

УДК 159.9
ББК 88
Р 17

*Все права защищены.
Любое использование материалов данной книги полностью
или частично без разрешения правообладателя запрещается*

Редакционная коллегия:

Ю. И. Александров, Н. Г. Артемцева, Т. И. Артемьева, В. А. Барabanщиков, Г. А. Виленская, М. И. Воловикова, Л. Г. Дикая, Т. В. Дробышева, Т. П. Емельянова, А. Л. Журавлев (ответственный редактор), В. А. Кольцова (ответственный редактор), Т. А. Кубрак, Е. А. Никитина, Г. В. Ожиганова, Н. Д. Павлова, Т. А. Ребеко, П. А. Сабодаш, Е. А. Сергиенко, Н. В. Тарабрина, Б. Н. Тугайбаева (ответственный секретарь), Д. В. Ушаков, Е. В. Харитонова, Н. Е. Харламенкова, Н. Н. Хащенко, М. А. Холодная, Е. Н. Холондович, А. М. Черноризов, А. В. Юревич

Р 17 Развитие психологии в системе комплексного человекознания. Часть 2 / Отв. ред. А. Л. Журавлев, В. А. Кольцова. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2012. – 696 с.

ISBN 978-5-9270-0247-4

УДК 159.9

ББК 88

Данный научный труд в двух частях включает материалы Всероссийской научной конференции, посвященной двум юбилеям – 40-летию создания Института психологии РАН и 85-летию его основателя и первого директора, члена-корреспондента РАН, известного ученого Бориса Федоровича Ломова (1927–1989). Материалы книги, с одной стороны, отражают сложившуюся в настоящее время в современной психологической науке систему основных отраслей, научных направлений и проблем, с другой стороны, преимущественно представляют результаты тех исследований, которые основаны на методологии комплексного человекознания, системном и других интеграционных подходах, разрабатываемых в отечественной психологии. На огромном и разноплановом материале продемонстрирована значимость и продуктивность межпредметных и мультидисциплинарных связей в исследовании сложных и целостных психических явлений. Структура данного труда отражает структуру основных направлений научных разработок, осуществляющихся сегодня в лабораториях Института психологии РАН, и научных школ, исторически сложившихся и активно развивающихся в настоящее время.



Издание подготовлено при финансовой поддержке Президиума РАН и Российского гуманитарного научного фонда (РГНФ), проект 12-06-14206г «Всероссийская юбилейная конференция, посвященная 40-летию ИП РАН и 85-летию Б. Ф. Ломова „Психология в системе комплексного человекознания: история, современное состояние и перспективы развития“»

© ФГБУН Институт психологии РАН, 2012

ISBN 978-5-9270-0247-4

И. Ф. Неволин, М. Б. Позина. Системная технология диагностики универсальных умственных компетенций: интеллектуальные универсиады.	481
Д. Н. Чернов. Субъектность детско-родительских отношений как условие становления языковой компетенции младшего дошкольника.	483
Т. Е. Черчес. Психологические особенности восприятия содержания связной устной речи при ее совмещении с видеорядом в СМИ.	486
А. И. Виноградская. Концептуальная модель современных диалогов как целостных образований	489

РАЗДЕЛ ДЕВЯТЫЙ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИИ СПОСОБНОСТЕЙ, ИНТЕЛЛЕКТА, ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ОДАРЕННОСТИ

Е. М. Алексеева. Ментальные репрезентации психических состояний: изучение содержания и уровневой организации	491
А. А. Астахова. Разработка методики диагностики репрезентативных способностей обучающихся в условиях работы с учебными текстами	494
Т. Г. Бобченко, М. В. Норкина. Особенности эмоционального интеллекта сотрудников call-центра, занимающих разные должности.	496
С. А. Богомаз, А. В. Будакова. Особенности полнезависимых субъектов в условиях обучения навыкам саморегуляции	498
Н. А. Ваганова. Роль понимания в восприятии новой информации детьми дошкольного возраста.	500
Е. В. Волкова. Системный подход и развитие содержания категории «способность»	502
Л. В. Жуковская. К вопросу о понимании мудрости детьми и подростками	504
М. М. Кашапов. Творческое профессиональное мышление как метапознавательная характеристика преподавателя.	506
И. А. Кибальченко, Г. М. Журначан. Метакогнитивный компонент творческого мышления студентов	510
Н. П. Локалова. Самоорганизация процессов дифференциации и интеграции внутри интеллектуальной подсистемы под влиянием фактора когнитивного развития	512
Т. В. Манянина. Эмоциональный интеллект в организации информационно-психологической безопасности личности	515
С. В. Мурафа. Гендерные различия мнемических способностей школьников 7–12 лет с различным темпом психического развития	518
Г. В. Ожиганова. Интринсивная мотивация как основа проявления высших творческих способностей	520
Т. В. Осинцева. Особенности познавательной позиции многодетных женщин.	522
Д. А. Парфенова. Особенности ценностно-смысловой сферы студентов в связи с разным уровнем интеллекта	524
Т. А. Ребеко. Телесный опыт как ресурс когнитивной зрелости	527
М. А. Холодная. Эффект инверсии в развитии интеллектуальной одаренности.	529
Л. В. Черемошкина. Закономерности формирования когнитивных способностей в условиях интернет-деятельности.	531
Г. Д. Чистякова. Реализация познавательного потенциала в процессе понимания	532
Н. В. Шемякина, Ж. В. Нагорнова. Исследование взаимосвязи когнитивных стилей, интеллектуальной лабильности и невербальных творческих способностей человека	535
Е. А. Шеронов. Разработка Костромского психологического теста на определение пригодности к обучению по медицинским специальностям (КТМС)	537
Е. И. Щербланова. Влияние уровня интеллекта на личностные характеристики учащихся средних и старших классов	539
Л. А. Ясюкова. Закономерности становления социального интеллекта	541

РАЗДЕЛ ДЕСЯТЫЙ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИИ ТВОРЧЕСТВА И КРЕАТИВНОСТИ

И. Н. Била. Развитие творческого конструирования в дошкольном возрасте	544
Е. А. Валуева, Е. М. Лаптева. Чувствительность к подсказкам при решении задач: роль вербального интеллекта	546
Е. В. Гаврилова, Д. В. Ушаков. Молодые доктора РАН: модель высоких научных достижений и определяющих их факторов	548

тивных склонностей, преобладающих тенденций использования той или иной стратегии, закрепление этой тенденции в деятельности ребенка, а также поиски возможностей расширения его поискового творческого диапазона.

Заключительный этап формирующего эксперимента представлял собой *обобщенно-алгоритмический вариант обучения решению творческих конструкторских задач* (Т. В. Кудрявцев, В. А. Моляко), закрепление и активизацию (стимулирование) усвоенных навыков мыслительных, конструкторских и планирующих действий. Схема-алгоритм представила структуру творческого конструирования, дополненную эффективными средствами стимулирования творческих тенденций: ознакомление с условием задачи, его анализ и перекодировка на свой язык, соотнесение с собственными знаниями; уточнения, комментарии, ответы на вопросы, пересказывание условия, выделение главного, выбор ориентиров поиска; демонстрация взрослым образцов мыслительных действий, творческих замыслов, их анализ, инструкции, наставления (коллективные и индивидуальные); работа детей над созданием замысла (придумывание вариантов проекта), обсуждение выдвинутых ими гипотез, индивидуальные рекомендации, составление плана решения, конструирование; выбор материалов, оборудования; реализация дошкольниками замысла, анализ и оценка результатов деятельности, рекомендации. Внимание сосредоточивалось на развитии

как индивидуально-регулятивного, так и процессуально-динамического компонентов творческого конструирования.

Результаты использования модели развития творческой деятельности, внедрения тренинговой система «Детка» (Детская творческая конструкторология) позволили говорить о возможности влияния на творческую деятельность дошкольника, активизации, стимулирования отдельных циклов творческого процесса решения задач, стратегических мыслительных тенденций, творческих конструкторских действий.

Использование программы развития творческого конструирования «Детская творческая конструкторология», систематическое упражнение детей в творческих умениях приводят к их автоматизации, оказывают позитивное влияние на результаты творческих поисков, конструкторского творчества.

Литература

Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у світі» / За ред. О. Л. Кононко. К., 2009.

Біла І. М. Психологія творчого конструювання в дошкільному віці. К., 2011.

Моляко В. А. Психологія конструкторської діяльності. М., 1983а.

Моляко В. А. Психологія рішення школьниками творчих задач. К., 1983б.

ЧУВСТВИТЕЛЬНОСТЬ К ПОДСКАЗКАМ ПРИ РЕШЕНИИ ЗАДАЧ: РОЛЬ ВЕРБАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА¹

Е. А. Валуева, Е. М. Лаптева (Москва)

Использование подсказок в решении задач является одним из классических приемов исследования мышления. В основном в фокусе внимания исследователей оказывались «процессуальные» условия, необходимые для эффективного использования подсказки: сходство формы предъявления подсказки и задачи, общность процессов их кодирования и глубина переработки. Менее популярным предметом исследования была другая группа внутренних условий, обуславливающих действие подсказки – индивидуальные особенности мышления. В отношении связи способностей с эффективностью действия подсказки было показано, что люди с высоким уровнем креативности чаще использовали подсказки для решения анаграмм (Mendelsohn, Griswold, 1964); креативность связа-

на с лучшим использованием подсказок, предъявленных на бессознательном уровне (Shaw, Conway, 1990). Однако подавляющее большинство исследований связи когнитивных способностей с феноменами использования подсказок опирались на использование преимущественно вербального материала и вербальных же тестов креативности (Тест отдаленных ассоциаций С. Медника). В нашем исследовании (Лаптева, Валуева, 2010) было показано, что использование подсказки положительно связано с показателями «Теста отдаленных ассоциаций» (RAT), но отрицательно – с общим показателем креативности по тестам «Необычное использование предмета» и «Рисуночному тесту творческого мышления» К. Урбана. В свою очередь, RAT, который принято считать тестом творческих способностей, демонстрирует более высокие корреляции с тестами интеллекта, особенно

¹ Работа выполнена при поддержке гранта РФФИ № 11-36-00342а2 и гранта Президента РФ № МК-5056.2012.6.

вербального. Можно предположить, что за корреляцией эффективности использования подсказки и RAT стоит не творческий компонент, измеряемый тестом, а его вербальный аспект. Кроме того, остается неясным, не является ли корреляция успешности подсказок в вербальных задачах с вербальным тестом RAT своего рода артефактом, связанным с совпадением разновидности материала. В таком случае положительное влияние вербальных способностей на использование подсказки должно исчезнуть при изменении модальности основной задачи.

Для проверки этих предположений были проведены два эксперимента с различной модальностью основной задачи: в первом случае использовалась вербальная дивергентная задача на составление слов из слова «кинемаграф», во втором – невербальная дивергентная задача на завершение фигур (кругов). Помимо решения задачи, испытуемые проходили тесты вербального интеллекта (русская версия «Теста отдаленных ассоциаций» и вербальная шкала теста Р. Амтхауэра). Уровень вербального интеллекта вычислялся как среднее z-оценок по двум тестам.

Экспериментальное задание состояло в следующем. Испытуемые решали задачу в 2 этапа, между которыми был перерыв (инкубационный период). Сначала испытуемые в течение 8 мин. выполняли основную задачу. Затем, в инкубационном периоде, они работали со стимулами, среди которых встречались подсказки – варианты решения основной задачи. В каждом из экспериментов одна экспериментальная группа (ЭГ) получала подсказки в виде картинок, другая работала со словами, однозначно соответствующими содержанию картинок. Контрольные группы (КГ) в инкубационной задаче работали так же либо со словами, либо с картинками, но подсказки были заменены нейтральными стимулами. Инкубационная задача состояла в том, чтобы среди двух стимулов на экране компьютера выбрать искаженный объект (неправильное слово или перевернутую картинку) и нажать на кнопку в зависимости от того, с какой стороны он находится. Время реакции на стимулы фиксировалось. После инкубационного периода испытуемые еще на 8 мин возвращались к решению основной задачи.

Мы предполагали, во-первых, лучшее использование подсказок той же модальности, что и основная задача. Во-вторых, если эффекты использования подсказок зависят от модальности, можно ожидать, что вербальные способности помогут в работе с вербальным материалом, но не с невербальным. Альтернативная гипотеза состояла в том, что вербальные способности являются универсальным механизмом, который опосредует эффективность использования подсказки, независимо от модальности материала.

Роль вербальных способностей в использовании подсказки можно объяснить, если рассматривать их как проявление кристаллизованного интеллекта, который, в отличие от флюидного, отвечает за организацию схем знаний и построение структуры семантической сети (Гаврилова, Ушаков, 2012). В таком случае, обеспечивая эффективное кодирование информации, вербальные способности могут облегчать получение доступа к элементам, необходимым для решения задачи.

Объединяя результаты экспериментов 1 и 2, можно констатировать, что в вербальной задаче вербальные подсказки используются эффективнее, чем невербальные (по критерию Манна–Уитни $p = 0,045$); в невербальной задаче отсутствует различие в эффективности вербальных и невербальных подсказок. В инкубационной задаче подсказки перерабатывались иначе, чем нейтральные стимулы. В вербальной задаче время реакции (ВР) на картинку-подсказку было больше, чем ВР на нейтральные картинки ($p < 0,001$), а в невербальной задаче ВР увеличивалось для обоих типов подсказок, по сравнению с нейтральными стимулами (для обоих типов подсказок $p < 0,001$). Различий в точности реакций ни в одном из случаев не было обнаружено.

В вербальной задаче вербальный интеллект был положительно связан с эффективностью подсказок-картинок ($r = 0,28^*$), но не подсказок-слов. В невербальной задаче вербальный интеллект был положительно связан с общей эффективностью подсказок ($r = 0,26^*$). В инкубационном периоде вербальный интеллект был связан с увеличением ВР на подсказки-картинки ($r = 0,537^{**}$), но не был связан с изменением ВР на подсказки-слова в вербальной задаче и на подсказки обоих видов – в невербальной задаче (все корреляции рассчитаны при контроле общей скорости реакции).

Обобщая полученные результаты, можно сказать, что вербальные способности связаны с эффективностью использования подсказок при работе с невербальным материалом – невербальных подсказок в вербальной задаче или для обоих видов подсказок – в невербальной задаче. Вербальные способности обеспечивают кодирование материала в единый (по всей видимости, семантический) код. В результате, задача и подсказка могут быть соотнесены друг с другом, будучи элементами одной сети знаний. В случае вербальных подсказок в вербальной задаче подсказки являлись буквально ответами, поэтому не требовалось выделять отдельно их значение для того, чтобы они были семантически сопоставлены с основной задачей.

Таким образом, эффективность использования подсказок связана с возможностью сопоставления подсказок и задачи в единой системе значений, а вербальные способности могут претендовать

на роль универсального механизма, обеспечивающего построение этой системы значений.

Литература

Гаврилова Е. В., Ушаков Д. В. Эффективность использования периферийной информации в решении задач как функция интеллекта // Экспериментальная психология. 2012. № 1 (в печати).

Лаптева Е. М., Валужева Е. А. Роль креативности в использовании подсказок при решении задач //

Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2010. Т. 7. № 4. С. 97–107.

Mendelsohn G. A., Griswold B. B. Differential use of incidental stimuli in problem solving as a function of creativity // Journal of Abnormal and Social Psychology. 1964. 68. 4. P. 431–436.

Shaw G. A., Conway M. Individual Differences in Nonconscious Processing: the Role of Creativity // Personality and Individual Differences. 1990. 11 (4). P. 407–418.

МОЛОДЫЕ ДОКТОРА РАН: МОДЕЛЬ ВЫСОКИХ НАУЧНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ И ОПРЕДЕЛЯЮЩИХ ИХ ФАКТОРОВ

Е. В. Гаврилова, Д. В. Ушаков (Москва)

Большинство современных научных исследований, сконцентрированных на изучении когнитивных процессов, являются классическими лабораторными экспериментами. В данной работе в фокусе внимания находится реальная когнитивная деятельность самих ученых, которая представляет собой результат продуктивной «инвестиции» их когнитивных ресурсов в науку.

В этой связи мы сформулировали следующие цели для нашего исследования: 1) определить основные индикаторы высоких научных достижений ученых и на их основе построить модель научных достижений в современной науке; 2) построить модель, отражающую влияние конкретных факторов на данные научные достижения. В соответствии с поставленными целями исследование включало в себя два этапа.

На первом этапе проводился анализ индикаторов научной продуктивности ученых. С этой целью осуществлялся отбор специальной выборки – ее составили ученые из разных областей научных знаний, обладающие достаточно высоким уровнем научной продуктивности. Высокая научная продуктивность определялась рядом критериев: ранней защитой докторской диссертации (в возрасте до 45 лет); работой в одном из институтов РАН; выдвижением на конкурс для получения гранта Регионального общественного фонда содействия отечественной науке Ученым советом Института. Итоговая выборка тех ученых, кто дал согласие на участие в исследовании, составила 170 докторов наук в возрасте от 34 до 56 лет ($M = 48$ лет; $SD = 4,6$); из них – 144 мужчины и 26 женщин.

Процедура исследования заключалась в следующем. Каждому ученому был отправлен опросник, включавший в себя несколько типов вопросов относительно условий их семейного воспитания, обучения и профессиональной деятельности. Кроме того, ученые опрашивались на предмет их научных достижений – количества публикаций в рус-

скоязычных и англоязычных научных журналах; количества аспирантов, защитивших диссертации под их руководством; возраста защиты докторской диссертации. Названное испытуемыми количество их научных публикаций оценивалось как «самоотчетный показатель научной продуктивности ученых».

Помимо самоотчетных данных о публикациях, для каждого ученого были получены показатели по их российским и зарубежным научным публикациям из двух информационных порталов в области науки: зарубежного научного портала «SCOPUS» (scopus.com) и российского научного портала на сайте elibrary.ru. Это количество научных публикаций оценивалось как «объективный показатель научной продуктивности ученых». В дополнение к публикациям на основе материала баз данных научных порталов была собрана информация об индексах научного цитирования каждого ученого: в зарубежном индексе (индексе цитирования Хирша) и российском индексе научного цитирования (РИНЦ).

Все собранные данные – самоотчетное число российских и зарубежных научных публикаций; число российских и зарубежных научных публикаций, согласно базам данных научных порталов; данные об индексах научного цитирования; а также возраст защиты докторской диссертации и количество защитившихся аспирантов – анализировались как основные индикаторы научных достижений ученых и использовались в дальнейшем анализе для построения модели продуктивности ученых в современной науке.

Для построения данной модели был применен метод линейно-структурного моделирования, осуществленный в статистической программе AMOS 16. Построенная конфирматорная двухфакторная модель имеет хорошие показатели соответствия эмпирическим данным ($\chi^2(11, N = 170) = 15,664$; $p = 0,154$; $GFI = 0,973$; $AGFI = 0,931$; $CFI = 0,990$;