



2. ПЕДАГОГІЧНИЙ ТА ПСИХОЛОГІЧНИЙ ДОСВІД



Нина Виталиевна Маркина,
кандидат психологических наук,
доцент кафедры общей психологии,
ФГБОУ ВПО Южно-Уральский
государственный университет
(национально-исследовательский университет),
руководитель городского центра по работе
со способными и перспективными детьми,
г. Челябинск, Россия.

УДК 159.1

СОБЫТИЙНАЯ РЕФЛЕКСИВНОСТЬ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ОДАРЕННЫХ СТАРШЕКЛАСНИКОВ

Использование событийно-рефлексивного и эколого-психологического подходов определяет специфику изучения интеллектуальной самореализации старшеклассников. Выявлено, что высокий уровень их интеллектуально-го контроля, композиционности и гибкости мышления составляют основу их исследовательского потенциала. Эмпирически доказано, что научно-практическая конференция как образовательное событие порождает: актуализацию рефлексии старшеклассниками в актуальной реальности ситуаций, вызывающих негативные переживания, снижение рефлексии процесса достижения цели и актуализацию рефлексии соотношения процесса и результата.

Ключевые слова: творческая активность, образовательное событие, рефлексия символического Я-образа, интеллектуальная самореализация.

Using event-reflective and eco-psychological approach determines the specificity of intellectual self-study high school students. It was revealed that a high level of intellectual control, composition and flexibility of thinking form the basis of their research capabilities. Empirically proved that the scientific and practical conference as an educational event generates: the actualization of reflection high school students in the actual reality of the situations that cause negative feelings, reduced reflection process of achieving goals and update reflection ratio of process and outcome.

Key words: creative activity, educational event, a reflection of the symbolic image of self, intellectual self-realization.

Проблемы развития и реализации интеллектуального и творческого потенциала будущей научной элиты неоднократно обсуждаются в среде психологов-исследователей и педагогов-инноваторов. В современной психологии креативности наиболее изучены факторы развития дивергентных способностей и детерминанты развертывания процессов индивидуального и группового творчества. Этому посвящены работы как российских, так и американских ученых (Т. Амабайл, Ч. Гаджиев, А. Леонтович, А. Матюшкин, А. Обухов, А. Поддьяков, Я. Пономарев, С. Степанов, А. Растяников, Д. Ушаков, М. Холодная, Н. Шумакова) [1, 5, 7, 8, 9].

В наших исследованиях направления поиска определяют эколого-психологический подход, в рамках

которого акцент ставится на интеграции одаренного ребенка в культуру и культурные сообщества (В. Грязева, В. Петровский, 1993; Н. Маркина, 1993, 2003; В. Глухова, 2011), и событийно-рефлексивный подход, раскрывающий особенности формирования социальной и личностной идентичности субъекта в контексте событийной организации образовательного пространства (А. Асмолов, М. Левит, 2007; Н. Маркина, 1999, 2009; Н. Ключева, 2000) [2, 4, 5]

Это позволяет обозначить некоторые аспекты при создании психотопографии исследовательской одаренности. Первый из них связан с диагностикой исследовательской активности (интеллектуальный и творческий потенциал, мотивация исследовательской деятельности, толерантность к неопределенности и



коммуникативная компетентность как ресурс дискуссионного поведения в условиях научных коммуникаций). Второй аспект определяется возможностью диагностики личностных факторов развития одаренности, обозначенных в концепции «Одаренные дети: экология творчества» (В. Грязева-Добшинская, В. Петровский, 1993). Прежде всего речь идет о диагностике «познавательных устремлений» (С. Максимова, 2000), «устремленности к границе» (Н. Маркина, 2003). При диагностике персонального пространства творчества ребенка акцент сделан на рефлексии актуализируемых значимых событий, использовании культурных семантических эталонов и обращении к значимому социальному окружению (Н. Маркина, 2009). Диагностика типа организации жизни одаренного ребенка позволяет обнаружить наличие/отсутствие у него творческого выбора жизненного пути (А. Мальцева, 2011). Третий аспект ставит задачу выявления психологических и социокультурных параметров надперсональных пространств творчества юных исследователей, а также задачу выявления эффектов воздействия на личность ребенка культурно-образовательных событий, системообразующих научное общество учащихся. Далее, при описании эмпирического исследования будет уточнено, что мы вкладываем в эти понятия [6].

В статье приведены результаты ряда эмпирических исследований событийной рефлексивности развития и реализации интеллектуального потенциала одаренных учащихся, проведенных в 2012–2013 учебном году. В первой части представлены результаты исследования творческого потенциала старшеклассников челябинского научного общества учащихся (далее – НОУ аспект). Во второй части речь пойдет о результатах выявления динамики рефлексии символического Я-образа старшеклассников в условиях их участия в межрегиональной научно-практической конференции НОУ.

Перейдем к описанию полученных результатов.

Для исследования творческого потенциала личности, особенностей восприятия действительности и типа переживания личности старшеклассников НОУ использована методика «Чернильные пятна» Г. Роршаха [8]. Разработанная В. Грязевой-Добшинской программа диагностики творческой активности одаренных школьников включает совокупность следующих показателей теста Г. Роршаха: уровень интеллектуального контроля ($F+\%$, $\sum F+$), уровень интеллектуальной инициативы ($\sum M$), уровень эмоциональной реактивности ($\sum CF$, $\sum FC$), уровень эмоциональной активности (L), уровень психофизической активности ($\sum FM$, m), уровень флексибельности (f), композиционность мышления (Z), популярность интерпретаций (Pop) и оригинальность интерпретаций (Or).

В результате проведенного нами эмпирического исследования творческого потенциала ноушат выявлено три факта. Во-первых, учащиеся НОУ в процессе работы со стимульным материалом теста продемонстрировали высокий уровень интеллектуального

контроля ($F+\% = 72,3$; нормативный диапазон средних значений $61 < F+\% < 70$). Следовательно, юные исследователи могут выполнять задания самостоятельно, их деятельность имеет точный и качественный характер. Они не позволяют себе слабоструктурированных действий и неточных умозаключений. Во-вторых, в целом по группе обнаружены высокие значения уровня интеллектуальной инициативы ($\sum M_{cp} = 4,37$; $\sum M_{норма} = 2-4$) в сочетании с высоким значением уровня психофизической активности ($\sum FM$, $m_{cp} = 7,64\%$; $\sum FM$, $m_{норма} = 5-7$). Это означает, что старшеклассники - исследователи не могут не только самостоятельно выдвигать идеи, но для реализации способны организовать окружающих в проектные, исследовательские команды. Другими словами будущие исследователи способны быть интеллектуальными лидерами. В-третьих, низкие значения по одному из показателей уровня эмоциональной реактивности ($\sum C = 1,3$) указывают на то, что учащиеся НОУ способны контролировать эмоции, дестабилизирующие качество деятельность. Это является хорошим ресурсом их лидерского потенциала в интеллектуальной деятельности.

Тщательному анализу были подвергнуты показатели: « Z » («композиционность мышления» как способность индивида объединять в единую, целостную картину образы, созданные на основе отдельных фрагментов пятна), и « f » («гибкость мышления» как проекция на один и тот же фрагмент пятна разных образов). Значения данных показателей творческой активности курчатовцев, находятся в диапазоне высоких значений. Следовательно, старшеклассники в процессе не только научно-исследовательской, но и в процессе учебной, познавательной деятельности обладают высоким потенциалом системного мышления, способны к объединению, синтезу разнородных элементов ситуации в единое целое. В сочетании с хорошо выраженной способностью к разнообразию в интерпретации реальности это создаст определенные ресурсы для развития их исследовательского потенциала.

Во второй серии были исследованы особенности восприятия действительности, диагностируемые на основе показателей структурного анализа проективной продукции старшеклассников НОУ. Речь идет прежде всего о показателях локализации ответов, задающих формулу восприятия действительности. В целом, полученные по группе значения показателей локализации находятся в соотношении $W : D : d : Ss = 20\% : 58\% : 15\% : 5,8\%$. Нормативное распределение показателей локализации соответствует формуле $W : D : d : Ss = 24\% : 66-68\% : 5-7\% : 2-3\%$. При сравнении эмпирического и нормативного соотношения, можно отметить два момента.

Во-первых, выявлено снижение нормативных значений по показателю локализации ($D\% = 58\%$ по сравнению с нормативными значениями $= 66\%$) и увеличение значений по показателю ($d\% = 15\%$ по сравнению с нормативными значениями $= 5-7\%$). Следовательно, у старшеклассников-исследователей несколько снижена способность к целостности



восприятия ситуации, а увеличены показатели ее детализированности. Другими словами, сохраняя способность выделять главное, улавливать наиболее важные фрагменты информации ($W\%_{\text{ср}} = 20\%$ примерно соответствует нормативному значению $D\%_{\text{норма}} = 24\%$), будущие ученые больше времени и усилий тратят на уточнение деталей и подробностей, игнорируя возможность симультанного, целостного схватывания ситуации.

Во-вторых, выявлено увеличение двух показателей локализации ($Ss\%_{\text{ср}} = 6,4\% > Ss\%_{\text{норма}} = 1-2\%$). Это можно объяснить тенденцией, специфичной для поисковой деятельности юных исследователей при восприятии реальности (в диагностической процедуры при восприятии стимульного пятна), преодолевать образы, задаваемые «фоном» стимульной ситуации, способностью видеть «иначе». Другими словами – пластичностью восприятия. Исследователь в процессе определения исследовательских задач, должен уметь встать на иную точку зрения, рассмотреть, проанализировать ситуацию с различных аспектов. Таким образом, эта особенность неконформного поведения будущих исследователей закладывает ресурсы их успешного научного потенциала.

В третьей серии были изучены особенности содержательной направленности личности. Количество ответов $H\%$ в среднем по группе составляет 17% , что значительно меньше нормативного значения ($H\%_{\text{норма}} = 20\%$). Количество ответов $A\%$ и $Obj\%$ по группе соответствует нормативному диапазону. Существенно выше нормативного значения ответов $Lds\%$ и $PI\%$. В сумме оба этих показателя дают $9,8\%$ от общего числа ответов, в то время как обычно их число не превышает $2-4\%$. Следовательно, характеризуя направленность личности испытуемых можно сказать, что актуальным в их образе жизни и восприятии действительности является деятельность, связанная с жизнеобеспечением, бытовым функционированием и внешним, социально-нормативным благоустройством своей жизни. Люди, социальные группы, ситуации межличностного взаимодействия не определяют содержание деятельности старшеклассников-исследователей, что может создать в будущем определенные проблемы при выстраивании партнерских взаимоотношений с коллегами и подчиненными. Выявленное смещение акцентов можно объяснить, что актуальные переживания учащихся задаются опытом их научно-исследовательской деятельности и неэффективным опытом научных коммуникаций. Кроме всего прочего, данный факт подтверждает факты, выявленные многими зарубежными и отечественными психологами, занимающими психологией одаренных учащихся. Речь идет о такой существенной характеристике одаренного человека как эгоцентричность его личности, особенности его установок, высоком уровне концентрированности на проблеме, находящейся в центре его познавательной или профессиональной деятельности.

Перейдем далее к описанию результатов исследования динамики рефлексии символического Я-образа

старшеклассников в контексте событийной организации научного общества учащихся. Личностная динамика рассматривается в психологии двояким образом: с одной стороны, как внешне обусловленная и детерминированная деятельность человека, осуществляемая им в процессе социализации, а с другой, – как его собственная активность, выраженная в индивидуальном стиле жизни и жизненных стратегиях

В более ранних наших работах, в том числе в рамках грантового исследования (грант РГНФ, 2005–2006 гг.) осуществлено обоснование идей событийно-рефлексивного подхода к изучению развития одаренных учащихся [4].

Идеи М. К. Мамардашвили актуализируют обращение к одному из ключевых понятий в современной психологии – к понятию «событие». Психологическая феноменология события обозначена в ряде работ: событие – впечатление, событие – переживание, событие – со-бытие (М. Бахтин), событие – проблемная ситуация (А. Матюшкин), трансформация эмоционального компонента в когнитивный (Е. Яковлева), событие – впечатление при формировании научной картины мира (М. Холодная о Вернадском; Г Грабер о Ч. Дарвине), событие как «встреча с чудом» (Г. Альтшуллер). Ф. Василюк подчеркивает, что любое событие, происходит как во внешнем, так и во внутри-психологическом плане. Оно объединяет эти два плана: событием может быть только то, что действительно произошло (наяву ли, или во сне), но, вместе с тем, – только то, что имеет для человека какое-то значение, какой-то внутренний смысл.

С нашей точки зрения, гипотетическая модель организации предметного содержания в личностно-ориентированной педагогике одаренности включает в себя событийную и смысловую ординаты. Событийная ордината дифференцирует предметное содержание с точки зрения тех познавательных ситуаций, которые в силу незавершенности, избыточности иницируют познавательную деятельность. Смысловая ордината познавательных событий определяются смысловой точкой пересечения ожиданий субъекта (и/или субъектов) познания.

В рамках смысловой педагогики, порожденной выходом за пределы традиционных объяснительных схем и являющейся результатом «переноса в психологию принципов и результатов личностно-центрированной терапии», порождение субъективного мира личности, его становление, формирование составляет суть проблемы развития личности в онтогенезе, которая понимается как проблема становления собственно человеческого в человеке. Смысловая педагогика исходит из того, «онтологизация психологии, сопровождающаяся отказом от гносеологической формулы, жестко разделяющей субъект и объект, меняет предмет науки. На первый план, по мнению В. Ключко и А. Матюшкина, выходит многомерный, смысловой, системный мир личности, обуславливающий смысловое и системное строение сознания... Смысловая педагогика способствует решению проблем сопряжения



учебно-воспитательных воздействий с закономерностями образования многомерного и смыслового мира личности» (В. Ключко, А. Магюшкин).

В условиях кризиса современного образования как кризиса социализации в стремительно меняющемся социуме, кризиса образа будущего, когда будущее непредсказуемо образовательная практика начинает менять фокус своих задач с социализации на индивидуализацию. Одним из способов снятия обозначенного противоречия, по мнению Н. Мухи, являются «образовательные события» как места концентрации нового социального, культурного, экзистенциального опыта и его рефлексии старшеклассниками в рамках единого пространства-времени.

Автор идей «вероятностного образования» А. Лобок позиционирует его как «образование, в котором принцип творческой неопределенности, принцип вероятностной размытости будущего принимается как фундаментальная культурная ценность. Это образование, построенное на событийной основе: оно строится как цепь незапланированных заранее образовательных событий, совершающихся «здесь и теперь», а не в соответствии с каким-то заранее придуманным учебным сценарием». Характеризуя образовательные события, А. Лобок подчеркивает, что «...это ни в коем случае не «учебные события», то есть «события» (а точнее псевдособытия), тщательно спланированные и подготовленные учителем. Речь идет о подлинных событиях, в равной степени неожиданных и для учителя и для учеников. Задача педагога при этом заключается в том, чтобы создавать условия для такого рода незапланированных заранее образовательных событий и чтобы событие имело максимально значимые образовательные последствия как для учащихся, так и для самого педагога».

В экологической психологии творческой личности (В.Грязева-Добшинская, 2000) символические аспекты творческой деятельности заданы, с одной стороны, поиском символических оснований продуктивной, созидательной деятельности субъекта, с другой стороны, могут быть изучены с точки зрения проявления символических оснований культуры как матрицы, интегрирующей результаты его преобразующей, инновационной деятельности.

Выше сказанное позволяет нам рассматривать научно-практическую конференцию НОУ не только как некое социально-педагогическое воздействие, но и как образовательное событие. Обратимся к анализу результатов пилотажного исследования личностной динамики учащихся в контексте воздействия научно-практической конференции НОУ.

В качестве инструментария использована параметрическая система анализа рефлексивных структур личности «Психологическая топология личности», разработанная В. Грязевой-Добшинской. В основе методики лежит модификация метода активного воображения, предложенного К.-Г. Юнгом и развиваемого в аналитической психологии Х. Лейнером. Визуализации «Я» в символических ситуациях основаны на

опыте самовосприятия, самооценке, отношении личности к воспринимаемым социальным оценкам. То есть, в процессе проекции «Я» в предложенных ситуациях, происходит отражение субъектом отношения к себе и к Другому. Интерпретация вызванных проекций осуществляется с помощью 12-ти биполярных параметров, имеющих общую формальную организацию – векторы в системе прямоугольных координат, причем каждый параметр является биполярным.

В исследовании приняли участие 34 испытуемых (15 девочек и 19 мальчиков в возрасте 14–17 лет). Исследование проводилось в два этапа: первое – в начале работы секции, второе – по окончании ее работы. Образы-визуализации субъектов оценивались по каждому из 12-ти параметров, затем подсчитывались частоты качественных характеристик, отмеченные в 16-ти микрizonaх, образованных прямоугольными координатами. После первого и второго замеров процедура обработки данных происходила по одному и тому же принципу, что позволило нам составить таблицу, количественно отражающую качественные показатели по 12-ти заданным параметрам *до* и *после* экспериментального воздействия. В качестве математического метода обработки данных мы использовали критерий χ^2 Пирсона, позволяющий выявить значимые различия в распределении частотных проявлений.

В результате были выявлены значимые различия в распределении частотных проявлений по двум параметрам: рефлексия эмоциональных отношений субъекта к другим субъектам; рефлексия организации деятельности субъекта;

В ходе интерпретации полученных данных нам удалось установить, что научно-практическая конференция как социально-педагогическое воздействие неоднозначно отражаются на эмоциональном состоянии детей, изменяют их отношение к окружающим (к завершению работы секций увеличиваются показатели по шкале «агрессия» параметра рефлексии эмоционального отношения субъекта к другим субъектам). С одной стороны, это может быть связано с увеличением в актуальной реальности субъектов ситуаций, вызывающих негативные переживания, с другой, – у субъектов, вероятно, понижается уровень терпимого отношения к делам. Их восприятие окружающих становится эмоционально более негативно окрашенным.

Кроме этого, к концу работы секции рефлексия процесса достижения цели снижается, повышается рефлексия процесса и результата. Это вызвано снижением показателей целеполагания, целенаправленности деятельности, проявления осуществления осознанного выбора из имеющихся возможностей.

Вероятно, такие результаты связаны с тем, что в ходе научно-практической конференции у учащихся отсутствует потребность в постановке целей (цели задаются извне; например, педагогами, руководителями школьных делегаций). Второй причиной может быть то, что в промежутке между постановкой цели и достижением конечного результата, фигурирует эмоционально насыщенная деятельность, которая



захватывает субъекта и оказывается для него еще более значимой, чем цель, которую надо достичь. Наше предположение подтверждается также данными, полученными по шкале «стабилизация деятельности»: к завершению секции в актуальном поле рефлексии старшеклассников преобладает рефлексия деятельности, заданной извне.

Таким образом, введение в проблемное поле образовательной инноватики новых диагностических задач позволяет обнаружить ключевые проблемы событийно-рефлексивного подхода к развитию личности ребенка в условиях научного общества учащихся. Это тем более важно, если мы исходим из понимания того, что ребенок попадая в пространство НОУ, погружается в пространство науки, научных коммуникаций. При этом научно-практическая конференция НОУ не только порождает эффекты социально-педагогического воздействия на личность ребенка, но и выступает как культурная матрица, интегрирующая результаты его проектной, преобразующей деятельности.

Использованные литературные источники

1. *Алексеев Н. Г.* Концепция развития исследовательской деятельности учащихся. / Н. Г. Алексеев, А. В. Леонтович, А. С. Обухов, Л. Ф. Фомина // Исследовательская работа школьников, 2002. №1. – С. 24–33.
2. *Асмолов А. Г.* Культурная антропология вариативного образования / А. Г. Асмолов, М. В. Левит // Наука и практика воспитания и дополнительного образования, 2007. – №№ 2, 3, 4, 5.

3. *Грязева В. Г., Петровский В. А.* Одаренные дети: экология творчества / В. Г. Грязева, В. А. Петровский. – Москва-Челябинск, 1993. – 40с.

4. *Клюева Н. В.* Социально-психологическое обеспечение деятельности педагога: Ценностно-рефлексивный подход : диссертация ... доктора психологических наук / Н. В. Клюева. – Ярославль, 2000. – 322 с.

5. *Маркина Н. В.* Символические события познания, моделирующие предметное содержание образовательных программ для одаренных детей./ Н. В. Маркина // Актыбинский государственный университет Республики Казахстан, Вестник АктГУ. Серия: психология – №3 (52). – 2012. – С. 159 – 182.

6. *Маркина Н. В.* Диагностика исследовательской одаренности старшеклассников./ Н. В. Маркина. / Міжнародний конгрес «Інноваційні концепції та технології виявлення обдарованості: світовий досвід» (6–8 червня 2012 р., Закарпатська область, Свалявський район, с. Поляна) . – С.57–59

7. *Подьяков А. Н.* Исследовательское поведение и игра. Труды Института психологии им. Л. С.Выготского РГГУ / А.Н. Подьяков // Выпуск 1. Под ред. Е. Е. Кравцовой, В. Ф. Спиридонова. – Москва, 2001, 348 с. – С.320–326.

8. *Пономарев Я. А., Гаджиев Ч. М.* Психологический механизм группового решения творческих задач // Исследование проблем психологии творчества. – М., ИП РАН, 1983. – С.279–295.

9. Рефлексивное развитие компетентности в современном творчестве / А. В. Растяжников, С. Ю. Степанов, Д. В. Ушаков. – М.: ПЭР СЭ, 2002. – 320 с.

