



Научная статья

УДК 159.922.6

DOI: 10.24412/2076-9121-2026-1-148-162

## ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЕ СПОСОБНОСТИ КАК ЯДРО МЕТАКОГНИТИВНОЙ СФЕРЫ ЛИЧНОСТИ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

*Полина Викторовна Смирнова*

Московский городской педагогический университет,  
Москва, Россия

smimovavp@mgpu.ru, <https://orcid.org/0000-0003-2538-279X>

**Аннотация.** Статья посвящена рассмотрению исследовательских способностей как центрального звена метакогнитивной сферы личности в юности. Сложная структура связанных и расщепляющихся компонентов метакогнитивных способностей играет важнейшую роль в организации познавательной и учебной деятельности ребенка, юноши и взрослого человека. Нами предпринята попытка изучения исследовательских способностей как связующего звена между остальными структурными компонентами метакогнитивных способностей в юношеском возрасте. Психологическая составляющая исследовательских способностей в юношеском возрасте является менее разработанной проблематикой. Особый интерес представляет изучение метакогнитивных способностей разновозрастных выборок с анализом различий в социальной и профессиональной сферах жизни. В статье приведены аналитические данные и основные результаты лонгитюдных срезов, в которых рассматривается динамика исследовательских способностей (на материале будущих педагогов начальных классов, обучающихся традиционно в университете и в рамках рефлексивно-деятельностного подхода). Трудность заключается в том, что регуляция «самого себя» является более сложным процессом, чем регуляция внешней активности. Независимо от разных дифференцирующих характеристик, которые выделяют авторы-метакогнитивисты, все они сходятся во мнении, что специфика данной группы способностей заключается в том, что они базируются на субъективной реальности и процессе ее преобразования. Соответственно, система диагностики строится на анализе субъективного

разностороннего материала респондента. Также стоит отметить нелинейность представленности и развития метакогнитивных способностей. В работе приведена структура компонентов метакогнитивных способностей.

**Ключевые слова:** исследовательские способности, метакогнитивные способности, метакогниции, юношеский возраст, когнитивная сфера, развитие, диагностика

#### Scientific article

UDC 159.922.6

DOI: 10.24412/2076-9121-2026-1-148-162

## RESEARCH COMPETENCE AS THE CORE OF THE PERSONALITY'S METACOGNITIVE SPHERE IN ADOLESCENCE

*Polina V. Smirnova*

Moscow City University,  
Moscow, Russia

smirnovapv@mgpu.ru, <https://orcid.org/0000-0003-2538-279X>

**Abstract.** This article examines research competence as the core of the personality's metacognitive sphere in adolescence. The complex structure of interconnected and differentiating components of metacognitive abilities plays a crucial role in organising the cognitive and learning activities of children, adolescents, and adults. The study aims to explore research competence as a connecting element between other structural components of metacognitive abilities in adolescence. The psychological aspect of research competence in this age group remains an understudied issue. Of particular interest is the analysis of metacognitive abilities in different age groups, examining variations in social and professional life domains. The article presents analytical data and key findings from longitudinal studies investigating the dynamics of research competence (using a sample of future primary school teachers trained both in traditional university programmes and within a reflexive-activity approach). The complexity lies in the fact that self-regulation is a more intricate process than the regulation of external activity. Regardless of the various differentiating characteristics proposed by metacognitivist scholars, they all concur that the specificity of this ability group lies in its foundation in subjective reality and the process of its transformation. Consequently, the diagnostic system is based on analysing the respondent's subjective, multifaceted material. The non-linear nature of the manifestation and development of metacognitive abilities is also noteworthy. The paper outlines the structural components of metacognitive abilities.

**Keywords:** research competence, metacognitive abilities, metacognition, adolescence, cognitive sphere, development, diagnostics

*Для цитирования:* Смирнова, П. В. (2026). Исследовательские способности как ядро метакогнитивной сферы личности в юношеском возрасте. *Вестник МГПУ. Серия «Педагогика и психология»*, 20(1), 148–162. <https://doi.org/10.24412/2076-9121-2026-1-148-162>

*For citation:* Smirnova, P. V. (2026). Research competence as the core of the personality's metacognitive sphere in adolescence. *MCU Journal of Pedagogy and Psychology*, 20(1), 148–162. <https://doi.org/10.24412/2076-9121-2026-1-148-162>

## Введение

В последние десятилетия с усложнением жизненного ритма, человеческих возможностей и решаемых задач возрастает интерес науки и практики к вопросам познания, когнитивным способностям и особенностям личности на разных этапах онтогенеза и возможностей управлять их развитием. Особое значение авторы придают проблематике диагностики и развития метакогнитивных способностей (Карпов, 2009; Холодная, 2009). Именно от данной категории способностей зависит формирование интеллектуального ресурса личности.

Таким образом, сложная структура связанных и расщепляющихся компонентов метакогнитивных способностей играет важнейшую роль в организации познавательной и учебной деятельности ребенка и взрослого человека. Особый интерес представляет изучение метакогнитивных способностей разновозрастных выборок с анализом различий в социальной и профессиональной сферах жизни. Трудность заключается в том, что регуляция «самого себя» является более сложным процессом, чем регуляция внешней активности, поскольку атрибутивно эти процессы сходны с общей категорией метапроцессов. Предметом здесь выступает субъективная (психическая) реальность, «внутренняя» среда. В настоящей статье в качестве ядра метакогнитивных способностей рассматриваются исследовательские способности, что и определило цель нашей работы — выделить компоненты исследовательских способностей в юношеском возрасте как ядро когнитивной и метакогнитивной сфер.

## Теоретико-методологическая основа исследования

Основной методологической позицией метакогнитивизма как одного из важнейших современных психологических направлений является обращение к общепсихологической проблеме саморегуляции — произвольного, осознаваемого контроля над поведением и деятельностью.

В качестве ключевого теоретико-методологического основания при построении структурной модели мы использовали рефлексивно-деятельностный подход (Anderson, 1990; Поддьяков, 2002; Савенков, 2006; и др.). Как отмечает

известный историк психологической науки И. Н. Семенов, в российской современной психологии преобладают культурно-деятельностный подход, историко-научные предпосылки которого разработаны С. Л. Рубинштейном, и культурно-историческая теория Л. С. Выготского – А. Р. Лурии (Семенов, 2024).

### Теоретический анализ источников

Само понятие «способности» является достаточно сложным для идентификации. В современной науке существует множество интерпретаций данного термина, среди которых можно выделить ряд ключевых подходов: общепсихологический, дифференциально-психологический (Рубинштейн, 1973; Теплов, 2012); психофизиологический (Павлов, 1952). Отметим, что дифференциальный взгляд на психологическую составляющую проблематики способностей позволяет ухватить индивидуальные различия в развитии личности, выделяя в качестве основного маркера способность людей к умственным преобразованиям и творческому саморазвитию, что делает их уникальными в процессе формирования индивидуальных способностей. Так, С. Л. Рубинштейн определял способности как «сложное синтетическое образование, которое включает в себя целый ряд данных, без которых человек не был бы способен к какой-либо конкретной деятельности, и свойств, которые лишь в процессе определенным образом организованной деятельности вырабатываются» (Рубинштейн, 1973). В своей статье мы будем далее опираться на понимание способностей, которое развивается в отечественной психологической мысли вслед за идеями Бориса Михайловича Теплова, который выделил три признака способностей: 1) позволяют отличать людей друг от друга; 2) связаны с успешностью выполнения деятельности или нескольких деятельностей; 3) несводимы к знаниям, умениям и навыкам, уже выработанным у человека, хотя и облегчающим их приобретение (Теплов, 2012).

Согласно ресурсному подходу, разрабатываемому Дружининым (Холодная, 2015), в систему базовых когнитивных способностей входят обучаемость (приобретение знаний), интеллект (широкая умственная способность, способность адаптироваться, применять полученные знания на практике), креативность (преобразование информации, связана с появлением нового, неизвестного).

Особое внимание уделяется установке личности на возможность развития своих способностей в течение жизни (Dweck, 2006), что приводит к необходимости пересмотра позиций относительно первоначальной предопределенности способностей. Исследовательница подчеркивает значение личностных усилий в развитии способностей. Здесь возникает необходимость уточнить ситуацию с одаренными детьми, про большинство из которых можно сказать, что их отличает исключительная любовь к обретению новых знаний и решению все более трудных задач. Но гораздо чаще встречается отождествление

врожденного «дара» со способностью, однако, подпитывается он постоянной, ненасыщаемой любознательностью и стремлением преодолевать сложности (Winner, 1996; Ларионова, Смирнова, и Азарова, 2021). Таким образом, независимо от наличия одаренности в детстве, стоит обратить внимание на наличие интересов, которые могут расцвести и превратиться в способности.

Кроме того, множество отечественных и зарубежных исследований свидетельствуют о том, что любознательность, свойственная личности в детстве, является предпосылкой инициативности, проявляющейся в разных сферах во взрослом возрасте (Wu, & Parker, 2012; Wang, Li, 2015; Андреасян, и Обухов, 2021; Gonzalez-DeHass, Willems, & Holbein, 2005; Mussel, 2013). Ключевое значение для развития и самообразования детей играет семья, которая предлагает соответствующие образцы для подражания, обратную связь (Martin, & Dowson, 2009; Schunk, & Meece, 2006; Werner, Lensing, & Fay, 2017). Значимой основой развития инициативы ребенка являются специально формируемые убеждения о внутреннем контроле и самоэффективности (Frese, & Fay, 2001).

Основная задача группы метакогнитивных способностей — определять динамику и регуляцию мыслительного процесса личности, направленность на субъективную реальность и процессы преобразования внутренней реальности. Отечественные исследователи (Карпов, 2009; Холодная, 2009) под данным термином понимают основу «первичных процессов».

Кроме того, некоторые авторы когнитивного направления рассматривают метакогнитивные способности как один из факторов общей одаренности. В зарубежной традиции принято рассматривать более инструментально уловимые конструкты, например «метакогнитивная осведомленность», «метакогнитивные стратегии» (Brown, 1987; Cerghit, 2002; Dirkes, 1985; и др.).

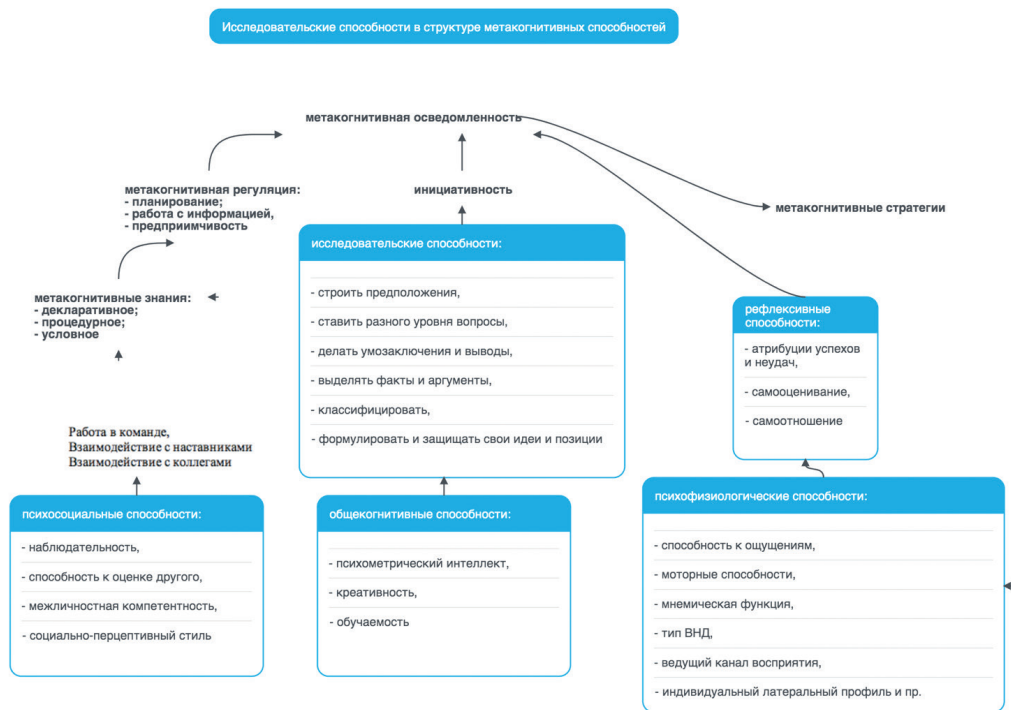
## **Структура метакогнитивных способностей**

Поскольку когнитивные стили являются базовыми по отношению ко всем психическим процессам и выполняют регулятивную функцию, то они могут быть идентифицированы как разновидность метакогнитивных способностей (Холодная, 2009). По мнению большинства исследователей, метакогнитивные способности надстраиваются на когнитивные и интенциональные качества личности. А. В. Карпов считает их интегральными способностями личности, несводимыми ни к частным (специальным способностям), ни к общим способностям (Карпов, 2009).

Независимо от разных дифференцирующих характеристик, которые выделяют авторы-метакогнитивисты, все они сходятся во мнении, что специфика данной группы способностей заключается в том, что она базируется на субъективной реальности и процессе ее преобразования. Соответственно, система диагностики строится на анализе субъективного разностороннего материала

респондента. Также стоит отметить нелинейность представленности и развития метакогнитивных способностей.

Рассмотрим подробнее структуру и связь компонентов метакогнитивных способностей личности и определим в ней место исследовательских способностей. На рисунке показано, что исследовательские способности являются ядром метакогнитивных способностей.



**Рис.** Исследовательские способности в структуре метакогнитивных способностей личности

**Fig.** Research abilities in the structure of metacognitive abilities of an individual

В отечественной психологической науке исследовательские способности определяются как индивидуально-психологические особенности личности и являются субъективными условиями успешного осуществления исследовательской деятельности (Поддьяков, 2014; Савенков, 2015; Андреасян, и Обухов, 2021; и др.). Исследовательские способности проявляются в степени демонстрации поисковой активности, а также в глубине и прочности овладения способами и приемами исследовательской деятельности, но не сводятся к ним. Отметим, что речь идет и о самом стремлении к поиску, и о способности оценивать (обрабатывать) его результаты, а также об умениях строить свое дальнейшее поведение в условиях развивающейся ситуации, опираясь на них.

## Развитие исследовательских способностей

Для успешного осуществления исследовательской деятельности необходимо развить три группы специальных исследовательских способностей (Савенков, 2015): работа с информацией; обработка полученных данных и презентация результатов исследования. На каждом из этапов психолого-педагогической работы можно выделить специфику в овладении исследовательскими способностями. Так, например, степень обладания исследовательскими способностями в работе с информацией проявляется в успешности построения предположений, выдвижении проблемы, наблюдательности, осуществлении поиска необходимой информации и выделения в ней главного, построении умозаключений и выводов, выстраивании доказательств и защите своих идей.

Наглядно представлены на схеме (см. рис.) и управляющие способности: планирование, целеполагание, прораивание личностной и профессиональной перспективы, самомониторинг (самооценка исследовательских и творческих способностей, своих оптимальных стратегий познания), рефлексия, саморегуляция, сотрудничество, умение работать в коллективных проектах, умение сформулировать вопрос и обратиться за помощью к наставнику, эксперту, коллегам.

Само понятие «исследовательское поведение» близко к таким понятиям, как научение, интеллект, творчество (Поддъяков, 2006), у человека оно проявляется преимущественно в творчестве, имеет особое значение в ситуациях неопределенности (Ротенберг, 2018). Однако исследование может быть определено и как деятельность. М. Боден выделял исследование как одну из форм креативности (exploratory, или e-creativity), позволяющую находить решения внутри хорошо структурированной предметной области с определенными концептуальными правилами (Boden, 1991). Как отмечал В. Д. Шадриков, «возможности человека возрастают по мере развития его способностей, которые, в свою очередь, формируются в процессах распрямления исторически обусловленных способностей, заключенных в предметах и способах деятельности» (Шадриков, 2007). Следовательно, большое значение играет и образовательная среда, все, что окружает и мотивирует на обучение и развитие на разных этапах онтогенеза. Отметим, что в зарубежной литературе в большей степени принято изучать навыки (skills) и компетенции (competencies).

## Аналитические данные

Значительная часть мировых исследований в области психологии учебной и жизненной успешности все больше затрагивают проблематику среднего развития исследовательских способностей в детском возрасте (Siray-Blatchford et al., 2008; Barrett et al., 2016; Савенков, и др., 2020). Лонгитюдное исследование, проведенное на выборках детей первых полутора лет жизни (Смирнова,

2017), выявило положительную связь средового стимулирования проявлений исследовательской активности в раннем детстве с развитием когнитивных и творческих способностей в более позднем периоде.

Психологическая составляющая исследовательских способностей в юношеском возрасте является менее разработанной проблематикой. Имеющиеся научные результаты в основном сводятся к тому, что есть студенты, более склонные к научно-исследовательской деятельности, и есть — склонные в меньшей степени, что выявляется в процессе учебной деятельности в высшей школе. При этом традиционно, попадая в условия университетского образования по самым разным профессиональным направлениям, юноши и девушки получают возможность проявить исследовательские способности. Анализ с применением *t*-теста для зависимых выборок показал высокую статистическую значимость изменений в экспериментальной группе по сравнению с группами студентов, осваивавшими курс в аудитории в рамках традиционной подачи учебной информации ( $p < 0,001$ ). Эксперимент проводился в течение трех учебных семестров на выборках студентов четвертого и пятого курсов, обучающихся по направлению «Педагог начальных классов с дополнительной специальностью “английский язык”» (в ЭГ и КГ было по 105 человек). Наиболее значимые различия были выделены по шкале «исследовательская компетентность в работе с информацией», которая включала следующие показатели: построение предположений на примере вероятностного целеполагания на ближайшую и отдаленную перспективу; построение умозаключений и выводов; идентификация исследовательских качеств как профессионально значимых в работе педагога; аргументирование; классифицирование на примере определения профессиональных групп трудностей в работе педагога.

## Дискуссионные вопросы

Есть целый ряд работ, показывающих, что специальное качественное обучение проведению научно-исследовательской работы и пример увлеченного своей работой преподавателя (наставника) является предиктором развития исследовательских способностей в юношеском возрасте (Сластенин, 2008; Савенков, 2015; Lammers et al., 2010).

И здесь важно отметить, что, как и для развития любых других способностей, для развития исследовательских способностей есть свои критические периоды, после или до которых практически невозможно активное формирование и развитие данных способностей (Мухина, 2006; Chomsky, 2016). Мэг Джей считает, что возрастной период от двадцати до тридцати лет является критичным периодом взросления, самым благоприятным для дальнейшего развития (Jay, 2012). В данный возрастной отрезок юноши и девушки не только проходят через кризис идентичности (Эриксон, 1996), но и накапливают капитал

идентичности, на базе которого будут потом выстраивать свою дальнейшую профессиональную деятельность. И хотя индивидуальные различия в определенных способностях могут определять выбор профессионального занятия в юности, но различия в компетентности спустя много лет зависят в значимо большей степени от опыта и практики в конкретной области. В детстве и в старости большинство когнитивных процессов запускаются событиями внешнего мира; только в период ранней взрослости и в среднем возрасте поведение человека находится под контролем внутренних умственных процессов (Крейк, и Бялысток, 2006). Таким образом, развитие интеллектуальных способностей именно в данный возрастной период возможно в ситуации включения в систематическую напряженную научно-исследовательскую деятельность (Поддьяков, 2006; Савенков, 2015; Андреасян, и Обухов, 2021; Слостенин, 2008; и др). То есть нетрудно увидеть, что идея включения человека в исследовательскую деятельность на разных этапах развития в системе образования хорошо разработана. В основном речь идет о проведении собственного исследования или творческого проекта. А. И. Савенков подчеркивает, что самого факта включения в исследовательский процесс недостаточно (Савенков, 2015). Важно специально обучать элементам исследовательской работы и отслеживания прогресса (мониторинга). При всей доступности и избыточности источников достоверной и ложной информации в современном мире, остается чрезвычайно актуальной педагогическая задача по обучению студентов поиску и качественному анализу информации.

## Выводы

В статье проанализированы некоторые результаты реализации программы Института педагогики и психологии образования Московского городского педагогического университета по подготовке будущих педагогов начальной школы к сопровождению исследовательской и проектной деятельности обучающихся начальных и средних классов московских государственных и частных школ. Проведенные серии экспериментов показали, что развитие возможно за счет включения детей в специальный обучающий тренинг, исследовательскую практику и мониторинг исследовательской деятельности (Савенков, 2015; Раздульева, 2008; и др.). Таким образом, исследовательские способности младших школьников, юношей и девушек, принимавших участие в экспериментальной работе, можно идентифицировать как интегративное личностное образование, включающее мотивационный, содержательный, операционно-исполнительный, интеллектуально-творческий компоненты. Отдельного творческого осмысления и подхода требуют трудности, с которыми сталкивается конкретный ребенок в процессе освоения исследовательской программы. Как отмечал еще Я. А. Пономарев, «творчество есть взаимодействие, ведущее к развитию»

(Пономарев, 1976). Несмотря на возможность создания типологий трудностей, возникающих у младших школьников в процессе обучения и проведения учебных исследований, трудность отдельного обучающегося всегда индивидуальна.

Кроме того, педагог, работающий с группой детей в рамках исследовательской практики, специально режиссирует создание определенных трудностей с развивающей целью (Поддьяков, 2014). И здесь чрезвычайно важным становится вопрос изучения и развития исследовательских способностей взрослого, взаимодействующего с ребенком (педагога или другого референтного взрослого).

Теоретический обзор современных отечественных и зарубежных исследований и наши эмпирические изыскания показали, что в процессе обучения чрезвычайно важно прививать культуру распознавания и знания о своих метакогнитивных способностях, возможностях развития интеллектуально-творческого потенциала. Причем, иногда для того, чтобы выяснить, что имеет для личности истинную ценность, необходимо включиться в новую деятельность, напрямую не связанную с профессиональным интересом (включение в исследовательский поиск, разные формы трудоустройства, и пр.).

Таким образом, мы видим, что исследовательские способности могут быть рассмотрены как ядро метакогнитивных способностей личности, поскольку проявляются в разных пластах личностных отношений с миром и в разных контекстах: учебном, профессиональном, коммуникативном (социальном), рефлексивном.

### Список источников

1. Карпов, А. А. (2009). *Структурно-функциональная организация метакогнитивной сферы личности в управленческой деятельности*. Дис. ... д-ра психол. наук. Ярославль.
2. Холодная, М. А. (2009) Перспективы исследований в области психологии способностей. *Психологический журнал*, 28, 28–37.
3. Anderson, J. R. (1990). *Cognitive psychology*. San Francisco. 468 p.
4. Поддьяков, А. Н (2006). *Исследовательское поведение: стратегии познания, помощь, противодействие, конфликт*. 2-е изд., испр., и доп. Москва: ПЕР СЭ. 240 с.
5. Савенков, А. И. (2015). *Методика исследовательского обучения младших школьников*. 5-е изд. Самара: Федоров. 192 с.
6. Семенов, И. Н. (2024). Философско-психологическая система рефлексивно-смысловой педагогики воспитания личности в российском человекознании (в связи со 145-летием юбилеем М. М. Рубинштейна). *Психологический журнал РАН*, 45(6), 85–94.
7. Рубинштейн, С. Л. (1973). *Человек и мир. Проблемы общей психологии* (под ред. Е. В. Шороховой; авт. коммент. К. А. Абульханова, А. В. Брушлинский). Москва: Педагогика. 425 с.
8. Теплов, Б. М. (2012) Способности и одаренность. *Вестник практической психологии образования*, 9(4), 54–57. [https://psyjournals.ru/journals/bppe/archive/2012\\_n4/Teplov](https://psyjournals.ru/journals/bppe/archive/2012_n4/Teplov)

9. Павлов, И. П. (1952). *Лекции о работе больших полушарий головного мозга*. Москва: Издательство Академии медицинских наук СССР. 483 с.
10. Холодная, М. А. (2015). Интеллект, креативность, обучаемость: ресурсный подход (о развитии идей В. Н. Дружинина). *Психологический журнал*, 36(5), 5–14.
11. Dweck, C. S. (2006). *Mindset. The new psychology of success*. N. Y.: The Random house publishing group. 304 p.
12. Winner, E. (1996). *Gifted Children: Myths and Realities*. N. Y.: Basic Books. 21 p.
13. Ларионова, Л. И., Смирнова, П. В., и Азарова, Л. Н. (2021). Особенности развития эмоционального интеллекта у современных студентов. *Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования*, 10(1А), 78–84.
14. Wu, C., & Parker, S. K. (2012). The role of attachment styles in shaping proactive behaviour: An intra-individual analysis. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 85(3), 523–530.
15. Wang, H., & Li, J. (2015). How trait curiosity influences psychological well-being and emotional exhaustion: The mediating role of personal initiative. *Personality and Individual Differences*, 75, 135–140.
16. Андреасян, М. В., и Обухов, А. С. (2021). Автобиографические воспоминания молодых людей о поддержке и наказании любознательности в детстве. *Исследователь*, 3(4), 10–34.
17. Gonzalez-DeHass, A. R., Willems, P. P., & Holbein, M. F. D. (2005). Examining the relationship between parental involvement and student motivation. *Educational Psychology Review*, 17(2), 99–123.
18. Mussel, P. (2013). Introducing the construct curiosity for predicting job performance. *Journal of Organizational Behavior*, 34(4), 453–472.
19. Martin, A. J. (2009). Dowson Interpersonal relationships, motivation, engagement, and achievement: Yields for theory, current issues, and educational practice. *Review of Educational Research*, 79, 327–365.
20. Schunk, D. H., & Meece, J. L. (2006). *Self-efficacy development in adolescence. Self-Efficacy Beliefs of Adolescents* (eds. by T. Urdan, & F. Pajares). Greenwich, CT: Information Age Publishing, 71–96.
21. Werner, G. J., Lensing, J. N., & Fay, D. (2017). Personal initiative: Developmental predictors and positive outcomes from childhood to early adolescence. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 52, 114–125.
22. Frese, M., & Fay, D. (2001). Personal initiative: An active performance concept for work in the 21st century. *Research in Organizational Behavior*, 23(2), 133–187.
23. Brown, A. (1987). Metacognition, executive control, self-regulation, and other more mysterious mechanisms. In: *Metacognition, motivation, and understanding* (eds. by F. E. Weinert, & R. H. Kluwe, pp. 65–116). Hillsdale: L. Erlbaum Associates.
24. Cergăhit, I. (2002). Sisteme de instruire alternative și complementare. In: *Structures, styles and strategies* (pp. 219–220). București: Editura Aramis.
25. Dirkes, M. A. (1985). Metacognition: Students in charge of their thinking. *Roepers Review*, 8(2), 96–100, (EJ 329760).
26. Поддъяков, А. Н. (2014). *Комплекология: создание развивающих, диагностирующих и деструктивных трудностей*. Москва. 278 с.
27. Ротенберг, В. С. (2018). *Ход мысли. Про то, как рождаются идеи*. Издательские решения. 48 с.

28. Boden, M. A. (1991). *The creative mind: Myths and Mechanisms*. N. Y.: Basic Books.
29. Шадриков, В. Д. (2007). Взгляды Л. С. Выготского на проблему развития высших психических функций (в контексте психологии способностей). *Вестник практической психологии образования*, 4(1), 43–49. [https://psyjournals.ru/journals/bppe/archive/2007\\_n1/28689](https://psyjournals.ru/journals/bppe/archive/2007_n1/28689)
30. Siray-Blatchford, I., Taggart, B., Silva, K., Sammons, P., & Melhuish, E. (2008). Towards the transformation of practice in early childhood education: the effective provision of pre-school education (EPPE) project. *Cambridge Journal of education*, 38(1), 23–36. [http://www.ioe.ac.uk/Research\\_Home/How\\_EPPE\\_has\\_influenced\\_practice.pdf](http://www.ioe.ac.uk/Research_Home/How_EPPE_has_influenced_practice.pdf)
31. Barrett, P. S., Davies, F., Zhang, Y. & Barrett, L. C. (2016). The Holistic Impact of Classroom Spaces on Learning in Specific Subjects. In: *Environment and Building*. <http://eab.sagepub.com/cgi/reprint/0013916516648735v1.pdf>
32. Савенков, А. И., Афанасьева, Ж. В., Богданова, А. В., Савенкова, Т. Д., Серебренникова, Ю. А., и Смирнова, П. В. (2020). Модель тьюторского сопровождения исследовательской и проектной деятельности учащихся в условиях рефлексивно-деятельностного подхода к образованию с использованием ресурсов организации занятий со студентами. *Известия Института педагогики и психологии образования МГПУ*, (2), 6–17.
33. Смирнова, П. В. (2017). Формы проявления исследовательского поведения в раннем возрасте. *Научно-педагогическое обозрение*, 3(17), 84–92.
34. Научная школа академика РАО, доктора педагогических наук, профессора Виталия Александровича Сластенина (2008). *Развитие личности*, (2), 8–19.
35. Lammers, W.J., Savina, E., Skotko, D., & Churlyayeva, M. (2010). Faculty and student perceptions of outstanding university teachers in The USA and Russia. *An International Journal of Experimental Educational Psychology*, 30(7), 803–815. <https://doi.org/10.1080/01443410.2010.512382>
36. Мухина, В. С. (2006). *Возрастная психология. Феноменология развития*. Москва: Академия. 608 с.
37. Chomsky, N. (2016). *What kind of creatures are we?* N. Y.: Columbia university press. 200 p.
38. Jay, M. (2012). *The defining decade: Why your twenties matter — and how to make the most of them now*. 304 p.
39. Эриксон, Э. (1996). *Идентичность: юность и кризис* (пер. с англ., общ. ред. и предисл. А. В. Толстых). Москва: Прогресс. 341 с.
40. Крейк, Ф., и Бялысток, И. (2006). Изменение когнитивных функций в течение жизни. Психология. *Журнал Высшей школы экономики*, 3(2), 73–85.
41. Раздутьева, Е. М. (2008). *Развитие исследовательских способностей студентов педагогического вуза*. Канд. дис. 19.00.07. Педагогическая психология. Саранск.
42. Пономарев, Я. А. (1976). *Психология творчества*. Москва: Наука. 18 с.

## References

1. Карпов, А. А. (2009). *Structural and functional organization of the metacognitive sphere of personality in managerial activity*. Dissertation ... Doct. of Psychol. Sciences. Yaroslavl.
2. Kholodnaya, M. A. (2009). Prospects of research in the field of psychology of abilities. *Psychological Journal*, 28, 28–37.

3. Anderson, J. R. (1990). *Cognitive psychology*. San Francisco. 468 p.
4. Poddyakov, A. N. (2006). *Research behavior: strategies of cognition, help, counteraction, conflict*. 2nd ed., correct, etc. Moscow: TRANS SE. 240 p.
5. Savenkov, A. I. (2015). *Methodology of research education of primary school students*. 5th ed. Samara: Fedorov. 192 c.
6. Semenov, I. N. (2024). The philosophical and psychological system of reflexive and semantic pedagogy of personality education in Russian human studies (in connection with the 145th anniversary of M. M. Rubinstein). *Psychological Journal of the Russian Academy of Sciences*, 45(6), 85–94.
7. Rubinstein, S. L. (1973). Man and the world. Problems of general psychology (ed. by E. V. Shorokhova; author's comment by K. A. Abulkhanov, A. V. Brushlinsky). Moscow: Pedagogika. 425 p.
8. Teplov, B. M. (2012). Abilities and giftedness. *Bulletin of Practical Psychology of Education*, 9(4), 54–57. [https://psyjournals.ru/journals/bppe/archive/2012\\_n4/Teplov](https://psyjournals.ru/journals/bppe/archive/2012_n4/Teplov)
9. Pavlov, I. P. (1952). *Lectures on the work of the cerebral hemispheres*. Moscow: Publishing House of the USSR Academy of Medical Sciences. 483 p.
10. Kholodnaya, M. A. (2015). Intelligence, creativity, learning ability: a resource approach (on the development of V.N. Druzhinin's ideas). *Psychological Journal*, 36(5), 5–14.
11. Dweck, C. S. (2006). *Mindset. The new psychology of success*. N. Y.: The Random house publishing group. 304 p.
12. Winner, E. (1996). *Gifted Children: Myths and Realities*. N. Y.: Basic Books. 21 p.
13. Larionova, L. I., Smirnova, P. V., & Azarova, L. N. (2021). Features of the development of emotional intelligence in modern students. *Psychology. Historical and Critical Reviews and Modern Research*, 10(1A), 78–84.
14. Wu, C., & Parker, S. K. (2012). The role of attachment styles in shaping proactive behaviour: An intra-individual analysis. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 85(3), 523–530.
15. Wang, H., & Li, J. (2015). How trait curiosity influences psychological well-being and emotional exhaustion: The mediating role of personal initiative. *Personality and Individual Differences*, 75, 135–140.
16. Andreasyan, M. V., & Obukhov, A. S. (2021). Autobiographical memoirs of young people about the support and punishment of curiosity in childhood. *Researcher*, 3(4), 10–34.
17. Gonzalez-DeHass, A. R., Willems, P. P., & Holbein, M. F. D. (2005). Examining the relationship between parental involvement and student motivation. *Educational Psychology Review*, 17(2), 99–123.
18. Mussel, P. (2013). Introducing the construct curiosity for predicting job performance. *Journal of Organizational Behavior*, 34(4), 453–472.
19. Martin, A. J. (2009). Dowson Interpersonal relationships, motivation, engagement, and achievement: Yields for theory, current issues, and educational practice. *Review of Educational Research*, 79, 327–365.
20. Schunk, D. H., & Meece, J. L. (2006). Self-efficacy development in adolescence. In: *Self-Efficacy Beliefs of Adolescents* (eds. by T. Urdan, & F. Pajares, pp. 71–96). Greenwich, CT: Information Age Publishing.
21. Werner, G. J., Lensing, J. N., & Fay, D. (2017). Personal initiative: Developmental predictors and positive outcomes from childhood to early adolescence. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 52, 114–125.

22. Frese, M., & Fay, D. (2001). Personal initiative: An active performance concept for work in the 21st century. *Research in Organizational Behavior*, 23(2), 133–187.
23. Brown, A. (1987). Metacognition, executive control, self-regulation, and other more mysterious mechanisms. In: *Metacognition, motivation, and understanding* (eds. by F. E. Weinert, & R. H. Kluwe, pp. 65–116). Hillsdale: L. Erlbaum Associates.
24. Cerghit, I. (2002). Sisteme de instruire alternative și complementare. In: *Structures, styles and strategies* (pp. 219–220). București: Editura Aramis.
25. Dirkes, M. A. (1985). Metacognition: Students in charge of their thinking. *Roeper Review*, 8(2), 96–100, (EJ 329760).
26. Poddyakov, A.N. (2014). *Complicology: the creation of developmental, diagnostic and destructive difficulties*. Moscow. 278 p.
27. Rotenberg, V. S. (2018). *Train of thought. About how ideas are born*. Publishing solutions. 48 p.
28. Boden, M. A. (1991). *The creative mind: Myths and Mechanisms*. N. Y.: Basic Books.
29. Shadrikov, V. D. (2007). L. S. Vygotsky's views on the problem of the development of higher mental functions (in the context of the psychology of abilities). *Bulletin of Practical Psychology of Education*, 4(1), 43–49. [https://psyjournals.ru/journals/bppe/archive/2007\\_n1/28689](https://psyjournals.ru/journals/bppe/archive/2007_n1/28689)
30. Siray-Blatchford, I., Taggart, B., Silva, K., Sammons, P., & Melhuish, E. (2008). Towards the transformation of practice in early childhood education: the effective provision of pre-school education (EPPE) project. *Cambridge Journal of education*, 38(1), 23–36, [http://www.ioe.ac.uk/Research\\_Home/How\\_EPPE\\_has\\_influenced\\_practice.pdf](http://www.ioe.ac.uk/Research_Home/How_EPPE_has_influenced_practice.pdf)
31. Barrett, P. S., Davies, F., Zhang, Y. & Barrett, L. C. (2016). The Holistic Impact of Classroom Spaces on Learning in Specific Subjects. In: *Environment and Building*. <http://eab.sagepub.com/cgi/reprint/0013916516648735v1.pdf>
32. Savenkov, A. I., Afanasyeva, Zh. V., Postavnev, V. M. & (2020). A model of tutor support for students' research and project activities in the context of a reflexive-activity approach to education using the resources of organizing classes with students. *Proceedings of the Institute of Pedagogy and Psychology of Education*, (2), 6–17.
33. Smirnova, P. V. (2017). Forms of research behavior at an early age. *Scientific and Pedagogical Review*, 3(17), 84–92.
34. Scientific School of Academician of the Russian Academy of Education, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor Vitaly Alexandrovich Slastenin (2008). *Personality Development*, (2), 8–19.
35. Lammers, W. J., Savina, E., Skotko, D., & Churlyeva, M. (2010). Faculty and student perceptions of outstanding university teachers in The USA and Russia. *An International Journal of Experimental Educational Psychology*, 30(7), 803–815. <https://doi.org/10.1080/1443410.2010.512382>
36. Mukhina, V. S. (2006). *Age psychology. Phenomenology of Development*. Moscow: Akademiya. 608 p.
37. Chomsky, N. (2016). *What kind of creatures are we?* N. Y.: Columbia university press. 200 p.
38. Jay, M. (2012). *The defining decade: Why your twenties matter — and how to make the most of them now*. 304 p.
39. Erickson, E. (1996). *Identity: Youth and crisis* (translated from English, general ed. and preface A. V. Tolstykh). Moscow: Progress. 341 p.

40. Craik, F., & Bialystok, I. (2006). Changes in cognitive functions during life. *Psychology. Journal of the Higher School of Economics*, 3(2), 73–85.
41. Razdul'yeva, E. M. (2008). *The development of research abilities of students of a pedagogical university*. PhD thesis 19.00.07. Pedagogical psychology. Saransk.
42. Ponomarev, Ya. A. (1976). *Psychology of creativity*. Moscow: Nauka. 18 p.

Статья поступила в редакцию: 15.08.2025;  
одобрена после рецензирования: 19.11.2025;  
принята к публикации: 14.01.2026.

The article was submitted: 15.08.2025;  
approved after reviewing: 19.11.2025;  
accepted for publication: 14.01.2026.

### *Информация об авторе / Information about the author:*

**Полина Викторовна Смирнова** — кандидат психологических наук, доцент, доцент департамента психологии, заместитель по научно-исследовательской работе начальника департамента психологии Института педагогики и психологии образования, Московский городской педагогический университет, Москва, Россия.

**Polina V. Smirnova** — PhD in Psychology, Assistant Professor, Deputy for Research Work of the Head, Department of Psychology, Institute of Pedagogy and Psychology of Education, Moscow City University, Moscow, Russia.

smirnovapv@mgpu.ru, <https://orcid.org/0000-0003-2538-279X>