис, проявляющийся в «спаде» вопросов, приходящийся на старший подростковый возраст, обусловлен тем, что наблюдается снижение спонтанной любознательности, подростки становятся менее откровенны и более критичны к себе, проявляется избирательность в познавательной деятельности, обусловленная формирующимися профессиональными интересами, вопросы все больше обращены к самому себе. В этом возрасте ярче проявляются индивидуальные различия в умственной деятельности. Интеллектуально активные подростки стремятся к построению гипотетических вопросов, интеллектуально пассивные – к постановке вопросов, которые носят шаблонный, репродуктивный характер, либо подростки не проявляют стремления задавать вопросы вовсе.

Учеными отмечается две линии в развитии детских вопросов:

1) линия развития вопросов как необходимого звена в диалоге ребенка со взрослым и ребенка с ребенком (это происходит, когда проявляется «спонтанная» любознательность);

2) линия развития вопросов как необходимого звена самостоятельного мышления (это происходит, когда ребенок исследует проблемную ситуацию) [12, 13].

Подчеркивается, что возраст 6–9 лет является сензитивным периодом для развития у детей способности выделять неизвестное в проблемной ситуации и исследовать ее, а возраст 11–14 лет – сензитивным для формирования самостоятельного творческого мышления.

Развитие детских вопросов проходит ряд периодов:

*Первый период:* от 1 года до 2 лет 6 месяцев, для которого характерны вопросы о названиях предметов, их местонахождении. Это вопросы типа: «Что?» «Где?» «Когда?». Они ситуативны, так как зависят от конкретной ситуации и носят больше коммуникативный, чем познавательный характер.

*Второй период:* от 2 лет 6 месяцев до 6–7 лет, для которого свойственны вопросы о причине и времени. К ним относятся вопросы типа: «Почему?» Они имеют познавательную направленность, и их содержание выходит за рамки конкретной ситуации. Этот возраст называют возрастом «ста тысяч «почему?». Полагаем, что познавательная активность ребенка проявляется не только в детских вопросах разного типа, но и в особом интеллектуальном отношении к действительности, познании предметного мира, человеческих отношений, самого себя, языкового знака, проявляющегося в создании уникальных слов родного языка в процессе овладения речью.

Ряд ученых проанализировали любознательность как определенный уровень развития познавательной потребности [13, 14 и др.]. Так, например, под любознательностью понимается познавательная деятельность, которая не связана с внешним подкреплением. Подкреплением является она сама. Это личностный отбор информации, которая поступает и которую сам человек способен получить. Этот уровень развития познавательной потребности, который не утрачивается полностью, а как бы включается в последующий уровень в качестве одного из компонентов [14]. Полагаем, что в этом проявляется ненасыщаемость познавательной потребности, которая лежит в основе познания. Под любознательностью понимается определенный уровень развития познавательной потребности, которая проявляется как бесконечное стремление к новому, проявляющееся в исследовательской активности ребенка [там же]. Полагаем, что познавательная потребность развивается в процессе становления личности и вполне возможно, что любознательность есть результат удовлетворения более высокого уровня развития познавательной потребности. Любознательность есть определенный этап развития познавательной активности детей.

С.И. Кудинов предложил анализ любознательности как системного свойства личности, включающего три аспекта: мотивационный, интеллектуальный и эмоционально-волевой. Под любознательностью в данном случае понимается системное свойство личности, то есть «система мотивационно-смысловых и инструментально-стилевых характеристик, обеспечивающих состояние готовности и постоянство стремлений индивида к освоению новой информации» [15, с. 5]. Исследование проводилось на подростках-школьниках и студентах вуза. Возраст испытуемых от 14 до 23 лет. Рассматривались динамические, национально-этнические и половозрастные особенности развития любознательности. М.А. Холодная, Э.Г. Гельфман, Л.Н. Демидова под любознательностью понимают базовое интеллектуальное качество, которое выражается в способности человека активно реагировать на новую информацию [16].

Существует специфика в понимании феноменов любознательности и любознательности. Полагаем, что эти понятия не тождественны. Любопытство есть первичный процесс, предшествующий возникновению любознательности в онтогенезе, начальный этап развития познавательной активности в социальной среде. Он характеризуется стихийностью, ситуативностью, отсутствием определенной познавательной избирательности. Любознательность же является «дельным любопытством», тягой к знаниям, пытливостью ума и склонностью к познавательной деятельности. Она часто находит выражение в детских вопросах познавательного характера. Необходимо создание определенных условий воспитания, которые бы способствовали развитию любознательности у детей, пытливости их ума.

Полагаем, что любознательность есть сложное, многомерное явление, которое можно анализировать с разных точек зрения:

1) как проявление познавательной активности, источником которой является познавательная потребность;

2) как психическое состояние, проявляющееся у ребенка в познавательной деятельности;

3) как черту характера, устойчивую индивидуальную психологическую особенность личности, следствие воспитания ребенка, прежде всего, в семье;

4) как интеллектуальную способность человека, выражающуюся в определенном реагировании на окружающий мир, в котором он живет.

Полагаем, что любознательность во многом является результатом семейного воспитания ребенка. Существуют сензитивные периоды в ее развитии, которые приходятся, главным образом, на дошкольное детство и интеллектуальные предпосылки развития любознательности в виде определенных задатков. Любопытство и любознательность есть звенья одной цепи, они являются определенными этапами развития познавательной активности в онтогенезе [17]. Педагогу необходимо развивать любознательность в процессе учебной деятельности.

*Поступила в редакцию 13.11.2008*

## Литература

1. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка: Ок. 200 тыс. слов. В 4 т. / Под ред. К.В. Виноградовой. М., 1994. Т. 2.
2. Ожегов С.И. Словарь русского языка: Ок. 57000 слов / Под ред. Н.Ю. Шведовой. М., 1982.
3. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.; М.; Минск, 2002.
4. Писарев Д.И. Избранные педагогические сочинения. М., 1984.
5. Ушинский К.Д. Избранные педагогические сочинения М., 1974. Т. 2.
6. Одоевский В.Ф. Избранные педагогические сочинения. М., 1955.
7. Джемс У. Психология М., 1991.
8. Сухомлинский В.А. Как воспитать настоящего человека. М., 1990.
9. Берлайн Д.Е. Любознательность и поиск информации // Вопр. психологии. 1966. № 3.

10. Морозова Н.Г. Учителю о познавательном интересе. М., 1979.
11. Ананьев Б.Г. Познавательные потребности и интересы // Ученые записки ЛГУ. Психология. 1959. Вып. 16. № 265.
12. Шумакова Н.Б. Возраст вопросов. М., 1990.
13. Развитие творческой активности школьников / Под ред. А.В. Матюшкина. М., 1991.
14. Юркевич В.С. Развитие начальных уровней познавательной потребности у школьника // Вопр. психологии. 1980. № 2.
15. Кудинов С.И. Половозрастные и национально-этнические аспекты любознательности: Автореф. ... дис. доктора псих. наук. Новосибирск, 1999.
16. Гельфман Э.Г., Демидова Л.Н., Холодная М.А. Психологические основы конструирования учебной информации, проблема интеллектуально-технологий преподавания // Психологический журнал. 1993. Т. 14. № 6.
17. Меньшикова Е.А. Развитие познавательной активности детей (психолого-педагогический аспект). Томск, 2006.

УДК 159.922.7

*И.Д. Сотникова*

## ИССЛЕДОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Воронежский государственный педагогический университет

На современном этапе развития нашего общества внимание к детям, опережающим в развитии сверстников, с признаками незаурядного интеллекта – актуальная задача образовательных учреждений. Своевременное выявление и комплексное обследование таких детей уже является проблемой современной возрастной и педагогической психологии.

Почти все исследователи, занимающиеся проблемой одаренности, на первый план выдвигают интеллектуальные (умственные) способности, целостную характеристику которых часто обозначают термином «интеллект». Необходимо отметить, что интеллект употребляется и как синоним понятия «умственная одаренность».

В мировой психологии всегда особый интерес вызывала проблема раскрытия природных основ умственных способностей и одаренности. Данной проблемой занимались и многие отечественные психологи [1–6 и др.]. Исходя из этого, центральное место в науке занимает проблема раскрытия законов умственного и личностного развития детей и взрослых, а также исследование интеллектуального потенциала в более раннем (дошкольном) возрасте.

В последнее время в психологии наметились два подхода к раскрытию природных основ умственных способностей, традиционно измеряемых тестами интеллекта: редуционистский и системно-структурный. Первый подход связан с поиском небольшого числа простейших базовых психофизиологических и физиологических процессов и функций, свойства которых могли бы лежать в основе успешности–неуспешности решения множества задач, как входящих в типы интеллекта, так

и встающих перед индивидом в его учебной и профессиональной деятельности [7].

Системно-структурный подход, широко представленный работами Н.И. Чуприковой и Т.А. Ратановой [8–9], объясняет умственные способности с точки зрения развития способов репрезентации знаний и связан с уровнем дифференциации, интеграции и иерархической организации когнитивных структур, а также с качеством и быстротой анализа воспринимаемой информации.

В основе развитого интеллекта взрослых людей лежат сложные многоуровневые когнитивные структуры, которые развиваются из более простых нерасчлененных глобальных структур путем их многократной и многоаспектной дифференциации [9]. Под когнитивными структурами следует понимать относительно стабильные психологические системы репрезентации знаний в самом широком смысле этого слова, являющиеся системами извлечения и анализа текущей информации. Когнитивные структуры – это складывающаяся в процессе жизни стабильная основа динамических процессов анализа, синтеза, абстракции и обобщения. Только хорошо структурно организованная, богато внутренне расчлененная система репрезентации знаний может обеспечить гибкость и подвижность мышления, возможность движения мысли в самых разных направлениях, возможность соотнесения, мысленного сопоставления самых разных объектов и явлений и в самых разных отношениях и аспектах.

До настоящего времени в психологии множество различных определений одаренности сводится к тому, что она (одаренность) не исчерпывается только высоким IQ, хотя IQ-критерий практически неизбежен для оценки явно выраженной или по-