

**Зоткина Е.А.**

## **ЛЮБОЗНАТЕЛЬНОСТЬ КАК ФАКТОР ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ.**

Актуальные проблемы воспитания и образования: Выпуск 3: Сборник научных статей / Под ред. М.Д.Горячева, А.В.Долгополовой, О.В.Черкасовой. Самара: Изд-во «Самарский университет», 2003. С. 31-39.

LinAlex@yandex.ru

Проблема отчуждения школьников от образовательного процесса сравнительно недавно стала предметом рассмотрения в педагогических исследованиях. Снижение мотивации учения, ослабление внутренних стимулов познавательной деятельности, снижение уровня притязаний, рост негативных эмоциональных состояний, заниженная самооценка, неверие в себя, падение доверия ко взрослым (учителям и родителям), нарастание чувства тревожности, связанного с обучением, проявляется у многих учащихся к концу третьего года обучения и еще более ярко в первые годы обучения в средних классах. Основным фактором отчуждения выступает когнитивно-ориентированная образовательная модель (К.И.Подбуцкая, 2001). Она становится источником деструктивности личности в силу функционального отношения к ребенку как ученику, нивелирующего личность. Ученик рассматривается как функция, а не как лицо. Следствием игнорирования образовательным процессом личностного развития школьников является утрата личностных смыслов, связанных с получаемыми знаниями. Знания становятся все более абстрактными и не имеющими прямого отношения к внутренней жизни ребенка и изменяющейся социальной ситуации развития его личности.

Происходит то, что Ж.Борийяр назвал имплозией смысла - утрата информацией способности иметь смысл для индивидуального сознания, которое является объектом информирования, или утрата сознанием способности наделять смыслом поступающую в него информацию. Информация функционирует в сознании, но не осмысливается.

Знание становится ненужным, личностно не значимым, оно теряет свою ценность.

Решения проблемы отчуждения предлагаются в основном в рамках модели личностно-ориентированного образования. Это направление, на наш взгляд, необходимо дополнить индивидуально-познавательным подходом в образовании. Отличительными особенностями данного подхода являются: получение знаний «для себя», их личностная значимость, самодетерминация познавательной активности и познавательной деятельности, перенос акцента в обучении с «получения знаний» на «умение получать знания», развитие и построение собственной личности в процессе приобретения знаний.

Реализацией индивидуально-познавательного подхода является, на наш взгляд, развитие любознательности у школьников.

Любознательность – это стремление к получению знаний, необходимость обладания способом и системой получения знаний, стремление к получению и обработке новой информации. По мнению Лобовой Н.Т. любознательность как интегральное свойство личности "проявляется в стремлении к самостоятельному познавательному поиску, к усвоению и преобразованию информации" (цит.: С.И.Кудинов, 1994).

Любознательность – это поиск, обнаружение и созидание чего-то нового, ранее неизведанного, активное добывание знания в отличие от их активного получения, умение находить в содержании изучаемых наук ответы на жизненно важные вопросы. Любознательность – это освоение нового и, одновременно, осуществление и самовыражение себя.

Особенностью любознательности является самодостаточность знания: удовлетворяя собственный интерес, не всегда можно определить – понадобится в дальнейшем эта

информация или нет. Здесь формируется знание «для себя» и происходит признание нового знания (и знание вообще) ценностью. Знание приобретает личностную значимость и человеку не жаль усилий и времени на его добывание.

Любознательность формируется как осознанное желание обладать информацией об интересующем объекте. Любознательность возникает как потребность в знаниях. Желание знать возникает тогда, когда человек не может осмыслить ту или иную ситуацию, не может рационально объяснить то или иное явление, когда у него возникают вопросы, на которые он не может самостоятельно ответить. «Пустота» в смысловой картине мира вызывает потребность в познании и в любознательности как познавательной деятельности по построению такой картины. Любознательность выступает как мотив деятельности и как свойство личности и проявляется как целенаправленное стремление к получению нового знания в какой-либо области.

Особенностью внутренней мотивации при любознательности является постановка внутренних, собственных целей для поиска и структурирования получаемых знаний. Главная цель этой познавательной деятельности не только получение знаний и определение закономерностей между явлениями окружающего мира, но стремление найти или понять свое место в этих закономерностях, т.е. установление своих отношений с этими явлениями, предметами и с миром в целом. Наличие внутренней цели ведет к самодетерминации познавательной активности и исчезает необходимость во внешней мотивации. И даже, наоборот, на внутреннюю мотивацию отрицательно влияют постоянная оценка, надзор, вознаграждение, соревнование и другие традиционные способы стимулирования познавательной активности, а также ограничение выбором материалов и другие внешние факторы. Процесс познания сам по себе служит достаточным подкреплением для ее стимулирования. Возникает удовольствие от получения знаний. Открытие для себя важного, полезного, нового, приятного является главным стимулом активности.

Основной побуждающий мотив в любознательности — это удовлетворение познавательной потребности. То есть желание узнать как устроена природа, стремление глубже познать суть вещей, получить больше знаний в какой-либо области. Это интерес в получении новых, неожиданных знаний. Это личностная значимость получаемых знаний, построение собственной картины мира. Любознательность возникает тогда, когда человек осознает значимость информации лично для себя и находит привлекательность в процессе получения знания.

Любознательность формируется как осознанное желание обладать информацией об интересующем объекте. Любознательность возникает как потребность в знаниях. Желание знать возникает тогда, когда человек не может осмыслить ту или иную ситуацию, не может рационально объяснить то или иное явление, когда у него возникают вопросы, на которые он не может самостоятельно ответить. «Пустота» в смысловой картине мира вызывает потребность в познании и в любознательности как познавательной деятельности по построению такой картины. Любознательность выступает как мотив деятельности и как свойство личности и проявляется как целенаправленное стремление к получению нового знания в какой-либо области.

Особенностью внутренней мотивации при любознательности является постановка внутренних, собственных целей для поиска и структурирования получаемых знаний. Главная цель этой познавательной деятельности не только получение знаний и определение закономерностей между явлениями окружающего мира, но стремление найти или понять свое место в этих закономерностях, т.е. установление своих отношений с этими явлениями, предметами и с миром в целом. Наличие внутренней цели ведет к самодетерминации познавательной активности и исчезает необходимость во внешней мотивации. И даже, наоборот, на внутреннюю мотивацию отрицательно влияют постоянная оценка, надзор, вознаграждение, соревнование и другие традиционные способы стимулирования познавательной активности, а также ограничение выбором

материалов и другие внешние факторы. Процесс познания сам по себе служит достаточным подкреплением для ее стимулирования. Возникает удовольствие от получения знаний. Открытие для себя важного, полезного, нового, приятного является главным стимулом активности.

Другой мотив — стремление к самовыражению, то есть к наиболее полному проявлению своей индивидуальности. Собственная внутренняя потребность в этом настолько велика, что мнения других не снижают активности познавательной деятельности человека.

Внешними мотиваторами любознательности могут быть эмоциональная и содержательная привлекательность объекта, запрет, вызывающий искушение, достижение социального успеха и другие возможности узнать или достичь чего-либо.

Развитию любознательности мешают внутренние барьеры («у меня это не получится»), низкая самооценка, ожидание неудачи, скука, низкая оценка своих возможностей, лень, неспособность к обработке информации.

Активизируемое в любознательности функциональное состояние является оптимальным для познавательных процессов, для получения информации. Человек заинтересован, собран и работоспособен, работает легко, не замечая течения времени, полностью захвачен познавательной деятельностью. Состояние внутреннего подъема и увлеченности приводит к большой умственной и физической работоспособности. Возникает исследовательский азарт при ощущении близкого момента получения чего-то нового и важного для себя.

Любознательность носит творческий характер. Самостоятельный поиск и систематизация знаний дает толчок к развитию творческой изобретательности, оригинальности, воображения и развивает творческие способности. При этом решается множество неординарных, пусть даже не очень нужных задач. Опыт их решения позволит в будущем решать другие, более сложные проблемы – и в жизни, и в науке.

Организация познавательного процесса в любознательности выстраивается субъектом так, чтобы движение в образовательном пространстве всегда происходило в сфере «творчески достижимого».

Одно из главных достоинств любознательности – это выработка умения получать новые знания. И, что еще более важно чем знания, развитие собственной творческой способности – способности самостоятельно открывать истины. Деятельностное конструирование предметности выглядит в любознательности как открытие «для себя». Формирование навыков самостоятельного исследовательского поиска позволяет применять их в любых новых областях знаний.

Любознательный ученик много времени отдает самостоятельному приобретению знаний. Для него отсутствует проблема мотивации учения в интересующей его сфере знаний.

Развитие и формирование любознательности у школьников 10-12 лет позволяет установить соответствие между образовательным процессом и особенностями их личностного и когнитивного развития. Другими словами, наполнение процесса учения индивидуальными личностными смыслами позволит преодолеть отчуждение школьников от образовательного процесса. Особенности любознательности позволяют разрешить ряд учебных и личностных проблем, характерных для этого возраста. Эти особенности – постоянная внутренняя мотивация обучения, получения удовольствия от процесса познания, личностное самовыражение и самодетерминация собственного поведения, научение исследовательской деятельности.

10-12 лет – это возраст, когда внешняя мотивация учебной деятельности перестает играть свою подкрепляющую роль и при отсутствии внутренней мотивации у школьника резко падает интерес к обучению. В любой учебной деятельности наиболее значимым внутренним стимулом, являющимся наиболее действенным и эффективным, является стремление к познанию нового, которое основано исключительно на интересе к предмету

познания. Наличие внутреннего интереса к предмету познания, что и составляет основу любознательности, само по себе обеспечивает успешное обучение и снимает проблему негативного отношения к учебе.

Результаты исследований В.И. Чиркова (В.И.Чирков, 1996) показывают, что: во-первых, обучение, основанное на внутреннем интересе, будет значительно успешнее, так как при наличии такого интереса ребенок способен работать дольше без каких бы то ни было внешних подкреплений. В то же время преобладание внешней мотивации способствует снижению познавательной активности.

Данное явление, также как и сама мотивационная сущность любознательности, получает объяснение в концепции внутренней мотивации Э.Деси. Э.Деси понимает внутреннюю мотивацию как стремление совершать деятельность ради нее самой, ради награды, которая содержится в самой этой деятельности. Этой наградой является «момент переживания чего-то большего, чем обыденное существование» (E.L. Deci, 1995). Э.Деси называет внешние стимулы, которые уменьшают внутреннюю мотивацию, когда человек чувствует или понимает, что они являются средствами контроля над его деятельностью и мотивацией. Это денежное вознаграждение, призы и награды, жесткие сроки окончания деятельности, навязанные цели, соревновательная ситуация, угрозы, надзор, оценки.

Поэтому достаточно часто при исчезновении внешних стимулов (реальном или внутреннем) ребенок с преобладанием внешней мотивации утрачивает интерес к учебе.

Во-вторых, согласно В.И.Чиркову, школьники, которых привлекает, прежде всего, интерес к самому процессу учения, склонны выбирать более сложные задания, что позитивно отражается на развитии их познавательных процессов. Учащиеся с внешней мотивацией, как правило, не получают удовлетворения от преодоления трудностей при решении учебных задач. Поэтому такие дети выбирают более простые задания и выполняют только то, что необходимо для получения подкрепления (чаще всего – это оценка учителя).

Таким образом, преимуществом внутренних учебных мотивов является отсутствие негативного отношения к выполнению сложных учебных заданий и получение учащимся положительных эмоций от преодоления трудностей, что, в свою очередь, подкрепляет его самоуважение, его самооценку.

В-третьих, отсутствие внутреннего стимула способствует росту напряженности, уменьшению спонтанности, что оказывает подавляющее действие на креативность ребенка, в то время как наличие внутренних побуждений способствует проявлению непосредственности, оригинальности, росту креативности и творчества. Ребенок любит решать творческие задачи, не имеющие четкого алгоритма решения (так называемый «эвристический метод»);

В.И.Чирков указывает на условия роста внутренней мотивации. Мы перечислим их, так как они полностью совпадают с характеристиками проявления любознательности как познавательной деятельности.

Во-первых, одним из самых важных условий такая особенность учебных заданий, как новизна и непредсказуемость, что, как правило, вызывает внутренний интерес ребенка. Как и в случае с трудностью, такие задания требуют от ребенка проявления больших способностей для их успешного выполнения, чем простые, знакомые и привычные.

Во-вторых, наличие выбора и свобода его осуществления. Что касается младших школьников, то даже иллюзорная видимость свободы выбора способствует формированию внутренней мотивации ребенка. В исследованиях З.Шапиро было обнаружено, что в условиях свободного выбора, головоломки студенты предпочитают сложные задания, тогда как в условиях внешнего подкрепления, они выбирают более простые с тем, чтобы повысить вероятность получения награды. Ф.Дэнер и Е.Лонки отмечают, что при наличии выбора, дети предпочитают сложные виды активности, которые требуют демонстрации своих способностей (В.И.Чирков, 1996). Таким образом,

те условия окружения, которые наделяют человека свободой выбора, позволяют ему чувствовать себя самодетерминированным, то есть быть источником своей деятельности, в следствии чего и формируется его внутренняя мотивация.

В-третьих, учебные задания должны не только соответствовать возрастным ограничениям, но и иметь уровень оптимальной сложности, способствующий проявлению мастерства и компетентности ребенка. Необходимо регулирование уровня сложности заданий и постоянное его повышение (В.И.Чирков, 1996).

Особым (не учебным) мотивом, влияющим на формирование внутренней мотивации и развитие любознательности, является получение удовольствия и наслаждения от результата и процесса познания.

Результат познавательной деятельности априорно привлекателен возможностью открытия для себя чего-то нового, интересного и лично значимого. Яркое положительно эмоциональное переживание достигнутого результата становится мотивационной основой для дальнейшей аналогичной деятельности. Э.Диси определяет это как «момент переживания чего-то большего, чем обыденное существование» (E.L. Deci, 1995). К.Бернар отмечал, что тот «кто не знал мук неизведанного, тот не поймет наслаждений открытия, которое сильнее всех, которые человек может чувствовать». Даже спокойное состояние самоудовлетворения «я это могу», «я это теперь знаю» после завершения деятельности дает ребенку чувство самоуважения и самореализации.

Наслаждение от процесса деятельности является еще более неиссякаемым мотивационным источником. Возникает аутоотеличность деятельности, то есть она не нуждается во внешней мотивации; деятельность сохраняется и поддерживается (мотивируется) не внешними целями, а субъективным переживанием ее процесса. Условия возникновения наслаждения процессом любой деятельности выявлены в исследовании М.Чиксентмихайя (M.Csikszentmihalui, 1990). Эти условия, по нашему мнению, соответствуют условиям проявления любознательности и могут использоваться для ее формирования. Ключевым условием является интенсивная и устойчивая концентрация внимания на ограниченном стимульном поле; концентрации способствуют определенные требования деятельности («вызовы ситуации») и определенная структура деятельности. «Вызовы ситуации» - это ситуации, в которых легче войти в это состояние и которые обеспечивают возможности: исследования неизвестного и открытия нового, решения проблем и принятия решений, появления чувства близости с другими и др. В целом это ситуации, способствующие изучению субъектом своих возможностей, попытке расширения их, выходу за пределы известного, творческим открытиям и исследованиям нового. Структура деятельности включает четкость целей, понимание того, как они могут быть достигнуты, ясную и мгновенную обратную связь о результатах действия. Если деятельность бросает вызовы способностям субъекта, он умеет их замечать и отвечать соответствующими умениями и навыками, тогда он легче входит в указанное состояние. Иначе говоря, это условия, которые понуждают субъекта к полному выявлению своих способностей и к полной мобилизации себя.

В специальном исследовании Чиксентмихайи талантливых студентов было обнаружено, что при выполнении одних и тех же домашних заданий часть студентов скучала, тогда как другие получали наслаждение. Почему? Дело было в способности студента узнавать вызовы, соответствующие их навыкам.

Деятельность, в которой присутствуют все вышеперечисленные условия, Чиксентмихайя называет хорошо структурированной – она может сама по себе может быть причиной возникновения состояния наслаждения деятельностью. Он отмечает, что те, кто познал это состояние, стремятся поддерживать его, и это является мощным стимулом для внутреннего роста.

Развитию познавательных интересов, любви к изучаемому предмету и к самому процессу умственного труда способствует такая организация обучения, при которой ученик вовлекается в процесс самостоятельного поиска и «открытия» новых знаний,

решает задачи проблемного характера. Самостоятельный поиск и получение знаний, их систематизация, структурирование и нахождение форм его предъявления является основной существования любознательности. Любознательность реализуется в самостоятельной исследовательской деятельности и именно ее осуществление для удовлетворения внутреннего интереса говорит о наличии любознательности. Этот процесс становится формой самовыражения и самоактуализации учащегося, способом самостоятельного овладения новыми областями знания и нахождения себя в них.

А.Н.Поддьяков называет любознательность мотивом и мотивацией исследовательского поведения субъекта. Он отмечает, что в западной психологии это термин (англ. – curiosity) обозначает мотивационную направленность на исследование физического и социального окружения, символических структур и т.д (А.Н.Поддьяков, 2000).

Однако к исследовательскому поведению сформировалось двойственное отношение. В литературе, посвященной научной деятельности, любознательность оценивается как одно из основных качеств, необходимых для формирования ученого. Вышеперечисленные особенности (постоянная внутренняя мотивация и интерес, наличие исследовательского поведения, сформированность навыков самостоятельной исследовательской деятельности, самореализация в процессе получения новых знаний) являются обязательными в деятельности ученого.

С другой стороны, как отмечает А.Н.Поддьяков, среди ряда педагогов и психологов сформировалось отрицательное и пренебрежительное отношение к исследовательскому поведению как самостоятельному феномену. Он объясняет причины такого отношения. Исследовательское поведение рассматривается ими как деятельность более низкого – эмпирического – уровня, по сравнению с деятельностью высокой, теоретической, двигающейся "от общего к частному", "без проб и ошибок". Считается, что совершает пробы и ошибки тот, кто не может решить задачу на высшем уровне – сразу в уме. Идеалом является формирование у учащихся системы знаний настолько полной и обобщенной, что любая задача может быть решена по универсальному правилу как частный случай реализации основополагающего принципа. Фактически такая система знаний больше не нуждается во внешних источниках, кроме как для получения исходных данных конкретных задач.

А.Н.Поддьяков показывает, что в этой системе представлений принципиально не учитываются современные философские и общенаучные представления о мире и о процессе познания. Это представления о смене детерминант развития, о принципиальной неполноте теоретических систем, об алгоритмической неразрешимости, о принципе неопределенности и т.д. И делает вывод о том, что всегда будут существовать области реальности, для которых методы познания, основанные на теоретическом выведении из общего, принципиально недостаточны и неэффективны. А значит, познание реальности путем реального же взаимодействия с ней (и, следовательно, исследовательское поведение) никогда не потеряет своего фундаментального значения (А.Н.Поддьяков, 2000).

Таким образом, любознательность, исследовательское поведение, а также, не упоминаемый ранее, интеллект оказываются взаимосвязанными и взаимозависимыми в познавательной деятельности школьника. Появился даже термин «стремление к порождению опыта» (В.Henderson, 1994), связывающий воедино эти категории.

Данное нами описание особенностей любознательности позволяет предположить что ее формирование и развитие позволит преодолеть отчуждение от образовательного процесса и будет способствовать когнитивному и личностному развитию школьников 10-12 лет.

*Литература*

- Берлайн Д.Е. Любознательность и поиск информации // Вопр. психологии. 1966. N 3. С. 54-56.
- Бодрийяр Ж. Система вещей. М.: Прогресс, 1984.
- Кудинов С.И. Психологические особенности проявлений любознательности подростков // Формирование и развитие личности. М.: Ин-т молодежи, 1993. С. 30-32.
- Кудинов С.И. Психологические особенности различий в проявлениях любознательности девочек и мальчиков // Молодежь. Общество. Реформы. М.: Ин-т молодежи, 1994. С. 109-114.
- Подбужкая К.И. Проблема отчуждения младших школьников от образовательного процесса. Тюмень: Изд-во ТГУ, 2001.
- Поддьяков А.Н. Исследовательское поведение: стратегии познания, помощь, противодействие, конфликт. М.: Изд-во МГУ, 2000.
- Чирков В.И. Самодетерминация и внутренняя мотивация поведения человека / Вопр. психологии, 1996, № 3, С. 16-27.
- Csikszentmihalyi M. Flow: The Psychology of Optimal Experience. N.Y.: Harper and Row. 1990.
- Deci E.L., Ryan R.M. Intrinsic motivation and self-de-termination in human behavior. N.Y.: Plenum, 1985
- Deci E.L. Why we do what we do? N.Y.: A Grosset / Putman Book, 1995.
- Henderson B. Individual differences in experience-producing tendencies // Keller H., Schneider K., Henderson B. (Eds.) Curiosity and exploration. Berlin: Springer-Verlag, 1994. P. 213-225.