

10. Психологический словарь / Под ред. В. П. Зинченко, Б. Г. Мещерякова. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: АСТ, 2004.

11. Реан А. А. Агрессия и агрессивность личности // Психологический журнал. – 1996. – Т. 17. – № 5.

12. Свеницкий А. Л. Социальная психология управления. – Л.: ЛГУ, 1987.

13. Степанова М. И. Школьный стресс: причины, последствия профилактики // Вестник образования России. – 2005. – № 10. – С. 62–66.

УДК 100.73  
ББК 155.5

## **КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ**

**Е. Н. Рацкиulina**

*Ключевые слова:* детское мышление; познание; познавательная деятельность; познавательные способности.

*Резюме:* В статье раскрыты концептуальные ориентиры в развитии познавательных способностей детей. Ведущая роль здесь принадлежит процессу развития научных понятий на основе интереса, понимания в познавательной деятельности, с учетом специфики детского мышления.

Постоянно увеличивающийся поток информации требует сейчас особого внимания к развитию познавательных способностей детей на основе любознательности, стимулирования интереса в процессе познания. Как организовать познание на основе понимания? Что необходимо для полноценного развития познавательных способностей детей? Во многом решение этих вопросов зависит от осознания педагогом многоаспектных закономерностей развития ребенка.

Способности концентрируют в себе высокий уровень интеграции и генерализации всех психических процессов, обуславливают степень индивидуальной яркости личности. Способности – это «свойства функциональных систем, реализующих отдельные психические функции, которые имеют индивидуальную меру выраженности, проявляющуюся в успешности и качественном своеобразии освоения и реализации деятельности» [1, с. 572]. Традиционно познавательные способности отождествляют с соответствующими познавательными процессами (внимание, восприятие, воображение, мышление, память). Здесь важно подчеркнуть условность такого деления, тесную взаимосвязь всех познавательных способностей. Рассматривая познавательные способности как единую систему, перерабатывающую информацию, В. Н. Дружинин предлагает следующую классификацию:

1) способность к приобретению знаний (обучаемость);

- 2) способность к преобразованию знаний (креативность);
- 3) способность к применению знаний [5].

В процессе развития познавательных способностей детей следует учесть следующие концептуальные положения.

*1. Целостность всех сфер психики, асимметричная дополнительная гармония культуросообразного и природосообразного компонентов мышления, его рациональной и иррациональной сторон.*

Природосообразный характер детского мышления определяется, прежде всего, преобладанием целостного эмоционально-чувственного познания мира, особой формы отражения действительности, посредством эмоциональных образов. Эмоциональное поле, образующееся в результате взаимодействия экстероцептивных и интероцептивных компонентов эмоционального образа, создает в мышлении ребенка своеобразную доминанту, направляющую познавательную активность. Синкретический характер эмоций ребенка, их сила и живость, определяют своеобразную настроенность, совмещающую психические предрасположения и внешние события. В исследованиях А. В. Запорожца обосновано, что полноценное осуществление любых форм деятельности зависит от согласованного функционирования эмоций и интеллекта, при этом развитие интеллекта способствует формированию внешних нравственных и эстетических чувств, требующих понимания смысла переживаемых явлений и событий, а развитие эмоций способствует возникновению «децентрации интеллектуальной», при этом познавательные процессы приобретают особую роль смыслообразования, смыслоразличения [7]. Необходимо подчеркнуть значимость «механизма» смены, переключения эмоций, обеспечивающего эмоциональное переживание (на основе которого, например, строится сюжет народных сказок, где планируются смена эмоций и своеобразный ритм этой смены, а в итоге добро побеждает зло). Процесс смены, переключения эмоций ведет к увеличению спектра извлекаемых из памяти гипотез, способствует подключению интуитивной сферы мышления к процессу поиска решения.

Важным проявлением познавательного интереса являются вопросы детей, выступающие движущими силами процесса познания. В связи с этим подчеркивается необходимость обоснованной и правильной постановки вопросов педагогом, направляющих мысль ребенка на самостоятельный поиск ответов. Кроме того, следует отметить значимость аналогий, в основе которых лежит идея сходства, идея переноса известного в малоизвестные явления. В мышлении ребенка аналогия выступает «ключом к пониманию действительности, всеобщим принципом объяснения мира» [8, с. 243], аналогия ставит проблему, так как проверка, укрепление и устранение суждения требует новых процессов мышления.

Согласно культурно-исторической теории Л. С. Выготского, исследованиям А. Н. Леонтьева, Д. Б. Эльконина и др. ребенок в процессе своего развития

активно проникает в окружающий мир человеческих отношений, усваивая общественные функции людей, общественно выработанные нормы и правила поведения. Это отражается в мышлении ребенка в контексте определенной культуры. В. В. Зеньковский справедливо отмечает: «...всякая мысль, будучи высказанной, становится социальным фактом... ведет к тому, что дитя не мыслит только само в себе, само для себя – оно привыкает к тому, что всякая мысль его может быть усвоена другими, а следовательно, должна иметь форму, которая отвечает этой задаче» [8, с. 246].

Но в мышлении природосообразность и культуросообразность функционируют в единстве – в ассиметричной, относительно устойчивой гармонии. Эта дополнительность отражается и на внешних проявлениях особенностей мышления и характера человека. Отсюда ясно, что в педагогике и психологии необходимо учитывать принцип дополнительности: «В характере и в мышлении каждого человека имеются пары противоположных или взаимодополняющих черт (качеств), одновременно яркое или активное проявление которых в естественных или обычных условиях невозможно» [3, 15]. Данный принцип прежде всего является основой физиологической природы мышления, связанной с непрерывной работой мозга человека в условиях взаимодействия двух полушарий: правого – образного, бессознательного и левого – вербально-дискурсивного, сознательного. В мышлении дополнительность обеспечивает ассиметричную гармонию мыслей и чувств, природосообразного и культуросообразного при условии доминирования какой-либо из двух сторон.

*2. Учебное познание в определенных чертах отражает и повторяет научное познание (принцип научности) и предполагает прежде всего процесс образования, развития научных понятий.*

Рассматривая понятие как процесс и итог познания сущности предметов, явлений, необходимо подчеркнуть его взаимосвязанные аспекты: логико-дискурсивный, осознаваемый, имеющий вербальную форму, а также интуитивно-иррациональный, с моментом догадок, «озарений», опирающийся на работу бессознательной сферы мышления. Эти особенности понятия учитываются в определении Г. Г. Гранатова: «...понятие – это процесс и итог осознания и интуитивного чувствования сущности объекта и (или) субъекта, связанный с эмоциональными переживаниями» [3, с. 17]. Мы полагаем, что такая трактовка позволяет учесть специфику детского мышления, в котором доминируют эмоционально-чувственные, интуитивные, образные процессы познания.

Для понятия характерны следующие свойства: обобщенность, свернутость, необратимость, системность, этапность, рефлексивность. Примером реализации данных свойств являются разработанные нами вопросы для педагогов по развитию понятий дошкольников и младших школьников:

1. К какому типу относится понятие (предметное, качеств, отношений, действий).

2. Обозначьте действия, соответствующие каждому этапу развития данного понятия (I этап – основание, II – ядро, III – следствие, IV – общее критическое истолкование):

- *восприятие свойств, признаков предметов, явлений;*
- *обобщение представлений (их абстрагирование);*
- *выделение существенных и несущественных свойств;*
- *определение понятия;*
- *выявление связей и отношений с другими понятиями;*
- *уточнение объема, расширение содержания понятия.*

3. На каком этапе можно использовать знаково-символические средства как связующее звено образного и вербального компонентов мышления?

4. Обозначьте средства, используемые в вашей методике на каждом этапе развития данного понятия: *слово, образ, действие, игра, труд, творчество.*

5. Подчеркните виды умственных чувств, доминирующих на каждом этапе развития данного понятия с учетом механизма смены, переключения эмоций: *сходства и различия, умственного напряжения, неожиданности, ожидания, удивления, сомнения, уверенности, непримиримого контраста, умственного успеха.*

6. Уточните содержание каждого этапа развития понятия (варианты вопросов, проблемных ситуаций, направленных на познание не только предметов, явлений, но и собственной мыслительной деятельности).

7. Какова степень самостоятельности, инициативности детей на каждом этапе?

Подход к познавательному развитию детей с «ключом понятий» позволяет формировать соответствующую ориентировочную основу, сохраняя при этом любознательность и интерес.

*3. Развитие познавательных способностей детей строится на основе процесса понимания.*

Понимание – это «прохождение получаемой информации через субъективную сферу смыслов, так или иначе охватывающих эту информацию, и конструирование на основе всех имеющихся смысловых связей концепта, адекватного объективному значению этой информации» [4, с. 135–136]. Смысла всегда включает эмоциональное отношение человека к предмету обсуждения, чувства влияют на протекание процесса понимания, становятся составным моментом его движущих сил.

Процесс понимания имеет следующие особенности.

1. *Целенаправленность процесса понимания.*

2. *Мотивированность понимания.* В мотивации понимания существенную роль играет любознательность, осознание противоречия между сложившимися мыслями, выводами и новыми фактами. Одним из ведущих мотивов понимания является потребность диалога.

3. *Сложность и противоречивость процесса понимания.* Нам приходится не только использовать ранее образованные связи, ассоциации, но изменять их, ломать.

4. Ключом к пониманию является личный опыт.

5. Понимание – продуктивный процесс. Результатом его являются образы, идеи, понятия.

6. Понимание обусловлено эмоциональными переживаниями. Чувства становятся составными элементами движущих сил процесса понимания. Существенную роль играет также волевое усилие [10].

В процессе понимания образуется личностное знание. Это знание, ставшее для человека внутренним, – не особая разновидность знания, а скорее особый способ его существования. В личностном знании «запечатлена не только познаваемая действительность, но и сама познающая личность, ее отношение к знанию, личный подход к его трактовке, личное осмысление его в контексте специфичных, сугубо индивидуальных, изменчивых и плохо поддающихся контролю ассоциаций» [6, с. 130]. Личностное знание – это не просто знание, но и эмоциональные переживания, следовательно, человек должен доверять не только своему разуму, но и своей интуиции.

Рассматривая основные условия понимания, С. Б. Крымский выделяет следующие принципы:

- логический принцип – возможность принципиального сведения всего смыслового содержания к единым концептам;

- гносеологический принцип – презумпция осмысленности, согласно которой понять можно лишь то, что имеет смысл и, следовательно, приобщено к человеческой деятельности.

- онтологический принцип – принцип культурно-исторической интерсубъективности;

- психологический принцип – расчет и надежда на адекватное понимание, без которого отсутствует стимул к общению [11, с. 41].

Мы полагаем, что данная концепция рассматривает условия понимания преимущественно с логико-дискурсивной стороны. Здесь слабо представлены эмоционально-чувственные компоненты, опосредованные эмпатией, воображением, интуицией, которые, как ясно из вышесказанного, являются существенным условием понимания.

Интуицию рассматривают, во-первых, как способность человеческого сознания к ускоренному, внезапному переходу от старых форм знания к новым, в основе которых лежит предшествующая историческая практика и индивидуальный опыт исследователя, во-вторых, интуиция – это специфический способ взаимодействия чувственного и логического в познании, основанный на использовании скрытого от самого субъекта, но уже имеющегося у него знания (криптогнозы) [9, с. 123].

Активизация интуитивных, образных компонентов мышления в познавательной деятельности ребенка наиболее ярко проявляется в игре. Всем известно, какая роль в играх детей принадлежит подражанию. Однако игра принципиально отличается от слепого подражания, в игре всегда присутствует творчество, основанное на взаимодействии, взаимопроникновении единого ком-

плекса «сознательное – бессознательное». Игра содержит в себе противоречие, играющий все время пребывает в двух сферах: условной и действительной. Игра «замкнута» и «разомкнута» одновременно.

5. *Процесс развития познавательных способностей предполагает использование в учебном познании знаний о структуре знания, «знаний о незнании», а также учет дополтельности познания и самопознания.*

Рассматривая каждый элемент научного знания как понятие, необходимо учитывать, что в общем случае процесс диалектического познания складывается из четырех этапов, которые должны так или иначе осознаваться учащимися: основание, ядро, следствие, общее критическое истолкование [3, с. 128]. Рациональные и иррациональные компоненты присутствуют в различных классификациях структуры познания. Так, например Г. Уоллес выделяет следующие стадии: подготовка, созревание, озарение, проверка [2, 132]. М. Полани, анализируя личностное знание, выделяет три основные области: 1) область неявного знания, словесное выражение которого, как правило, недостаточно адекватно; 2) область знания, достаточно хорошо передаваемая средствами речи; 3) область затрудненного понимания, где между невербальным содержанием мышления и речевыми средствами имеется несогласованность, которая мешает осознать содержание мысли [12, с. 128].

Особые условия для реализации данного концептуального компонента содержит в себе исследовательская, экспериментальная деятельность детей. Здесь активизируются мыслительные операции: сравнение, анализ, синтез, обобщение, а также понимание причинно-следственных связей и отношений. Важнейшая особенность эксперимента состоит в наличии возможности управлять ходом изучения явления. В процессе экспериментирования ребенок выступает субъектом деятельности, осваивает ориентировочную основу поисковой деятельности, приобретая соответствующие умения. Житейские понятия уточняются, систематизируются, ребенок начинает подходить к пониманию явления с научных позиций. Экспериментальная деятельность активно включает в работу эмоциональную сферу личности дошкольников и младших школьников, обеспечивающую внутренний психологический механизм связи мышления с чувственно-предметной деятельностью, механизм смыслообразования.

Размышляя о специфике развития познавательных способностей детей, мы пришли к следующим выводам:

1) полноценный процесс развития предполагает реализацию развивающего образования на основе дополтельности природосообразного и культуросообразного компонентов мышления;

2) понятие интегрирует в себе процесс и итог познания сущности предметов, явлений, обеспечивая в мышлении обобщенность, необратимость, свернутость, этапность, системность, рефлексивность;

3) в развитии познавательных способностей детей необходим учет эмоционального отношения ребенка к изучаемому материалу, что создает в мышлении своеобразную доминанту, поддерживающую любознательность и инте-

рес, которые, в свою очередь, выступают движущей силой процесса понимания.

4) процесс развития познавательных способностей предполагает формирование своеобразной методологии познавательной деятельности – единство образа, слова, действия с опорой на ведущую деятельность и творчество ребенка.

Таким образом, рассмотренные нами концептуальные основы развития познавательных способностей детей позволяют осмыслить методологические закономерности процесса познания, разнообразить и «оживить» ведущие принципы и методы его развития.

### Литература

1. Большой психологический словарь / Сост. и общ. ред. Б. Мещеряков, В. Зинченко. – СПб.: Прайм – Еврознак, 2004. – 672 с.
2. Брунер Дж. Психология познания. – М.: Прогресс, 1977. – С. 132.
3. Гранатов Г. Г. Метод дополнительности в развитии понятий (педагогика и психология мышления): Монография. – Магнитогорск: МаГУ, 2000. – 195 с.
4. Гурова Л. А. Процессы понимания в развитии мышления // *Вопр. психологии.* – 1986. – № 2. – С. 135–136.
5. Дружинин В. Н. Психология общих способностей. – СПб.: Изд-во «Питер», 2000. – 368 с.
6. Диалектика познания / Под ред. А. С. Кармина – Л.: Изд-во Ленинградского университета. 1988. – 304 с.
7. Запорожец А. В. Психическое развитие ребенка // Запорожец А. В. Избранные психологические труды: В 2 т. – М.: Педагогика, 1986. – Т. 1. – 320 с.
8. Зеньковский В. В. Психология детства. – Екатеринбург: Деловая книга, 1995. – 347 с.
9. Ирина В. Р., Новиков А. А. В мире научной интуиции. – М.: Наука, 1978. – 191 с.
10. Костюк Г. С. Избранные психологические труды. – М.: Педагогика, 1988. – 304 с.
11. Крымский С. Б. Философско-гносеологический анализ специфики понимания // Понимание как логико-гносеологическая проблема: Сб. науч. тр. / Отв. ред. М. В. Попович. – Киев: Наукова думка, 1982. – С. 24–42.
12. Полани М. Личностное знание. М.: Наука, 1985. – С. 128.