

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ / GENERAL PSYCHOLOGY

Научная статья / Research Article
<https://doi.org/10.11621/TEP-24-19>
УДК/UDC 159.9.01, 37.014.3

О доминирующих факторах процесса образования

Д.Б. Богоявленская ✉

Федеральный научный центр психологических и междисциплинарных исследований, Москва, Российская Федерация

✉ mpo-120@mail.ru

Резюме

Актуальность. В современной системе образования РФ одной из приоритетных задач является развитие творческой личности. В статье представлена критика навязанной России системы образования, наглядность которой четко представлена в образе «вверх по лестнице, ведущей вниз». Автор подчеркивает актуальность выявления существенных факторов процесса образования в целях обеспечения развития творческих способностей учащихся, который не должен сводиться только к развитию интеллекта.

Цель. Обоснование доминирующих факторов процесса образования, направленного на развитие творческих способностей учащихся.

Выборка. В многолетних исследованиях принимали участие дети (от старших дошкольников до выпускников школ), студенты вузов, специалисты разных профессий. Исследования проводились в Москве и Московской области, а также в других регионах РФ и за рубежом.

Методы. Авторский метод «Креативное поле» реализован в ряде релевантных методик, учитывающих возрастные особенности испытуемых. Методики построены на разном материале, что позволило провести срезовые экспериментальные исследования на большой выборке испытуемых разных возрастов и профессий, а также ряд лонгитюдных исследований длительностью от 10 до 54 лет.

Результаты экспериментальных исследований показали, что творчество как способность к развитию деятельности по своей инициативе возможно только при наличии единства соответствующего задаче уровня развития интеллекта и доминирования познавательной мотивации в структуре личности. Интеграция данных факторов определяет механизм творчества. Обоснованы доминирующие факторы процесса образования, направленного на развитие творческих способностей учащихся.

Выводы. Развитие интеллекта повышает возможность овладения сложной деятельностью, а доминирование познавательной потребности порождает способность к творчеству. Решающая роль в развитии учащегося как творческой личности — наличие у педагога позиции исследователя и ценности познания.

Ключевые слова: творчество, интеллект, мышление, образование, программа, развитие, метод, механизмы, формирование



Для цитирования: Богоявленская, Д.Б. (2024). О доминирующих факторах процесса образования. *Теоретическая и экспериментальная психология*, 17(2), 172–180. <https://doi.org/10.11621/TEP-24-19>

About the dominant factors of educational process

Diana B. Bogoyavlenskaya ✉

Federal Scientific Center for Psychological
and Interdisciplinary Research, Moscow, Russian Federation

✉ mpo-120@mail.ru

Abstract

Background. Development of a creative personality is considered among the priority tasks for the modern education system of the Russian Federation. The article presents a critique of the education system imposed on Russia, which can be represented in the image of “up the stairs leading down”. The author emphasizes the relevance of providing the rationale for the essential factors in the educational process in order to ensure the development of students’ creative abilities, which should not be reduced only to the development of their intelligence.

Objective. Identification and justification of the dominant factors in the educational process aimed at developing the students’ creative abilities.

Study Participants. Children (from older preschoolers to school graduates), university students, and specialists of various occupations took part in the long-term research. The studies were carried out in Moscow and the Moscow region, as well as in other regions of the Russian Federation and abroad.

Method. The author’s method “Creative Field” was implemented in a number of relevant techniques taking into account the age characteristics of the subjects. The techniques are based on different materials, which made it possible to conduct cross-sectional experimental studies on a large sample of subjects of different ages and professions, as well as a number of longitudinal studies lasting from 10 to 54 years.

Results. The analysis of experimental studies shows that creativity as the ability to develop activity on one’s own initiative is possible only if there is a unity of the level of intelligence development corresponding to the task and the dominance of cognitive motivation in the personality structure. The integration of these factors determines the mechanism of creativity. The author has substantiated the dominant factors of the educational process aimed at developing the students’ creative abilities.

Conclusions. The development of intelligence increases the possibility of mastering complex activities, and the dominance of cognitive needs gives rise to the ability to be creative. The decisive role in the development of a student as a creative personality is the teacher’s position as of researcher and the value of knowledge.

Keywords: creativity, intelligence, thinking, education, program, development, method, mechanisms, formation

For citation: Bogoyavlenskaya, D.B. (2024). About the dominant factors of the educational process. *Theoretical and Experimental Psychology*, 17(2), 172–180. <https://doi.org/10.11621/TEP-24-19>

Актуальность

Стимулом для написания данной статьи послужило интервью М.А. Холодной об интеллектуальной одаренности, опубликованное в Психологической газете (Холодная, 2023). Представление об «интеллектуальной одаренности» мною постоянно критикуется (мое понимание одаренности как способности к творчеству не сводится только к уровню развития интеллекта, каким бы высоким он ни был), однако высокий профессионализм и научный авторитет М.А. Холодной обязывает к проведению анализа ее текста. Данную задачу усиливает и поддерживаемая нами критика, высказанная М.А. Холодной в адрес «Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года», в которой было официально заявлено, что конечной целью школьного образования является формирование функциональной грамотности выпускника (Холодная, 2023). По этому поводу Марина Александровна задается вопросом: а что такое функциональная грамотность? Это возможность написать заявление, посчитать финансовые затраты, возможность передать сообщение? Убедителен пример, который она приводит: в США в качестве такого критерия функциональной грамотности рассматривается умение прочесть расписание автобусов на табло. Если на уровне государственного документа такая цель школьного образования заявляется как центральная, то, по ее мнению, ни интеллектуальное развитие, ни компетентность для такой системы не нужны. Данную ситуацию в системе образования усложняет введение единого государственного экзамена (ЕГЭ). Такая форма итоговой аттестации приводит к тому, что школьное образование нацелено не на процесс обучения старшеклассников и их интеллектуальное развитие, а на сдачу ЕГЭ методом натаскивания. Недоумение вызывает и введение «интегративных курсов» как попытка убрать из школьной программы «лишние» теоретические знания. Жесткая критика М.А. Холодной в адрес подобных «реформ» находит себя в кратком, профессионально четко сформулированном ею определении реформы российского школьного образования: «ВВЕРХ по лестнице, ведущей ВНИЗ». При этом закономерен вопрос Холодной о качестве и критериях отбора экспертов при проведении подобных преобразований: «но разве экспертов-психологов приглашают участвовать в этих процессах?» (Холодная, 2023).

Теоретические основания

Утверждение М.А. Холодной о том, что «за метакогнитивные прогнозы в ответе только интеллект» (Холодная, 2021), требует серьезного доказательства. Главный фактор, который выделяет Холодная, — это человеческий капитал. Его определяют способности людей (на языке Холодной, это индивидуальные ментальные ресурсы): чем они выше, тем человек продуктивнее. Поэтому общество тем более конкурентоспособно, чем больше в нем процент людей с высоким уровнем ментальных ресурсов. Все технологии и социальная сфера будут на высоте, если на высоте будет человеческий капитал. Психология должна изучать природу этих ресурсов человека, поскольку они являются механизмами, определяющими его

продуктивность. В качестве примера ею приводится непростая ситуация в области применения психометрических тестов интеллекта. По мнению Холодной, интеллект в терминах IQ ни о чем не говорит, и в настоящее время определение интеллекта только посредством тестов интеллекта уже неверно. Связь интеллекта в этих терминах и фактической продуктивности человека либо слаба, либо противоречива: низкая реальная продуктивность зачастую сочетается с высоким уровнем IQ.

Однако, ментальный ресурс (не сводимый к показателю IQ) не только позволяет человеку реализовать себя, но и справляться с жизненными ситуациями разного плана. Поэтому ментальный ресурс считается самым важным, ключевым механизмом регуляции деятельности человека в естественной среде (Холодная, 2021). Следует также отметить, что предлагаемый Холодной подход к воспитанию учащихся средствами специально сконструированных развивающих учебных текстов (М.А. Холодная, З.Г. Гельфман) (Холодная, 2023) создает условия для интеллектуального роста, содействуя обогащению основных компонентов умственного опыта ученика. Это повышает успешность в овладении сложной деятельностью. Утверждение о том, что «за метакогнитивные прогнозы в ответе только интеллект», правомерно только в силу того, что исследование интеллекта идет в рамках стимулирующего вопроса. Способность понять вопрос и на него ответить — действительно функция только интеллекта. Однако, дальнейший выход на уровень творчества возможен лишь при доминировании у личности мотива познания. Повторим, наш ответ опирается на то, что все исследования интеллекта, которые ведет Холодная, проходят в ситуации стимулирования. Основной вывод: развитие интеллекта повышает возможность овладения сложной деятельностью, а доминирование познавательной потребности порождает способность к творчеству.

Расширение диалога о понятии одаренности

К сожалению, приходится отметить, что одаренность в литературе чаще всего понимается как высокий уровень разных способностей (интеллектуальных, специальных). Интеллектуально одаренными считаются дети, демонстрирующие высокие показатели по тестам интеллекта. Одаренность в этом случае обосновывается опережением возрастных показателей развития интеллекта. Но высокий уровень интеллектуальных способностей ничего не говорит о возможностях их реализации. По мнению Б.М. Теплова, высокий интеллект, блестящая память, способность считать в уме, точность восприятия не могут быть причиной открытий в науке или искусстве. Причиной является опредмеченная потребность познания, личный запрос на понимание мира и себя в нем. Одаренность может существовать только в рамках своей реализации (Теплов, 1965).

Методы

Исследуя феномен одаренности и творчества более полувека, мы определяем одаренность как способность к творчеству, которая реализуется в развитии деятельности по собственной инициативе. В основе этой способности лежит

единство интеллектуального и мотивационного компонентов, «аффекта и интеллекта» (Выготский, 2016). Эта способность объединяет в себе достаточный для овладения деятельностью уровень интеллекта и доминирование познавательной мотивации. Нами выделены 3 уровня выполнения деятельности. Стимульно-продуктивный уровень характеризуется мыслительной деятельностью по решению поставленной извне задачи и использованием найденного способа при решении аналогичных задач. Эвристический уровень характеризуется продолжением мыслительной деятельности за пределами требуемого, в силу интереса. Мотив познания реализуется в открытии новых способов решения — «эвристика», а по сути, закономерностей, имплицитно представленных в стимульном материале. Креативный уровень предполагает постановку собственной цели теоретического обоснования найденных закономерностей. Выйти на данный механизм творчества как способности к развитию деятельности по собственной инициативе (Богоявленская, 1971–2022), позволил разработанный нами авторский метод «Креативное поле» (Богоявленская, 1971), проведенный на более чем 10000 испытуемых разного возраста и профессий, а также в ряде лонгитюдных исследований длительностью от 10 до 54 лет. Метод реализован в релевантных методиках, учитывающих возрастные особенности испытуемых: старших дошкольников, играющих в «Кошки-мышки» или «Звери в цирке»; подростков, ведущих «Морской бой»; взрослых, играющих в «Цилиндрические шахматы». Кроме того, методики построены на разном материале. Это позволило провести экспериментальные исследования на большой выборке испытуемых разных профессий: рабочих заводов, летчиков, ученых, музыкантов и художников, а также любителей математики, сражающихся в любимой сфере математических задач.

Эксперимент по методу «Креативное поле» проводился не только в Москве, но и в других регионах РФ и других странах.

Результаты

Как показывает история науки, приверженность проблеме как таковая является, еще раз подчеркнем, в деятельности, интересной для человека. Многочисленные исследования, проведенные на разных возрастах и в рамках разных профессий, подтверждают наш вывод о том, что интеллект является необходимым, но не определяющим развитие деятельности качеством. Часто те испытуемые, которые развивали деятельность («эвристики»), имели интеллект равный или ниже интеллекта испытуемых, которые работали на стимульно-продуктивном уровне.

Метод «Креативное поле» позволяет фиксировать данную способность, выявляя нелинейную зависимость интеллекта и одаренности. В рамках наших лонгитюдов мы выяснили, что «эвристики» на протяжении периода от 2-го к 9-му классу демонстрируют рост интеллекта немного выше возрастной нормы. Тогда как дети «стимульно-продуктивной» группы показывают в лучшем случае сохранение, а в худшем — снижение показателей интеллекта по сравнению с предыдущим срезом.

Нам представляется, что именно соответствие деятельности личному интересу, доминирование в иерархии ценностей мотива познания, а значит, решение в процессе деятельности собственных целей, связанных с реализацией бескорыстного интереса, позволяет не просто овладеть, обучиться деятельности, но и присвоить ее, самостоятельно ее развить, выйдя на личное открытие.

Выводы

В рамках педагогического подхода выделение группы интеллектуально одаренных детей продиктовано желанием сохранить данные способности, развить их, обеспечить индивидуальный подход в образовании. Исходя из нашего понимания одаренности, следует поставить вопрос по-другому: как организовать учебный процесс для детей, демонстрирующих высокий уровень интеллекта, таким образом, чтобы он влиял на становление и проявление способности к развитию деятельности по инициативе ее субъекта?

К сожалению, в настоящее время наиболее часто используемый подход в работе с детьми — это акселерация, усложнение материала за счет освоения программы более старших классов. Это одобряет родительская аудитория, подготовленная СМИ к педалированию рано проявленных способностей ребенка. Это признается и педагогическим сообществом в силу легкости реализации такого подхода и веры в его эффективность. Однако, такое понимание развития ребенка и, в частности, его одаренности несет в себе опасности гетерохронии развития — чрезмерного развития одних способностей и качеств в ущерб другим. Ущерб в данном случае наносится не столько отсутствием тех или иных акцентов в образовании, сколько неправильным распределением времени и сил ребенка на ту или иную деятельность. Важно определить, насколько уровень развития интеллекта является результатом реализации внутренней потребности ребенка в познании, а не стимулированной близким взрослым деятельности. Во втором случае мы сталкиваемся с ситуацией, когда длительное пребывание в программах для интеллектуально одаренных детей оборачивается для ребенка истощением, потерей интереса, поскольку он находится в рамках требований, которые ему «не по силам». Отсюда — задержка в определении собственных интересов ребенка.

Отечественная психология давно определила этапы развития мышления, личности в онтогенезе, и игнорирование этих закономерностей проявляется проблемами в будущем. Опытным педагогам и психологам понятно, что следствием такого подхода может быть замедление темпов личностного и социального развития ребенка: страдают эмоционально-волевая сфера, осознание себя в деятельности, собственной роли в обучении, самостоятельность, ответственность и т.д. Еще А.В. Запорожец ввел понятие амплификация, то есть полноценное прохождение своего возраста, развитие вширь (Запорожец, 1986). У взрослого сообщества должно быть понимание того, что вместе с интеллектом и посредством его развивается личность. Развитие интеллекта не должно быть самоцелью, он развивается и растет в деятельности. Мотивация, смысл деятельности (зачем она)

должны сопровождать весь процесс обучения, начиная с дошкольного детства (Богоявленская, Кларина, 2018). Сейчас, к сожалению, мы наблюдаем снижение возрастной планки для учебных видов деятельности в школьном формате: уже в дошкольных учреждениях идет подготовка к школе, обучение чтению. В первом классе недостаточно уделяют внимание таким формальным, но крайне необходимым вещам, как, например, постановка руки при письме. Отсутствие профессиональной подготовки (профориентации, овладению какой-либо профессией уже в школе) в старших классах не способствует развитию мотивации к деятельности. Поскольку личностная зрелость, понимание собственных интересов и мотивов не входит в задачи школы, учебная мотивация с возрастом снижается и, как результат, ребенок не готов после школы учиться, что является серьезным препятствием для получения профессии.

В заключение, хочется обратить внимание педагогического сообщества на его ключевую роль в процессе рождения одаренности. Образование никогда не было просто накоплением знаний, но преломлением этих знаний через личностные смыслы, служило развитию личности, и в данном контексте фигура думающего и внимательного педагога по-настоящему бесценна.

Список литературы

- Богоявленская, Д.Б. (2022). Эмпирическое обоснование принципов методологии постнеклассического периода в науке. *Вопросы философии*, (7), 109–116.
- Богоявленская, Д.Б. (2022). От инсайта до творческой самодеятельности. *Теоретическая и экспериментальная психология*, 15(3), 43–56.
- Богоявленская, Д.Б. (2021). Механизм творчества: почему мы открываем новое. *Вопросы философии*, (9), 82–89.
- Богоявленская, Д.Б., Богоявленская, М.Е. (2018). Одаренность: природа и диагностика. Москва: ПИ РАО.
- Богоявленская, Д.Б. (2009). Психология творческих способностей. Самара: Изд. дом «Федоров».
- Богоявленская, Д.Б., Шадриков, В.Д., Бабаева, Ю.Д., Брушлинский, А.В., Дружинин, В.Н., Ильясов, И.И., Калиш, И.В., Лейтес, Н.С., Матюшкин, А.М., Мелик-Пашаев, А.А., Панов, В.И., Ушаков, В.Д., Холодная, М.А., Шумакова, Н.Б., Юркевич, В.С. (2003). Рабочая концепция одаренности. 2-е изд. Под ред. Д.Б. Богоявленской, В.Д. Шадрикова. Москва: Магистр.
- Богоявленская, Д.Б. (1983). Интеллектуальная активность как проблема творчества. Ростов-на-Дону: РГУ.
- Богоявленская, Д.Б. (1971). Метод исследования интеллектуальной активности. *Вопросы психологии*, (1), 144–146.
- Богоявленская, М.Е., Кларина, Л.М. (2018). Становление субъектной позиции дошкольника по отношению к познавательной-исследовательской деятельности как фактор развития одаренности. В сборнике *Язык и актуальные проблемы образования: Матери-*

алы Международной научно-практической конференции, 31 января 2018 г. Москва. Под ред. Е.И. Артамоновой, О.С. Ушаковой. (С. 167–172). Москва: МГОУ, МАНПОС.

Выготский, Л.С. (2016). Мышление и речь. Москва: Национальное образование.

Запорожец, А.В. (1986). Избранные психологические труды. В 2-х т. Т. I. Психическое развитие ребенка. Москва: Педагогика.

Теплов, Б.М. (1961). Проблемы индивидуальных различий. Москва: Изд-во АПН РСФСР.

Холодная, М.А. (2023). Реформа Российского школьного образования: вверх по лестнице, ведущей вниз. *Ученые записки ИП РАН*, 3(4), 5–24. URL: <http://scientific-letters.ru/index.php/SLIPRAS/article/view/82> (дата обращения 29.02.2024).

Холодная, М.А., Нестик, Т.А., Зуев, К.Б. (2023). Интервью с М.А. Холодной о будущем психологии. *Психологическая газета*. URL: <https://psy.su/pubs/9913> (дата обращения 02.03.2024).

Холодная, М.А. (2021). Специфика способностей экспертного уровня. Дифференциальная психология и психофизиология сегодня: способности, образование, профессионализм: Материалы Международной конференции, посвященной 125-летию со дня рождения Б.М. Теплова. (С. 50–53). Москва: ПИ РАО.

References

Bogoyavlenskaya, D.B. (2022). Empirical substantiation of the principles of methodology of the post-non-classical period in science. *Voprosy Filosofii (Questions of Philosophy)*, (7), 109–116. (In Russ.).

Bogoyavlenskaya, D.B. (2022). From insight to creative initiative. *Theoretical and Experimental Psychology*, 15(3), 43–56. (In Russ.).

Bogoyavlenskaya, D.B. (2021). The mechanism of creativity: why we discover new things. *Voprosy Filosofii (Questions of Philosophy)*, (9), 82–89. (In Russ.).

Bogoyavlenskaya, D.B., Bogoyavlenskaya, M.E. (2018). Giftedness: nature and diagnosis: A textbook. Moscow: PI RAE. (In Russ.).

Bogoyavlenskaya, D.B. (2009). Psychology of creativity: A textbook. Samara: Publishing house. House “Fedorov”. (In Russ.).

Bogoyavlenskaya, D.B., Shadrikov, V.D., Babaeva, Yu.D., Brushlinskii, A.V., Druzhinin, V.N., Il'yasov, I.I., Kalish, I.V., Leites, N.S., Matyushkin, A.M., Melik-Pashaev, A.A., Panov, V.I., Ushakov, V.D., Kholodnaya, M.A., Shumakova, N.B., Yurkevich, V.S. (2003). Working concept of giftedness. 2nd ed., expanded and processed. In: D.B. Bogoyavlenskaya, V.D. Shadrikov (Eds.). Moscow: Master. (In Russ.).

Bogoyavlenskaya, D.B. (1983). Intellectual activity as a problem of creativity: A textbook. Rostov-on-Don: RSU. (In Russ.).

Bogoyavlenskaya, D.B. (1971). Method for studying intellectual activity. *Voprosy Psikhologii (Questions of Psychology)*, (1), 144–146. (In Russ.).

Bogoyavlenskaya, M.E., Klarina, L.M. (2018). The formation of a preschooler's subjective position in relation to cognitive and research activities as a factor in the development of gifted-

ness. In: E.I. Artamonova, O.S. Ushakova (Eds.). Language and current problems of education: Proceedings of the International Scientific and Practical Conference, January 31 (pp. 167–172). Moscow: MGOU, MANPO. (In Russ.).

Vygotsky, L.S. (2016). Thinking and speech: A textbook. Moscow: National Education. (In Russ.).

Zaporozhets, A.V. (1986). Selected psychological works: in 2 vol. Vol. 1. Mental development of the child. Moscow: Pedagogy (In Russ.).

Teplov, B.M. (1961). Problems of individual differences: A textbook. Moscow: Publishing house of the Academy of Sciences of the RSFSR. (In Russ.).

Kholodnaya, M.A. (2023). Reform of Russian school education: up the stairs leading down. *Uchenye Zapiski IP RAN (Uchenye Zapiski IP RAS)*, 3(4), 5–24. URL: <http://scientific-letters.ru/index.php/SLIPRAS/article/view/82> (access date: 02.29.2024). (In Russ.).

Kholodnaya, M.A., Nestik, T.A., Zuev, K.B. (2023). Interview with M.A. Kholodnoy about the future of psychology. *Psikhologicheskaya Gazeta (Psychological Newspaper)*. URL: <https://psy.su/pubs/9913> (access date: 03.02.2024). (In Russ.).

Kholodnaya, M.A. (2021). Specificity of expert-level abilities. In: Differential psychology and psychophysiology today: abilities, education, professionalism: Proceedings of the International Conference dedicated to the 125th anniversary of the birth of B.M. Teplov (pp. 50–53). Moscow: PI RAE. (In Russ.).

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Диана Борисовна Богоявленская, доктор психологических наук, профессор, почетный член РАО, академик РАЕН и МАПН, руководитель центра междисциплинарных исследований творчества и одаренности Федерального научного центра психологических и междисциплинарных исследований, профессор лаборатории Психологической антропологии Московского педагогического государственного университета, Москва, Российская Федерация. mpo-120@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-6766-2047>

ABOUT THE AUTHOR

Diana B. Bogoyavlenskaya, Dr. Sci. (Psychology), Professor, Honorary Member of the Russian Academy of Education, Academician of the Russian Academy of Natural Sciences and MAPS, Head of the Center for Interdisciplinary Research on Creativity and Giftedness of the Federal Scientific Center for Psychological and Interdisciplinary Research, Professor of the Laboratory of Psychological Anthropology at Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russian Federation, mpo-120@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-6766-2047>

Поступила: 13.02.2024; получена после доработки: 25.03.2024; принята в печать: 11.04.2024.
Received: 13.02.2024; revised: 25.03.2024; accepted: 11.04.2024.