

СОВРЕМЕННЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ И КРЕАТИВНОСТИ ЛИЧНОСТИ В НАУЧНОЙ ШКОЛЕ РЕФЛЕКСИВНОЙ ПСИХОЛОГИИ

© 2017 г. И.Н. Семенов^{1*}

**Национальный исследовательский университет Высшая школа экономики,
Москва, Россия*

Почтовый адрес: г. Москва, ул. Мясницкая, д. 20, Россия

Аннотация. В статье представлены историко-методологические основания, обобщена теоретическая база и охарактеризованы результаты экспериментальных и прикладных исследований продуктивного мышления и креативной личности с позиций бурно развивающейся на рубеже XX – XXI вв. рефлексивной психологии творчества. Показана конструктивность ее взаимодействия с рефлексивной акмеологией, персонологией и педагогикой в изучении и развитии рефлексивно-творческого потенциала индивидуальности человека в современных социокультурных условиях.

Ключевые слова: творчество, рефлексия, мышление, личность, сознание, деятельность, развитие, профессионализм, индивидуальность, психология, акмеология, персонология, педагогика, научная школа

АКТУАЛЬНОСТЬ ИЗУЧЕНИЯ РЕФЛЕКСИВНОЙ ПСИХОЛОГИИ ТВОРЧЕСТВА В СОВРЕМЕННОМ ЧЕЛОВЕКОЗНАНИИ

В современных научных школах и направлениях психологии творчества исследуются различные аспекты развития способностей человека, продуктивности мышления, креативности личности, рефлексивности индивидуальности и т.п. Важность психологического изучения рефлексии подчеркивают, как классики человекознания (Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Я.А. Пономарев, С.Л. Рубинштейн и др.), так и современные исследователи фундаментальных проблем психологической науки (К.А. Абульханова, Н.Г. Алексеев, В.В. Давыдов, А.А. Деркач, В.П. Зинченко, А.В.

¹Доктор психологических наук, профессор Национального исследовательского университета Высшая школа экономики, академик РАН.

Карпов, В.Е. Лепский, В.А. Лефевр, Н.И. Непомнящая, В.А. Петровский, А.Н. Поддьяков, В.И. Слободчиков, Е.Б. Старовойтенко, В.Д. Шадриков, М.Г. Ярошевский и др.).

Актуальность исследований мышления, рефлексии, творчества определяется тем, что успешное осуществление социальных преобразований общества и внедрение инноваций в разные сферы социальной практики предполагает ассимиляцию научных достижений в области изучения психологии, персонологии, акмеологии и педагогики творчества.

Рассмотрим психологические проблемы научного изучения и развития продуктивного мышления и креативности личности на материале такого интенсивно развивающегося инновационного направления в современном человекознании, как *рефлексивно-гуманитарная психология творчества*.

Один из подходов в современной психологии мышления и творчества связан с разработкой системно-деятельностных представлений о ментальности и рефлексии в качестве методологических средств психологического изучения организации творческого мышления (Семенов, 1989). Согласно нашей концепции, процесс мышления осуществляется на взаимодействующих уровнях (операциональном, предметном, рефлексивном, личностном, коммуникативном), которые являются компонентами структуры мыслительной деятельности. Ее системообразующим фактором является *рефлексия*, которая доминирует в этой структуре по отношению к другим уровням, регулируя их сбалансированное взаимодействие.

Ведущая роль рефлексии в психологическом механизме творческого мышления проявляется также в ее интенсификации перед инсайтом. Концептуальное обобщение результатов исследований привело к выделению рефлексии – как самостоятельной, но мало изученной психологической реальности – в качестве специфического (отличного от мышления и сознания) предмета изучения, нуждающегося в специальном теоретико-экспериментальном изучении и историко-методологическом обосновании. Необходимость взаимосвязи истории и методологии как предпосылки

эффективности теоретико-экспериментальных исследований подчеркивается в современной психологической науке рядом ее теоретиков (Абульханова, 2000; Абульханова, Деркач, Семенов, 2006; Абульханова, Лэнгле, Семенов, 2009; Алексеев, Семенов, Степанов, 1996; Брушлинский, 1996; Кольцова, 2008; Пономарев, Семенов, Степанов 1990; Matthaus, 1988), поскольку она является важным рефлексивным фактором генерации и регуляции научного творчества (Деркач, Семенов, Балаева, 2005; Пономарев, Семенов, Степанов 1990; Семенов, 2009б; 2014; 2015).

Этим определяется структура статьи. В ней на фоне экспликации историко-научных предпосылок становления такого инновационного раздела человекознания, как рефлексивная психология, анализируются ее концептуальные основания и методологические средства теоретико-экспериментального изучения рефлексивных механизмов продуктивного мышления и креативной личности во взаимодействии с акмеологией, персонологией, педагогикой в целях разработки рефлетехнологий развития творчества и их внедрения в социальную практику модернизации образования и управления в современных социокультурных условиях.

ИСТОРИКО-НАУЧНЫЕ ПРЕДПОСЫЛКИ РЕФЛЕКСИВНОЙ ПСИХОЛОГИИ

Обоснование построения рефлексивной психологии потребовало разработки его методологических средств, а также соответствующих историко-научных изысканий по экспликации философских корней научного психологического изучения рефлексии. В связи с этим мы обратились к анализу классических трудов (Дж. Локка, И. Фихте, Г. Гегеля, Дж. Дьюи, В. Дильтея, О. Кюльпе, Ж. Пиаже, Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, А.Н. Леонтьева, П.Я. Гальперина, Н.Г. Алексеева, К.А. Абульхановой, А.В. Брушлинского, Я.А. Пономарева, О.К. Тихомирова, В.Д. Шадрикова, Г.П. Щедровицкого, Э.Г. Юдина, М.Г. Ярошевского и др.), ассимиляция идей которых составляет идейный и методологический базис изучения рефлексии.

Нами был проведен ряд историко-научных исследований: согласно взглядам П.Я. Гальперина, Я.А. Пономарева, М.Г. Ярошевского – по изучению логики развития психологии продуктивного мышления; Н.Г. Алексеева, Г.П. Щедровицкого, Э.Г. Юдина – по системно-деятельностному анализу достижений Вюрцбургской школы и гештальтпсихологии; К.А. Абульхановой, Л.И. Анцыферовой, А.В.Брушлинского – по характеристике воззрений С.Л. Рубинштейна на рефлексию. Это послужило существенным историко-научным основанием для разработки концептуально-методологических средств психологического изучения рефлексии и прообразом реконструкции логики развития системно-деятельностной методологии (Семенов 2014) и рефлексивной психологии мышления (Семенов, 2009б), а также способствовало привлечению внимания исследователей переднего края науки к проблематике рефлексии (Semionov, 1978) как к малоизученной в середине XX в. психологической реальности.

С учетом активизации интереса к проблеме рефлексии А.В. Брушлинский заказал нам для Психологического журнала развернутую рецензию (Семенов, 1989) на капитальный труд немецкого психолога Вольфгарта Маттеуса (Matthaus, 1988) о советской психологии мышления. В ходе анализа ее эволюции В. Маттеус презентовал и обобщил достижения основных научных школ советской психологии мышления: Б.Г. Ананьева и Л.М. Веккера, Л.С. Выготского и А.Н. Леонтьева, П.Я. Гальперина и В.В. Давыдова, С.Л. Рубинштейна и Л.И. Анцыферовой, К.А. Абульхановой и А.В. Брушлинского, А.М. Матюшкина и В.Н. Пушкина, Н.Г. Алексеева и Г.П. Щедровицкого, Я.А. Пономарева и И.Н. Семенова, Д.Н. Богоявленской, О.К. Тихомирова и М.Г. Ярошевского. При этом, в частности, были также проанализированы наши психологические эксперименты по изучению рефлексивного мышления (Matthaus, 1988, с. 342–386, 444–451 и др.), его структурно-уровневая модель и системно-функциональные методы ее верификации как концептуально-методические основания для психолого-

педагогического формирования способов решения творческих задач (И.Н. Семенов, В.К. Зарецкий, С.Ю. Степанов).

Методологическая интерпретация В. Маттеусом достижений рефлексивной психологии творческого мышления вызывает интерес у современных ученых (Н.Г. Алексеев, И.А. Васильев, А.А. Деркач, И.В. Дубровина, А.В. Карпов, В.Е. Лепский, Н.И. Непомнящая, А.Н. Поддьяков, Я.А. Пономарев, В.Ф. Спиридонов, О.К. Тихомиров, Д.В. Ушаков, В.Д. Шадриков и др.), способствуя дальнейшему развитию этого инновационного направления фундаментальных и прикладных исследований современной психологии.

Охарактеризуем подробнее логику развития фундаментальных и прикладных исследований мышления и личности с концептуально-методологических позиций рефлексивной психологии, персонологии, акмеологии, педагогики творчества.

РЕФЛЕКСИВНАЯ ПСИХОЛОГИЯ В КОНТЕКСТЕ ПРОБЛЕМАТИКИ ТВОРЧЕСТВА

Творчество, созидание инноваций в социальной практике, оригинальных произведений науки и искусства, являются чрезвычайно востребованными в современном социуме и культуре. Эффективность использования продуктов творческой деятельности на практике во многом определяется результатами психологического изучения закономерностей генерирования инноваций и их прикладного освоения.

В современной психологии творчество изучается в различных аспектах, которые разработаны в ряде фундаментальных концепций: сознания и личности К.А. Абульхановой (Абульханова, 2000); одаренности и креативности Д.Б. Богоявленской; когнитивного стиля и способностей Г.А. Берулавы; акмеологии и профессионализма А.А. Деркача; творения и развития Я.А. Пономарева (Пономарев, Семенов, Степанов, 1990); культурных и психологических функций творческого мышления Е.Б. Старовойтенко; одаренности и практического мышления Б.М. Теплова;

эвристики и компьютеризации мыслительной деятельности О.К.Тихомирова; способностей в структуре ментального развития и внутренней жизни человека В.Д. Шадрикова; психосоциальности творческой деятельности в науке и организациях М.Г. Ярошевского и др.

Наряду с этим, сравнительно недавно нами с коллегами (В.Г. Аникина, И.М. Войтик, Г.И. Давыдова, В.К. Зарецкий, Н.Б. Ковалева, А.В. Лосев, М.И. Найденов, П.А. Оржековский, Ю.А. Репецкий, А.В. Советов, С.Ю. Степанов, А.Б. Холмогорова и др.) начали изучаться рефлексивный и акмеологический аспекты творчества в концепциях рефлексивной организации продуктивного мышления, игрорефлексии развития творческого потенциала личности (Пономарев, Семенов, Степанов, 1990; Рефлексивно-гуманитарная психология..., 2010; Семенов, 2014; Semionov, 1978) и рефлексивной акмеологии творческой индивидуальности (Деркач, Семенов, Балаева, 2005), а также в русле решения задач формирования профессионально-творческой культуры и организации рефлексивной практики психоконсалтинга, развития рефлексивной компетентности. Развитие теоретических, экспериментальных и прикладных исследований (Абульханова, Деркач, Семенов, 2006; Пономарев, Семенов, Степанов, 1990; Matthaus, 1988) привело в конце XX в. к образованию таких новых областей человекознания, как рефлексивная психология, рефлексивная акмеология и рефлексивная педагогика (Семенов, 2009б; 2015; Семенов, Болдина, Давыдова и др., 2011), тесно взаимодействующих в изучении и развитии творчества. Рассмотрим кратко концептуалистику, экспериментатику, психотехнологии исследований рефлексивной психологии творчества и опыт их использования в социальной практике образования и управления.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РЕФЛЕКСИВНОЙ ПСИХОЛОГИИ ТВОРЧЕСТВА

С точки зрения развиваемой нами научной школы рефлексивной психологии (Рефлексивно-гуманитарная психология..., 2010), процесс творческого мышления разворачивается в проблемно-конфликтных

ситуациях, связанных с противоречиями не только объективно-содержательного, но и субъектно-смыслового характера. Тем самым пробы и ошибки, познавательные барьеры, инсайты и другие феномены творческого мышления определяются единством интеллектуально-познавательных, личностно-рефлексивных, коммуникативно-социокультурных моментов мыслительного поиска. Решая творческую задачу, субъект не только разрешает ее проблемность, но и борется с возникшими в процессе поиска содержательными противоречиями, внутриличностными и межличностными конфликтами, преодоление которых требует мобилизации усилий, что переживается в случае успеха как вдохновение и творческое открытие.

Согласно рефлексивно-психологической концепции (Семенов, 2014; Semionov, 1978), сложная организация творческого мышления проявляется в его дифференциации на различные функциональные уровни:

- коммуникативно-кооперативный;
- личностно-рефлексивный;
- интеллектуально-рефлексивный;
- предметно-содержательный;
- операционально-содержательный.

В своей совокупности эти уровни образуют систему структурных компонентов когнитивной организации продуктивного мышления. При этом рефлексия как системообразующий фактор творческого мышления обеспечивает не только его смысловую организацию и рефлексивную саморегуляцию, но также самореализацию и саморазвитие личности в конкретных условиях микроразвития мышления в процессе разрешения проблемно-кофликтной ситуации поиска ответа на вопрос задачи. Если нахождение решения является прямым (очевидным, явным) результатом указанного микроразвития мышления и его субъекта в процессе интеллектуального поиска, то его скрытым результатом (побочным, отдаленным) выступает саморазвитие личности в той мере, в какой проявляемые ею при этом самомобилизация и самоорганизация нуждаются в

рефлексии, осмыслении как открытым и добытым индивидуальным достоянием личного мыслительного опыта, определяющим потребность в самосовершенствовании.

ЭКСПЕРИМЕНТАТИКА РЕФЛЕКСИВНОЙ ПСИХОЛОГИИ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ

В целях экспериментального изучения продуктивности и рефлексивности мышления нами были разработаны реализующие эту концепцию методы: нормативно-деятельностный анализ типологии творческих задач; категориально-нормативный анализ способов их решения; структурно-функциональный анализ творческого поиска на материале такой эмпирии, как процесс дискурсивного мышления при решении задач на сообразительность (Semionov, 1978). С помощью этих методов было установлено экспериментально, что, во-первых, рефлексия доминирует в структуре мышления, обеспечивая его самоорганизацию; во-вторых, рефлексия интенсифицируется перед инсайтом, обеспечивая продуктивность творческого мышления; в-третьих, в зависимости от характера микроразвития мышления раскрывшиеся у субъекта качества мыслительного процесса закрепляются в виде свойств личности, вплоть до формирования креативно-рефлексивных способностей² (Алексеев, Семенов, Степанов, 1996; Семенов, 2014; Семенов, Болдина, Давыдова и др., 2011).

Если в случае отдельной задачи микроразвитие представляет собой функционалгенез психических процессов (т.е. проявление, возникновение и динамику осуществления в данной ситуации поиска), а при неоднократном решении серии подобных задач – актуалгенез (т.е. формирование и активизацию соответствующих качеств мышления и личности), то при систематическом обращении к творческим задачам в течение длительного времени их постоянное решение начинает выступать фактором онтогенеза,

²Отметим, что в современной психологии начала XXI в. рефлексивные способности стали интенсивно исследоваться в научных школах Н.Г. Алексеева, А.В. Карпова, И.Н. Семенова, С.Ю. Степанова, В.Д. Шадрикова.

т.е. становления и развития умственных и творческих способностей. При этом результатом рефлексии, переосмысления проблемно-конфликтной ситуации является не только смысловое обеспечение интеллектуально-познавательного процесса путем его рефлексивной регуляции, но и кристаллизация итогов самомобилизации и самоорганизации в виде специфических личностных содержаний – вновь возникших в проблемно-конфликтной ситуации, но довольно устойчивых образов целостного «Я».

Результаты ряда экспериментов (проведенных нами совместно с В.Г. Аникиной, И.М. Войтик, В.К. Зарецким, А.В. Лосевым, М.И. Найденовым, А.В. Советовым, С.Ю. Степановым, А.Б. Холмогоровой и др.) по изучению особенностей актуалгенеза, патогенеза и активизации рефлексивных механизмов творческого мышления позволили провести формирование его приемов именно через культивирование всех открытых нами (Семенов, 2009а; Semionov, 1978) типов рефлексии – интеллектуальной, личностной, диалогической, коммуникативной, кооперативной, экзистенциальной, культуральной, духовной рефлексии как механизмов, обеспечивающих переосмысление содержательных и логических противоречий, внутриличностных и межличностных конфликтов, возникающих в процессе мыслительного поиска при индивидуальном, парном и групповом решении нестандартных задач «на сообразительность». Тем самым были показаны возможность актуалгенеза интеллектуальных и личностных качеств как своеобразных точек роста способностей в проблемно-конфликтных ситуациях и развитие в них самосознания личности путем рефлексивной перестройки ею образов своего «Я».

Обобщение и концептуализация этой экспериментатики позволила нам с С.Ю. Степановым построить так называемую «кристаллическую» модель (Пономарев, Семенов, Степанов, 1990) развития творческого мышления и личности в проблемно-конфликтных ситуациях и экспериментально верифицировать эту модель применительно к изучению рефлексивной компетентности, как в групповом творчестве, так и в инновационном

управлении. Модификация этой концептуальной модели обеспечила психолого-акмеологическое изучение и развитие рефлексивно-творческой культуры современных управленцев, экзистенциальной рефлексии личности и ее рефлексивно-творческого потенциала (Абульханова, Деркач, Семенов, 2006).

Еще одно направление рефлексивной психологии и акмеологии связано с изучением и активизацией самооценки учащихся, а также личностного и профессионального самоопределения. С этой целью нами с Ю.А.Репецким (см. Семенов, Болдина, Давыдова и др., 2011, с. 199–207) были ассимилированы и модифицированы методические средства исследования психологии смысла Д.А. Леонтьева, что позволило провести диагностику и активизацию посредством игрорефлексии самоопределения школьников и студентов, успешных управленцев в сравнении с неуспешными менеджерами.

В дальнейшем на основе разработанных нами с А.В. Балаевой рефлексивно-идеографических методов было проведено специальное акмеолого-психологическое исследование продуктивности и рефлексивной обусловленности творчества выдающегося отечественного ученого-психофизиолога и философа-акмеолога начала XX в. Н.Я. Пэрны. Он являлся автором оригинальной, по сути, психолого-акмеологической концепции ритмического развития научного и художественного творчества. Тем самым был совершен переход от экспериментально-лабораторного исследования механизмов рефлексивной самоорганизации творческого мышления (Semionov, 1978) к рефлексивно-идеографическому изучению индивидуальности ученого-творца (Деркач, Семенов, Балаева, 2005). В перспективе это открывает новые горизонты гуманитарно-психологического изучения и развития творчества как целостного органичного социокультурного феномена, а также создает конструктивные предпосылки для рефлексивно-психологической разработки инновационно-педагогических

рефлетехнологий (Семенов, Болдина, Давыдова и др., 2011) развития творчества в области образования.

РЕФЛЕКСИВНАЯ ТИПОЛОГИЯ ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ НА РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСТВА

В определенном смысле педагогика представляет собой сферу социальной практики, призванную, приобщая человека к современному уровню культуры, обеспечивать ее прогрессивное развитие в результате раскрытия индивидуального творческого потенциала личности. Эта сложнейшая, диалектически противоречивая задача приобщения к традициям и одновременного их инновационного преодоления посредством развития творчества решается путем различных психолого-педагогических воздействий на учащихся. В зависимости от характера этих воздействий педагогика дифференцируется нами на активизирующую, регулирующую, проектирующую и корректирующую развитие творчества.

В последнем случае корректирующая педагогика подходит к развитию творчества, основываясь на коррекции ситуативно обнаружившихся у субъекта творчества сбоев в процессах его самосознания, деятельности, поведения, общения. Причем, каждый из этих процессов рассматривается как уже сложившаяся характерная черта личности, выражающая ее индивидуальный стиль.

В отличие от ситуативной коррекции, регулятивная педагогика обеспечивает слежение и контроль за текущим состоянием учащихся и процессами их творческого развития, а также осуществляет управление ими как бы «сверху», исходя из результатов наблюдения, и откликается директивными воздействиями, существенно регламентирующими условия творчества (например, инструкциями и мероприятиями по развитию в школах балетного или технического творчества учащихся).

В противоположность такому массовидному социо-педагогическому подходу к творчеству в целях «следающего управления» креативным процессом, проективная педагогика стремится определить программу

развития творчества, воздействуя, как на его изначальное раскрытие, так и на постоянное совершенствование, например, в условиях спецшкол (физико-математических, изобразительного искусства и т.п.), где одаренные дети обучаются по специальным программам развития их способностей.

Однако, пожалуй, наиболее трудной практической задачей педагогики является пробуждение в человеке его творческих возможностей, формирование его «Я» как созидающего начала, развитие рефлексивного потенциала и активизация творческих усилий личности. Поэтому воздействия активизирующей педагогики творчества направлены на развитие учащегося как бы «изнутри» – на активизацию творчества в его процессуальности, что и служит выражением универсальности и всеобщности творчества как одной из наиболее развитых форм человеческого бытия. Именно на активизацию творчества фактически направлены все психолого-педагогические методы, развивающие его индивидуальные и групповые формы: различного рода психо-, акме- и социотренинги игрорефлексии и психотехнологии рефлепрактики.

Обозначенная типология рефлексивной педагогики творчества строилась нами на основе того или иного характера психолого-педагогических воздействий. В зависимости же от объекта воздействия современная педагогика культивирует такие формы, как «аутопедагогика», «диалого-педагогика», «полилого-педагогика», «группо-педагогика», «социопедагогика», «культур-педагогика», «компьютер-педагогика» и «информ-педагогика».

С учетом проведенной нами рефлексивно-психологической дифференциации различных типов психолого-педагогических воздействий на творчество рассмотрим практику применения рефлексивной психологии в психолого-педагогических и психолого-акмеологических исследованиях развития творческих возможностей обучающихся (детей и взрослых) в среднем, высшем, дополнительном и последипломном профессиональном образовании, а также в управлении.

ПРИКЛАДНОЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РЕФЛЕКСИВНОЙ ПСИХОЛОГИИ ТВОРЧЕСТВА В ОБРАЗОВАНИИ И УПРАВЛЕНИИ

Рассмотренные философско-методологические основы, теоретические принципы рефлексивного подхода к творчеству, концептуально-психологические модели его рефлексивных механизмов, психолого-педагогические технологии развития креативности позволили разработать методические средства обеспечения самоорегуляции творческого мышления, самоорганизации инновационно-профессиональной деятельности, активизации личностного роста ее субъектов и оптимизации их продуктивных взаимодействий при совместном принятии решений. Эти конструктивные принципы, модели, средства и технологии рефлексивной психологии, психологии, акмеологии и педагогики творчества были эффективно реализованы в социальной практике современного образования и управления (Семенов, 2009а; Семенов, Болдина, Давыдова и др., 2011).

Так, на основе модели рефлексивной регуляции мышления (Semionov, 1978) и ее дидактической модификации П.А. Оржековским (см. Семенов, Болдина, Давыдова и др., 2011, с. 135–145) были изучены механизмы решения творческих задач по химии, разработаны рефлексивно-дидактические принципы обучения школьным предметам, реализованные в практике среднего образования, и построены экспериментальные учебники и пособия по химии, в структуру которых включены рефлексивно-диалогические компоненты. Исходя из психолого-педагогической модификации этой же модели, нами с С.В. Дмитриевым и С.В. Кузнецовым были разработаны рефлексивно-психологические и психосемантические принципы оптимизации решения двигательнo-творческих задач и построены рефлексивно-дидактические методы модернизации обучения студентов-физкультурников. С учетом этого нами с А.И. Анохиным и В.В. Каштновым разработаны рефлексивно-организационные психотехнологии управления развитием системы среднего специального военно-профессионального и спортивно-технического образования в системе ДОССАФ-РОСТО.

На основе этой же модели (Semionov, 1978) нами (с Н.Г. Алексеевым, В.К. Зарецким, Н.Б. Ковалевой) проведено рефлексивно-психологическое изучение механизмов продуктивности принятия решения (Алексеев, Семенов, Степанов, 1996), асовместно с А.В. Лосевым, А.В. Советовым, С.Ю. Степановым построены методические средства его оптимизации в практике управления персоналом, как в частном секторе, так и в системе государственной службы (см. Абульханова, Деркач, Семенов, 2006).

На базе построенной нами с С.Ю. Степановым «кристаллической модели» рефлексивно-инновационного развития мышления и личности в проблемно-конфликтных ситуациях (Пономарев, Семенов, Степанов, 1990) осуществлено изучение экзистенциально-рефлексивных особенностей творческого мышления и развития рефлексивной компетентности при групповом решении творческих проблем, а также (с И.В. Байер, Г.Н. Бершацким, В.М. Дюковым, О.А. Полищук) разработаны и применены на практике рефлетехнологии ее развития у управленцев в системе госслужбы, в бизнес-консалтинге и бизнес-образовании (Пономарев, Семенов, Степанов, 1990; Семенов, Болдина, Давыдова и др., 2011).

Исходя из психолого-педагогической модификации указанных концептуальных моделей, нами (с В.К. Зарецким, А.В. Лосевым, С.Ю. Степановым) проведено изучение рефлексивных механизмов продуктивного мышления и формирование способов решения творческих задач, а также развитие креативности личности разных групп обучающихся (школьников, студентов, слушателей). При этом строились рефлетехнологии активизации их творческих возможностей в условиях дополнительно-досугового и дополнительно-профессионального образования (Семенов, Болдина, Давыдова и др., 2011), а также проектирование и организация (с И.В. Байер, Г.Н. Бершацким, Р.Н. Васютиным, М.И. Найденовым, С.Ю. Степановым и др.) деловых и организационных игр, проводимых средствами игрорефлексии и рефлепрактики, что способствовало развитию «человеческого капитала». Онтогенетической предпосылкой (Абульханова,

Лэнгле, Семенов, 2009) его формирования является исследование связи рефлексивного и понятийного мышления в процессе когнитивного развития субъекта.

ИССЛЕДОВАНИЕ СВЯЗИ РЕФЛЕКСИИ И ПОНЯТИЙНОГО МЫШЛЕНИЯ В КОГНИТИВНОМ РАЗВИТИИ СУБЪЕКТА

Изучаемое в научной школе А.В. Брушлинского (Брушлинский, 1996) с позиций субъектно-деятельностного подхода (С.Л. Рубинштейн, К.А. Абульханова, А.В. Брушлинский) когнитивное развитие исследуется в разных аспектах: от системно-перцептивного (В.А. Барабанщиков) и континуально-генетического (В.В. Знаков) до морально-нравственного (М.И. Воловикова) и системно-субъектного (Д.Н. Завалишина, Е.А. Сергиенко). Наряду с этим, важным аспектом когнитивного развития субъекта является формирование его мышления и рефлексии. Роль интеллектуальных процессов (мышления, воображения, понимания, рефлексии) в умственном и творческом развитии человека всесторонне исследовалась А.В. Брушлинским и его последователями (В.В. Знаков, В.В. Селиванов, Е.А. Сергиенко и др.). Поэтому остановимся на теоретико-экспериментальном исследовании (Семенов, Болдина, Давыдова и др., 2011с. 145–149) роли взаимодействия рефлексии и мышления в когнитивном развитии субъекта. Проведенный анализ трудов основоположника субъектного подхода С.Л. Рубинштейна показал (Семенов, 1989; 2009б), что он придавал важное значение рефлексии как фактору продуктивности процесса мышления (видя ее роль в освобождении субъекта от «поглощенности жизнедеятельностью») и онтологически рассматривал ее в более широком (чем интеллектуальный план деятельности) субъектно-личностном контексте бытия человека в мире. При этом С.Л. Рубинштейн трактовал рефлексиию как «нравственные чувства» субъекта, осуществляющего предметную деятельность в обществе и свое собственно человеческое бытие в мире. Морально-нравственная проблематика мышления и самосознания личности с позиций психологии субъекта рассматривается в трудах К.А. Абульхановой, А.В. Брушлинского,

М.И. Воловиковой, В.В. Знакова и др. В связи с этим представляет интерес изучение такого важного аспекта когнитивного развития субъекта, как взаимодействия понятийного мышления и рефлексии на материале моральных рассуждений в проблемно-конфликтных ситуациях.

Важная роль рефлексии в когнитивном развитии отмечается рядом психологов (Д. Дьюи, А. Бузман, Ж. Пиаже, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, К.А. Абульханова, А.В. Брушлинский, В.В. Давыдов, Я.А. Пономарев, В.Д. Шадриков и др.). Как когнитивный механизм рефлексия изучалась в различных видах мышления: наглядно-действенном (Н.Д. Гордеева, В.П. Зинченко, С.В. Дмитриев, С.В. Кузнецов, И.Н. Семенов), вербально-логическом (Н.Г. Алексеев, В.И. Слободчиков), логико-игровом (В.А. Лефевр, В.Е. Лепский), шахматно-игровом (Н.Г. Алексеев, Б.А. Злотник), учебно-понятийном (Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин), теоретическом (В.В. Давыдов, А.З. Зак), творческом (В.К. Зарецкий, Я.А. Пономарев, И.Н. Семенов, С.Ю. Степанов), оперативном – при принятии решений (А.В. Карпов, И.Н. Семенов) и при развитии способностей (А.В. Карпов, Я.А. Пономарев, Д.В. Ушаков, В.Д. Шадриков). Поскольку здесь затрагивались в основном формально-операциональные аспекты понятийного мышления (формально-логические, логико-математические, лингво-семантические, комбинаторно-игровые), то на этом проработанном фоне необходимо акцентировать внимание на изучении его содержательных (категориального, предметного) и динамических (мотивационных, смысловых) аспектов.

При этом мы исходили из модификации нами с К.С. Серегиним (Семенов, Болдина, Давыдова и др., 2011с. 145–149) применительно к понятийному мышлению структурно-уровневой концепции мыслительной деятельности (Семенов, 2014; Semionov, 1978), по которой ее ведущие, смысловые, уровни (коммуникативный, личностный, рефлексивный) регулируют ведомые, содержательные (предметный, операциональный). Экспериментальная верификация этой концепции с позиций субъектно-

деятельностного подхода показала, что рефлексия является системообразующим фактором продуктивной организации процесса мышления, обеспечивая преодоление проб и ошибок, перестройку неадекватных предметных представлений, исправление неправильных действий и их коррекцию на основе переосмысления личностной позиции субъекта и инсайтнойантиципации верного разрешения проблемной ситуации.

Теоретическая модификация ряда положений этой концепции привела к структурной дифференциации природного, социального и культурного планов содержания мышления при определении понятий и оперировании ими, а также к адекватному – для изучения рефлексивности понятийного мышления – различению таких видов рефлексии, как логическая (категоризирующая), методологическая (познавательная), психологическая (личностная). С учетом современной психологии смысла (К.А. Абульханова, А.Г. Асмолов, А.А. Бодалев, В.В. Знаков, Д.А. Леонтьев, И.Н. Семенов, В.Э. Чудновский и др.) результатом указанной модификации является дифференциация формально-структурного и динамически-смыслового аспектов рефлексивности понятийного мышления.

В структуре рефлексии понятие выступает в качестве переходного звена, выполняющего функцию коммутации между различными сторонами скрытой в нем в обобщенном виде реальности и субъектом рефлексии. Развитие понятий в мышлении субъекта меняет характер опосредования его рефлексии, самоотношения, самокатегоризации и самопонимания. Движение рефлексии в «пирамиде понятий» (т.е. в семантическом пространстве переплетения эмпирических и надэмпирических связей между различными сторонами бытия) значительно расширяет систему отношений человека к миру и самому себе. Именно развитие понятий помогает субъекту посмотреть на свою жизнь с собственно культурных позиций (социальности, предметности, нравственности). За счет усвоения понятий происходит подлинная социализация самосознания субъекта: понятие выступает здесь в

качестве носителя общественно-исторического опыта отношения к действительности. Овладение субъектом понятием – суть приобщение к этому опыту, а рефлексия этого – механизм саморазвития субъекта.

В целях общепсихологического исследования взаимодействия рефлексии и мышления – как важного аспекта когнитивного онтогенеза – необходимо выделить возрастной период ментального онтогенеза, который является сензитивным для развития их взаимодействия и релевантным для изучения роли рефлексии в формировании понятийного мышления субъекта. Проведенные К.С.Серёгиным пилотажные исследования показали, что рефлексия начинает проявляться в мышлении у младших школьников и наиболее развита в школьные годы у старшеклассников (т.е. в младшем юношеском возрасте). В связи с этим была выдвинута гипотеза о том, что наиболее сензитивным периодом для становления взаимодействия рефлексии с понятийным мышлением является подростковый возраст. Для проверки этой гипотезы экспериментально исследовалось взаимодействие понятийного мышления и рефлексии у подростков.

Понятийное мышление экспериментально изучалось нами с К.С.Серёгиным методами определения понятий и ассоциативного эксперимента, а личностная рефлексия подростка – методами «предельных смыслов» (Д.А. Леонтьев) и «моральных дилемм» (Л. Колберг) с последующей обработкой данных по схеме содержательно-смыслового анализа решения проблемно-конфликтных ситуаций (Semionov, 1978). Согласно указанной схеме в этом процессе дифференцируется два плана мышления: предметно-операциональный и рефлексивно-личностный. Моральные дилеммы, как показатель личностной рефлексии, были выбраны, исходя из понимания *рефлексии* как осмысления, осознания причин и оснований собственных поступков (шире – объективация деятельности ее субъектом), а личности – как субъекта ответственного решения значимой проблемно-конфликтной ситуации на основании общепринятых культурных норм (Л.С. Выготский, В.В. Петухов, И.Н. Семенов, В.В. Столин).

Оказалось, что в рамках социальной ситуации развития ребенка внутри его деятельности с социально порожденными предметами и общения с взрослыми сначала формируется рефлексия в мышлении (когда внутренний мир становится доступен наблюдению, а затем и контролю) и лишь затем – на основании этого нового типа «мышления с рефлексией» – преобразуется вся психическая сфера подростка. Благодаря этому подростку становятся доступны сложные формы теоретической деятельности, перед ним по-новому раскрывается богатство среды и культуры, приходящее в мышление ребенка «через ворота научных понятий» (Л.С.Выготский). Сначала ребенок отделяет себя от мира вещей, затем сопоставляет себя с другими (но всегда конкретными людьми) и лишь потом – благодаря рефлексии – начинает соотносить себя со всем общественным опытом человечества, что самым принципиальным образом изменяет его самосознание как субъекта культуры. Таким образом, осознание причин и оснований собственной деятельности, осмысление жизни в целом, процесс самокатегоризации человека в общественно выработанных и исторически сложившихся нормах и категориях на базе рефлексивного мышления в понятиях и представляет собой *личностную рефлексю*. В результате экспериментов выяснилось, что чем выше уровень развития понятийного мышления, тем устойчивее личностная позиция в проблемно-конфликтной ситуации при смене ситуативного контекста от личностного к безличностному, тем меньшее влияние оказывает на ее решение введение моральной категории, и тем чаще моральная категория – как опосредующий решение фактор – вводится в решение самостоятельно.

Итак, между уровнем развития понятийного мышления и личностной рефлексией существует взаимозависимость, что подтверждает нашу гипотезу. Чем выше оказывается развитие понятий, тем нагляднее проявляется иерархия мотивационно-смысловой сферы личности, тем чаще при решении проблемно-личностной ситуации в качестве мотивировки поступков используются нравственные категории, и тем устойчивее

становится позиция субъекта при переходе от личностного контекста к безличностному. Объяснить это можно, исходя из понимания процесса личностного развития как процесса, не только опосредованного социальным взаимодействием, но и детерминированного культурой. Именно освоение человеком культуры через понятия и нормы деятельности, дает ему общественно-выработанные рычаги управления своим поведением и те основания, на которых становится возможным – благодаря рефлексии – построение сложной системы целостной человеческой личности. Ее адекватное интеллектуальное развитие и успешная профессиональная самореализация в современных социально-экономических условиях осуществляется в контексте формирования «человеческого капитала» социума.

ФОРМИРОВАНИЕ «ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО КАПИТАЛА» КАК СТРАТЕГИЯ МОДЕРНИЗАЦИИ НЕПРЕРЫВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В этом социокультурном контексте показателен проведенный Ричардом Флоридом доскональный анализ творческого капитала США конца XX столетия. Он считает, что новый творческий класс – это 38 миллионов американцев, число которых существенно выросло за последние 15 лет, а их общий прирост составил 20 миллионов. Причем, эти люди составляют основной источник «цивилизационного капитала» и конкурентного преимущества США в современном мире. В связи с этим стратегическое значение приобретает психологическое изучение и развитие творческого потенциала современного профессионала (в т.ч. в сфере бизнеса и управления) как важной составляющей «человеческого капитала» на основе построения теоретических моделей и разработки реализующих их исследовательских методов и практико-ориентированных психотехнологий.

Разработанная нами психолого-педагогическая модель развития рефлексивно-творческого потенциала человека (Абульханова, Лэнгле, Семенов, 2009) онтологически акцентирует одновременность развития такой

сложной самоорганизующейся поликультурной аутосистемы, как человек в нескольких соотнесенных друг с другом измерениях его бытия, т.е. в виде системы нескольких факторов его развития: эмоционально-когнитивного, мотивационно-волевого, субъектно-деятельностного, рефлексивно-индивидуального, личностно-ролевого, профессионально-статусного, инновационно-творческого и экзистенциально-духовного. Учет этих основных аспектов развития человека как целостной личности и творческой индивидуальности необходим для построения конструктивной стратегии поликультурного профессионального образования в социально-экономическом пространстве, а также для рефлексивно-педагогического обеспечения ее реализации в современных глобализирующихся (в т.ч. кризисных) условиях.

При разработке рефлексивно-психологической модели развития «человеческого капитала» в качестве базовых нами выделяются: физиологически-возрастной, социально-образовательный, профессионально-карьерный векторы развития человека как «капитала». Выделенные объективные тенденции естественного роста человека создают возможности для самостоятельного (и в этом смысле субъектного) осуществления им векторов собственного развития, производных от волевой и творческой активности «Я» человека, который суверенно и рефлексивно самоопределяется и самовыражается в общественной и личной жизни, а главное – ответственно самореализуется посредством собственных целенаправленных продуктивных систематических ауто-усилий в профессиональной деятельности и социально-экономическом поведении. Взаимодействие объективных факторов роста человека и субъектных векторов его развития обеспечивается рефлексивным вектором, который является системообразующим фактором в психолого-экономической модели человека как социально-продуктивного капитала общества. Ибо рефлексия – самоанализ, переосмысление и перестройка субъектом содержания своего сознания – обеспечивает оптимальное взаимодействие и взаимосогласование

всех остальных векторов объективного роста и субъектного развития человека.

Представленная концептуальная модель была апробирована в ряде экспериментально-психологических исследований субъектно-образующей роли рефлексии в успешности управленцев, их профессиональном и карьерном росте, продуктивности профессионально-творческой деятельности, рефлексивности принятия решений и рефлексивной компетентности управленцев. Эти психолого-акмеологические исследования послужили научной базой для разработки рефлексивно-педагогического проектирования развития творчества учащихся в процессе образования. При прикладной реализации рефлексивно-психологического подхода в профессиональном образовании важен учет различных аспектов подготовки кадров и совершенствования их квалификации. Среди них в качестве основных нами выделяются следующие аспекты: возрастной, образовательный, профессиональный, креативный, рефлексивный.

Возрастной аспект направлен на диагностику биологических (эволюционно-геномных и психогенетических) задатков и психофизиологических способностей человека на различных ступенях его возрастного развития средствами педологии (прикладной биосоциальной междисциплинарной науки, комплексно изучающей детей, подростков и юношей на предпрофессиональной стадии развития), акмеологии (комплексно изучающей взрослых учащихся, получающих профессиональное образование, а также взрослых специалистов на профессиональной стадии их развития) и геронтологии (комплексно изучающей лиц преклонного возраста, в т.ч. ветеранов труда, а также работающих и неработающих пенсионеров на стадии их постпрофессионального развития).

Образовательный аспект нацелен на диагностику и развитие базовых знаний и конкретных умений в системе общего, профессионального, дополнительного непрерывного личностно-ориентированного образования, которое проектируется и управляется на основе

принципов поликультурности, политехничности, экономичности, интеллектуализации, компьютеризации, гуманизации, патриотизма, индивидуализации, инновационности и креативизации личности субъекта, обучающегося в образовательных системах.

Профессиональный аспект связан с реализацией субъектом полученных в результате его образования знаний и компетенций в процессе социально нормированной трудовой деятельности, направленной на решение профессиональных задач, в результате чего и обеспечивается рост «человеческого капитала» при соответствующем рентабельном менеджменте данной государственной или частной организации, интегрированной в систему рыночных социально-экономических отношений.

Креативный аспект определяет затрачиваемые усилия и успешность их реализации путем выяснения уровня профессионализма обучаемого персонала, продуктивности рефлексивно-творческого потенциала его совершенствования до степени профессионального мастерства и оценки социально-экономической значимости, как отдельных инноваций (полученных в результате творческой деятельности), так и капитализации человека-профессионала в целом.

Рефлексивный аспект связан с переосмыслением содержания сознания субъекта и самосознанием его личности как саморазвивающегося индивидуального «Я», а также с пониманием партнеров по коммуникации и кооперации в процессе коллективно-распределенной деятельности. Этот аспект является системообразующим фактором, обеспечивающим оптимальное взаимодействие выделенных социально-биологических и психолого-акмеологических аспектов профессионализации, саморазвития, самосовершенствования, креативизации человека и, в конечном счете, его социализации и капитализации. Социокультурные условия для этого создаются в процессах общения, образования и профессиональной деятельности.

В этом контексте важное значение приобретает формирование профессионального менталитета субъектов управления, в особенности, обеспечивающих его модернизацию. Профессиональный менталитет можно определить, как компонент профессионального сознания, выражающий систему ценностных ориентаций и профессионального самоопределения личности в социальном, правовом, политическом, историческом и профессиональном пространстве. Структура профессионального самоопределения характеризуется взаимодействием образующих его уровней: акмеологического, предметного, технологического, рефлексивного, коммуникативного, информационного, психологического.

Выделенные нами различные аспекты развития человека как «капитала» с позиций рефлексивной психологии и акмеологии необходимо учитывать при формировании профессионального менталитета субъектов управления в различных сферах социальной практики (от экономики и госслужбы до науки и образования) в целях научного обеспечения их модернизации в эпоху глобализации, в том числе посредством развития креативной личности в непрерывном образовании.

Приносимая работником работодателю прибыль определяется не только экономическими условиями трудовой деятельности, но во многом зависит от интеллектуально-личностных качеств ее субъектов, в особенности от их профессионально-знаниевых компетенций и рефлексивно-творческого потенциала как компонентов «человеческого капитала». Творческий потенциал специалистов вкупе с профессиональными компетенциями могут реально обеспечить инновационное развитие общества, основанного на знаниях.

Прецедентом конструктивного формирования знаниевых компетенций в современном образовании является разработка нами с Н.Н. Костюковым (Костюков, Семенов, 2014) технологий формирования биологических и междисциплинарных знаний и умений в процессе вузовского обучения будущих врачей при его психолого-педагогическом и рефлексивно-

акмеологическом обеспечении. Аналогично построенные с учетом роли рефлексии в мышлении в научно-педагогической школе П.А. Оржековского (см. Семенов, Болдина, Давыдова и др., 2011, с. 135–145) рефлетехнологии развития творчества учащихся при их обучении химии по оригинальным учебникам для среднего образования потребовали разработки соответствующих методик и учебных пособий. Многолетнее исследование и проектирование – с позиций рефлексивной психологии творчества и рефлексивной педагогики (там же, с. 270–279) – ежегодных научных конференций школьников создало необходимые условия для формирования у учащихся различных компонентов «человеческого капитала».

Конструктивный синтез всех этих моделей и принципов позволил изучить и оптимизировать способы карьерной самореализации личности профессионалов в системе госслужбы посредством активизации их рефлексивно-творческого потенциала и развития рефлексивно-профессиональной культуры.

Таким образом, рефлексивно-психологическое изучение (как номотетическое – рефлексивных механизмов продуктивного мышления, так и идиографическое – индивидуально-рефлексивных свойств креативных личностей) фундаментальных закономерностей творчества оказалось плодотворным для развития познавательной активности, творческих возможностей и личностного роста учащихся среднего, высшего и дополнительного профессионального образования, а также управленцев и госслужащих – участников рефлетренингов и игрорефлексии, проводившихся в целях развития рефлексивной культуры оптимизации принятия управленческих решений (Абульханова, Деркач, Семенов, 2006; Алексеев, Семенов, Степанов, 1996) в современных социально-экономических условиях. С этих концептуально-методологических позиций в нашей научной школе ведутся экспериментальные и прикладные исследования роли рефлексии в организации продуктивного мышления и в креативном развитии личности.

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ФУНДАМЕНТАЛЬНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ И ПРИКЛАДНЫХ РАЗРАБОТОК В НАУЧНОЙ ШКОЛЕ РЕФЛЕКСИВНОЙ ПСИХОЛОГИИ ТВОРЧЕСТВА

Участниками научной школы рефлексивной психологии и педагогики творчества (Рефлексивно-гуманитарная психология..., 2010) осуществляется ряд фундаментальных исследований и прикладных разработок. В этой школе защищено 7 докторских диссертаций (Г.И. Давыдова, Л.И. Мищик, М.И. Найденов, Л.А. Найденова, П.А. Оржековский, И.Н. Семенов, С.Ю. Степанов) и свыше 40 кандидатских по общей, инженерной, социальной, педагогической психологии, акмеологии и педагогике. Часть из них органично вошла в научно-методический комплекс (Абульханова, Деркач, Семенов, 2006) психолого-акмеологических исследований коллектива кафедры акмеологии РАНХ иГС (О.С. Анисимов, А.К. Маркова, Р.Л. Кричевский, И.Н. Семенов, Ю.В. Синягин, С.И. Съедин, Е.А. Яблокова и др.), который под руководством А.А. Деркача был удостоен в 2000 г. Премии Президента РФ в области образования. Научную школу рефлексивной психологии и акмеологии составляют следующие направления фундаментальных исследований и прикладных разработок, продуктивное взаимодействие которых эвристически оплодотворяет друг друга.

В плане экспериментатики ведется изучение роли рефлексии в творческом и практическом мышлении, а также в когнитивном развитии субъекта. Так, в русле общей психологии анализируется роль рефлексии в различных психических процессах: восприятии и самовосприятии (И.Н. Семенов), мышлении и творчестве (Е.П. Варламова, И.Н. Семенов, С.Ю. Степанов), в общении и переживании (А.А. Бухарова, И.В. Палагина, И.Н. Семенов), в смыслообразовании и целеобразовании (А.Н. Алюшина, Ю.А. Репецкий, И.Н. Семенов). Экспериментально исследуется рефлексивность решения творческих и практических задач представителями различных видов профессиональной деятельности: спортсменами и военнослужащими (С.В. Дмитриев, С.В. Кузнецов), проектировщиками, инженерами-конструкторами,

эргономистами, дизайнерами (А.В. Советов), маркетологами (Н.В. Рыбников) и менеджерами организаций (Р.Н. Васютин, А.В. Лосев, А. Казбеков), госслужащими и управленцами (И.М. Войтик, О.Д. Ковшуро), педагогами (Г.И. Давыдова, В.М. Дюков, О.И. Лаптева), а также учеными – естественниками и гуманитариями (В.Г. Аникина, А.В. Балаева), писателями и поэтами (И.Н. Семенов, А.Н. Трemasов).

В плане педагогической психологии и акмеологии изучаются возрастные особенности когнитивного развития учащихся (М.Ю. Двоглазова, К.С. Серегин), рефлексивность мышления и личности школьников (Г.И. Давыдова, Г.Ф. Похмелкина) и студентов (М.Ю. Двоглазова, И.А. Савенкова), разрабатываются рефлетехнологии, развивающие рефлексивную компетентность и рефлексивную культуру школьников (Т.Г. Болдина, Д.А. Кузнецова) и студентов (Г.И. Давыдова, О.И. Лаптева), а также взрослых учащихся и госслужащих (И.В. Байер, Р.Н. Васютин, М.И. Найденов, О.А. Полищук, С.Ю. Степанов).

Проводятся историко-психологические исследования институционального, персонологического и концептуального аспектов развития в России психологической науки (А.В. Балаева, И.Н. Семенов). При этом в эпистемологическом плане эксплицируются и обобщаются философско-методологические аспекты развития психологического познания как рефлексивно-продуктивного научного (В.Г. Аникина, И.Н. Семенов, С.Ю. Степанов) и образно-эстетического (В.Г. Аникина, И.Н. Семенов, А.Н. Трemasов) творчества.

В практическом плане под нашим руководством проектируются и экспериментально апробируются процессы модернизации инновационного непрерывного образования на всех его основных ступенях: дошкольного (с В.М. Дюковым), школьного (с Т.Г. Болдиной, Г.И. Давыдовой, П.А. Оржековским), дополнительно-досугового (с Д.А. Кузнецовой, Г.Ф. Похмелкиной), спортивно-технического (с А.И. Анохиным, С.В. Дмитриевым, В.В. Каштановым, С.В. Кузнецовым), вузовского (с Н.А.

Коваль, Н.Н. Костюковым, О.И. Лаптевой, Л.И. Мищик), последипломного (с И.М. Войтик, О.Д. Ковшуро) и дополнительно-профессионального (с Р.Н. Васютиным, О.А. Полищук, С.Ю. Степановым и др.). Научно-методическую базу этой модернизации составил ряд подготовленных (с позиций рефлексивной психологии, персонологии, акмеологии, педагогики) рефлетехнологий, учебных пособий, образовательных и рефлетренинговых программ (И.В. Байер, Г.Н. Бершацкий, Р.Н. Васютин, И.М. Войтик, Г.И. Давыдова, В.М. Дюков, О.Д. Ковшуро, Н.Н. Костюков, Д.А. Кузнецова, О.И. Лаптева, П.А. Оржековский, О.И. Полищук, Г.Ф. Похмелкина, И.Н. Семенов, А.В. Советов, С.Ю. Степанов и др.), а также рефлексивно-коррекционных, психотерапевтических, реабилитационных рефлетехнологий, направленных на рефлексивно-психологическое обеспечение безопасности и здоровья учащихся в инклюзивном образовании (В.М. Дюков, И.Н. Семенов и др.), а также лиц, страдающих алкоголизмом и наркоманией (С.А. Смирнов, В.В. Кордубан, И.Н. Семенов).

Все это позволило, в частности, организовать под нашим руководством Ресурсный центр для педагогов Южного округа г. Москвы на базе столичной Гимназии № 1526 (директор – член-корреспондент АПСН Т.Г.Болдина; научный руководитель – академик РАН И.Н. Семенов). Педагогический коллектив Гимназии был в 2007 г. удостоен Диплома Министерства образования и науки РФ в качестве победителя Конкурса общеобразовательных учреждений, внедряющих инновационные образовательные программы Приоритетного национального проекта «Образование».

Часть психолого-педагогических исследований, проведенных в рамках этой инновационной Программы, была обобщена в международной коллективной монографии (Семенов, Болдина, Давыдова и др., 2011).

Тем самым Премией Президента РФ и Дипломом Минобрнауки и науки отмечена практическая эффективность рефлексивно-психологического

обеспечения гуманизации образования и модернизации управления в современной социальной практике.

Литература

Абульханова К.А. Сознание как жизненная способность личности // Психологический журнал. 2000. Т. 30. № 1. С. 32–41.

Абульханова К.А., Деркач А.А., Семенов И.Н. и др. Акмеология. Учебники Российской академии государственной службы при Президенте РФ / Председатель Редсовета Председатель Правительства РФ Д.А. Медведев. М.: РАГС. 2006.

Абульханова К.А., Лэнгле А., Семенов И.Н. и др. Психология индивидуальности: новые модели и концепции / Под ред. Е.Б. Старовойтенко, В.Д. Шадрикова. М.: МОДЭК. 2009.

Алексеев Н.Г., Семенов И.Н., Степанов А.В. и др. Мысли о мыслях. Т. 1 «Рефлексивное мышление и творчество». Ч. 1 «Теоретические проблемы рефлексии». Ч. 2 «Проблемы рефлексии в решении творческих задач» / Под ред. И.С. Ладенко, В.В. Давыдова, И.Н. Семенова и др. Новосибирск: НИИПК, 1996.

Брушлинский А.В. Субъект: мышление, учение, воображение. М.-Воронеж: Модэк. 1996.

Деркач А.А., Семенов И.Н., Балаева А.В. Рефлексивная акмеология творческой индивидуальности. М.: РАГС, 2005.

Кольцова В.А. История психологии: проблемы методологии. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2008.

Костюков Н.Н., Семенов И.Н. Профессиональное образование врачей: методология проектирования модернизации средствами системно-развивающего подхода. М.: Федеральный институт развития образования, 2014.

Пономарев Я.А., Семенов И.Н., Степанов С.Ю. и др. Психология творчества: общая, дифференциальная, прикладная. М.: Наука, 1990.

Рефлексивно-гуманитарная психология и педагогика творчества // Российские научные школы. Т. 3. М.: Изд-во Российской Академии Естествознания. 2010. С. 317–332.

Семенов И.Н. Современная советская психология мышления: панорама фундаментальных достижений // Психологический журнал. 1989. № 4.

Семенов И.Н. Рефлексивная психология, акмеология, педагогика как средства возрождения образовательной системы // Пути, средства, возможности модернизации образовательной системы. Ч. 2. М.: МПСИ, 2009а. С. 338–348.

Семенов И.Н. С.Л. Рубинштейн известный и неизвестный: историко-культуральная рефлексия жизнетворчества. Панорама развития философско-психологической системы

Институт психологии Российской академии наук. Человек и мир. (2017. № 1 Том1)

С.Л. Рубинштейна в современном человекознании // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2009б. Т. 6. № 3. С. 63–89. 2009б. Т. 6. №4. С. 106–116.

Семенов И.Н. Системодеятельностная методология и рефлексивная психология мышления. Монография. М.: Фонд «Институт развития им. Г.П. Щедровицкого», 2014.

Семенов И.Н. Персонология Михаила Григорьевича Ярошевского как историка, теоретика, методолога психологии развития личности и творчества в науке // Развитие личности. 2015. № 4. С. 19–52.

Семенов И.Н., Болдина Т.Г., Давыдова Г.И. и др. Проектно-исследовательский подход в рефлексивно-психологическом обеспечении образования. Международная коллективная монография / Под ред. И.Н. Семенова, Т.Г. Болдиной. Ногинск: АналитикаРодис, 2011.

Matthaus W. Sowjetische Denkpsychologie. Verlag für Psychologie. Göttingen, Toronto, Zurich, 1988.

Semionov I.N. An empirical psychological study of thought processes in creative problem-solving from the perspective of the theory of activity // Soviet Psychology. 1978. 16. № 4. P. 3–46.

Semenov I.N. The Psychology of Reflexion in the Scientific Work of S.L. Rubinshtein // The Psychology Journal. 1989. № 4.

MODERN RESEARCH OF THE CREATIVE THINKING AND CREATIVE PERSONALITY IN SCIENTIFIC SCHOOL OF REFLECTION PSYCHOLOGY

I.N. Semenov*

**Professor of the National research university Higher School of Economy, Moscow, Russia*

Abstract. This article presents the historical and methodological foundations, generalizes the theoretical basis, and describes the results of experimental and applied studies of productive thinking and creative personality from the positions of the rapidly developing of reflexive psychology of creativity by the turn of XX-XXI centuries. It shows the constructive interaction with reflexive acmeology, personology and pedagogy in the study and development of reflective and creative potential of human individuality in modern social and cultural conditions.

Keywords: creativity, reflection, thinking, personality, consciousness, activity, development, professionalism, individuality, psychology, acmeology, personology, pedagogics, scientific school