

# РЕФЛЕКСИВНОСТЬ КАК РЕСУРСНАЯ ОСНОВА ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ПРОДУКТИВНОСТИ ЛИЧНОСТИ В СТАРШЕМ ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ\*

*Я. И. Сиповская*

Государственный академический университет гуманитарных наук  
(Россия, Москва)

Старший подростковый возраст (14–16 лет) характеризуется резкими качественными изменениями в физическом, интеллектуальном, личностном и духовном аспекте. В области интеллектуального развития наступает период, характеризующийся максимальными разрешающими возможностями ввиду формирования понятийных способностей, способности к рефлексии, а также ряда личностных особенностей, что, в свою очередь, необходимо для продуктивных действий в той или иной предметной области – интеллектуальной компетентности. Именно в этом возрасте окончательно формируется понятийное мышление, которое обеспечивает качественное повышение интеллектуальных ресурсов личности (Веккер, 1976).

Говоря о способностях к рефлексии, следует выделять их произвольные и произвольные проявления, которые выполняют функции произвольной и произвольной регуляции поведения и деятельности человека. В нашем исследовании изучалась рефлексивность как способность человека выходить за пределы собственного «Я», осмысливать, изучать и анализировать что-либо посредством сравнения образа своего «Я» с другими личностями и событиями. Произвольный вид рефлексивных способностей (рефлексивность) – один из полюсов когнитивного стиля «рефлексивность/импульсивность» (как аспект произвольного интеллектуального контроля). Определяя когнитивный стиль как индивидуально-своеобразный способ переработки информации о своем окружении и «опредетель» познавательного отношения к действительности, мы установили его регуляторный и рефлексивный характер.

\* Исследование выполнено за счет гранта РФФИ; проект № 14-28-00087, Институт психологии РАН.

Таким образом, особенности старшего подросткового возраста выступили в качестве основания для изучения проявлений интеллектуальной компетентности в ее потенциальных компонентах, в частности – способности к рефлексии, которая обеспечивает управление познавательной деятельностью человека.

Участниками исследования стали старшие подростки, ученики 9-х классов общеобразовательной школы.

В ряде исследований были определены компоненты интеллектуальной компетентности, среди которых выделялись когнитивные, метакогнитивные, личностные, мотивационные показатели (Холодная, 2002; Карпов, 2003; Janosik, Creamer, Kowalski, 2004; и др.).

В данной работе исследовались: 1) проявления интеллектуальной компетентности как способности к интерпретации ситуации; 2) произвольные способности к рефлексии; 3) рефлексивность (непроизвольные рефлексивные способности).

Теоретическая гипотеза данного исследования: показатели интеллектуальной компетентности (одним из проявлений которой является способность к интерпретации, в том числе моральных дилемм) связаны с произвольными и непроизвольными рефлексивными способностями как регуляторными механизмами интеллектуальной деятельности.

Цель исследования: раскрытие специфики разных аспектов рефлексии в структуре интеллектуальной компетентности в старшем подростковом возрасте.

Исследовательская гипотеза: существует взаимосвязь между уровнем развития способностей к рефлексии (в терминах когнитивного стиля «импульсивность/рефлексивность» для непроизвольных рефлексивных способностей; в терминах показателей уровня рефлексии для произвольных рефлексивных способностей) и показателями сформированности интеллектуальной компетентности у учащихся 9-х классов общеобразовательной школы.

Задача данного исследования – определение конструкта интеллектуальной компетентности в терминах произвольных и непроизвольных рефлексивных способностей.

Таким образом, предмет данного исследования – проявления и состав интеллектуальной компетентности; объект исследования – учащиеся средних общеобразовательных школ в возрасте 14–16 лет, у которых интеллектуальная компетентность формируется в процессе школьного обучения.

*Участники исследования.* Выборку составили 90 старших подростков (54 девочки и 36 мальчиков), обучающихся в девятых классах московских школ, в возрасте 14–16 лет.

Методики

Блок 1. Методики для выявления рефлексивных способностей.

1. Методика диагностики степени развития рефлексивности (Карпов, 2003). Данная методика диагностирует уровень выраженности такого обобщенного метакогнитивного личностного качества, как рефлексивность, а также ряд ее парциальных проявлений: ретроспективную, актуальную, перспективную рефлексивность, само- и социорефлексивность. В данном исследовании вычислялась только «общая рефлексивность». Регистрируемые переменные: способность к произвольной рефлексии.
2. Методика «Сравнение похожих рисунков» (The Matching Familiar Figures Test, MFFT) (Каган, 1966). Данная методика применяется для диагностики когнитивного стиля импульсивность/рефлексивность. Данный когнитивный стиль, в соответствии с первоначальным предположением Дж. Кагана, характеризует индивидуальные различия в склонности принимать решения быстро либо медленно. Показатели импульсивности/рефлексивности: 1) латентное время первого ответа (сумма); 2) общее количество ошибок.

Блок 2. Методика для оценки интеллектуальной компетентности «Интерпретация» (Sipovskaya, 2015). Интерпретация (эссе) на тему одной из моральных дилемм А. И. Подольского и О. А. Карабановой (цит. по: Асмолов, 2010) раскрывает особенности структурирования индивидуального опыта и готовности к качественной обработке информации на основе когнитивного и мотивационно-личностного отношения к последней. Для написания эссе предоставлялся 1 белый лист формата А4. На нем предлагалось написать эссе не тему моральной дилеммы, которая устно зачитывалась участникам исследования. Об объеме эссе учащимся не говорилось, сообщалось лишь то, что им надо написать столько текста, сколько они сами сочтут нужным для раскрытия темы.

Показатели методики: балл, полученный каждым участником исследования. В частности, оценивалась мера сложности порожденного текста (ментального нарратива) по следующим критериям: 0 баллов – отсутствие написанного эссе; 1 балл – формально написанное эссе, где фигурируют описательные суждения и не высказана своя точка зрения; 2 балла – эссе с установлением причинно-следственных связей; 3 балла – высказывание собственного отношения к проблеме и/или применение аналогии из другого контекста при наличии причинно-следственных связей. Также проводился

анализ текстов эссе (нарративов), при котором единицей анализа выступали отдельные предложения. При классификации были выделены: 1) предложения фактологического типа (изложение фактов, например: «Коля из малообеспеченной семьи»); 2) предложения аргументирующего типа (аргументация какого-либо утверждения, например: «Так как Петя прекрасно знает, что он (Коля – ред.) из малообеспеченной семьи, деньги надо поделить поровну»); 3) предложения вопросительного типа (предложения-вопросы, например: «Как же иначе мог поступить Петя?»); 4) предложения интерпретирующего типа (уход в альтернативный или более общий контекст, например: «А если бы денег не хватало, то можно перейти на другую работу и тогда все купить»); 5) предложения эмоционально-оценочного содержательного типа (безличная оценка в широкой категории, например: «Так бы все были довольны, и Петя и Коля!»); 6) предложения эмоционально-оценочного личностного типа (высказывание личного отношения к описываемым событиям, например: «Я бы на месте Пети, как хороший друг, сказала бригадиру, чтобы он поделил деньги поровну»). Баллы по каждому типу предложений подсчитывались по всему сочинению, написанному данным учеником.

Показатели: интеллектуальная компетентность (общий балл), количество предложений фактологического, аргументирующего, вопросительного, интерпретирующего, эмоционально-оценочного содержательного и эмоционально-оценочного личностного типов.

После проведения корреляционного анализа методом Спирмана были получены результаты, представленные в таблице 1.

Согласно таблице 1, показатель интеллектуальной компетентности (общий балл) значимо связан с уровнем рефлексивности ( $R_s = 0,37$ ;  $p < 0,001$ ), тогда как с показателями когнитивного стиля «импульсивность/рефлексивность» – когнитивным темпом и точностью перцептивного сканирования (как индикаторами произвольных рефлексивных способностей) – уровень интеллектуальной компетентности не коррелирует.

Таким образом, формирование интеллектуальной компетентности в старшем подростковом возрасте связано прежде всего с произвольными способностями к рефлексии. Данный факт согласуется с положением Л. С. Выготского о том, что на пике развития понятийного мышления в подростковом возрасте наблюдается рост способности к произвольному управлению и познавательной деятельностью, и индивидуальным поведением в целом. Действительно, интеллектуальная компетентность как способность к продуктив-

Таблица 1

Корреляционные связи показателей интеллектуальной компетентности и показателей рефлексивных способностей

Показатели текста	Уровень рефлексивности	Когнитивный темп	Количество ошибок
Интерпретация моральной дилеммы, в баллах	0,37***	-0,10	-0,08
Предложения фактологического типа	0,08	0,03	-0,02
Предложения аргументирующего типа	0,24*	-0,25*	-0,27*
Предложения систематизирующего типа	0,02	0,10	-0,04
Предложения вопросительного типа	0,19	0,12	-0,13
Предложения интерпретирующего типа	0,26*	0,01	-0,20*
Предложения эмоционально-оценочного содержательного типа	0,14	0,12	-0,18
Предложения эмоционально-оценочного личностного типа	0,30**	-0,09	-0,19

*Примечание.* Уровень рефлексивности – показатель рефлексии, в баллах (произвольные рефлексивные способности); когнитивный темп – время первого ответа в когнитивном стиле «импульсивность/рефлексивность» (непроизвольные рефлексивные способности); количество ошибок – количество ошибок в когнитивном стиле «импульсивность/рефлексивность» (непроизвольные рефлексивные способности); \* $p < 0,05$ ; \*\* $p < 0,01$ ; \*\*\* $p < 0,001$ .

ным действиям в какой-либо предметной области требует контроля над иницированием цели деятельности, выбором способа деятельности, произвольной регуляцией хода деятельности и оценкой полученного результата.

Моральная дилемма предполагает множество вариантов решения, ни один из которых нельзя однозначно оценить как правильный или, напротив, неправильный. Это ситуация, в которой знания не являются решающим фактором выбора ответа. Для ответа на поставленные вопросы человек использует другие ментальные ресурсы, например интенциональные и концептуальные способности, которые схожи по своим функциональным нагрузкам, так как оба вида способностей отвечают за мобилизацию эмоционального опыта личности.

Таким образом, согласно результатам проведенного исследования, интеллектуальная компетентность в старшем подростковом возрасте предполагает прежде всего участие произвольных рефлексивных способностей.

**Литература**

- Асмолов А. Г. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. М.: Просвещение, 2010. С. 57–61.
- Беккер Л. М. Психические процессы. Мышление и интеллект. Т. 2. Л.: Изд-во ЛГУ, 1976.
- Карпов А. В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики // Психологический журнал. 2003. Т. 24. № 5. С. 45–57.
- Холодная М. А. Психология интеллекта: парадоксы исследования. СПб.: Питер, 2002.
- Janosik S. M., Creamer D. G., Kowalski G. J. Intellectual and Interpersonal Competence Between Siblings: The College Years Kylie Felps Draucker. Blacksburg, 2004.
- Kagan J. Reflection–impulsivity: The generality and dynamics of conceptual tempo // Journal of Abnormal Psychology. 1966. V. 71. P. 17–24.
- Sipovskaya Y. I. Cognitive structure of intellectual competence in late adolescence // Procedia – Humanities and Social Sciences. 2015. V. 4 (1). P. 497–503.

**Reflexivity as a resource base of the individual productivity in late adolescence**

Y. I. Sipovskaya

*State Academic University for Humanities (Russia, Moscow)*

The special qualities of older adolescents are the basis for the study of intellectual competence within its components – ability for reflection. According to the results the construct of intellectual competence can be described by both, arbitrary and involuntary ability of reflection. Besides, the results indicate the selectivity of the use of individual's mental resources in solving tasks: the formation of intellectual competence in late adolescence is associated primarily with the arbitrary abilities of reflection.