

РОЛЬ РЕФЛЕКСИВНОГО САМОКОНТРОЛЯ В ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

В психолого-педагогической литературе достаточно распространена точка зрения, согласно которой самоконтроль и творчество являются антагонистами. Усиление самоконтроля, согласно этой точке зрения, приводит к снижению творческой продуктивности, стереотипности предлагаемых решений [4]. Вместе с тем известно, что самоконтроль пронизывает все психические явления, присущие человеку, являясь одним из важных условий адекватного отражения человеком своего внутреннего мира и окружающей его объективной действительности. По мнению многих авторов, самоконтроль является одним из важнейших факторов, обеспечивающих самостоятельную, целенаправленную деятельность [1,2,3].

Таким образом, налицо противоречие: для обеспечения целенаправленности и самостоятельности при реализации творческой деятельности необходим самоконтроль, а высокой продуктивности в этой деятельности он препятствует.

Разрешение этого противоречия мы видим, во-первых, в цикличной организации творческой работы, когда самоконтроль выполняет функцию рефлексивного замыкания некоторого этапа этой работы, во-вторых, в обобщениях, которые должен выполнять субъект деятельности в процессе самоконтроля, осмысливая критерии анализа своей деятельности.

Циклическая форма организации творческой работы предполагает, что в рамках одной творческой задачи необходимо организовать несколько циклов деятельности со сходным строением этапов: формулировка или уточнение целей, генерация идей в рамках поставленных целей, выработка критериев для анализа и оценки предложенных идей и выработка нового представления о цели, назна-

чении и личностном смысле деятельности. Переход от цикла к циклу позволит ученику, учитывая и перманентно уточняя требования задачи, на их основе генерировать всё новые идеи.

Обобщения при самоконтроле позволяют ученику осознать рефлексивные рамки проблемной ситуации и расширить их. В свою очередь, это поможет нахождению новых параметров анализа условий задания. В каждом новом цикле творческой деятельности эти обобщенные параметры анализа проблемной ситуации будут способствовать уточнению целей и появлению новых идей.

Наше предположение заключается в том, что если организовать циклическую творческую деятельность с обязательным обобщением критериев самоконтроля, то это должно привести, во-первых, к общему повышению продуктивности творческой деятельности, во-вторых, к формированию общих творческих умений, относительно независимых от материала творческой задачи, в-третьих, к управляемости процессом творчества учеников со стороны учителя. При этом возможно, что уровень развития способности к творческому самоконтролю будет определяться уровнем развития интеллекта (способностью к обобщениям).

Для проверки высказанных предположений был проведён эксперимент на базе Ростовской гимназии им. Кекина. В эксперименте приняли участие 140 человек - учащиеся 3 и 4 классов (соответственно 73 и 67 детей).

Порядок проведения эксперимента

Учащимся было предложено выполнить два творческих задания. В первом было необходимо составить предложение из слов, которые начинаются все на одну букву. В качестве основы и образца детям предлагалось предложение «Мама мыла Машу», его необходимо

было распространить, используя как можно больше слов на букву «М».

Второе задание – модификация одного из тестов Дж. Гилфорда и Р. Торренса «Эскизы». В этом задании учащимся необходимо было нарисовать как можно больше рисунков с опорой на одну графическую основу (например, две параллельные черты).

Эксперимент проходил в два этапа. На первом этапе учащимся предлагались указанные творческие задания так, как обычно проходит процедура тестирования творческих способностей: каждый выполнял задания индивидуально, на выполнение одного задания отводилось 10 минут.

На втором этапе испытуемым были предложены задания, аналогичные заданиям первого этапа. В первом задании учащиеся должны были сами придумать предложение, начинающееся на букву «К» и состоящее из трех слов, а затем распространить его. Во втором задании предлагалось нарисовать как можно больше рисунков на основе круга.

Через некоторое время после начала работы учащимся предлагалось дополнительное задание, которое, по словам учителя, должно им помочь. В первом задании предлагалось записывать возможные вопросы к словам, которые можно подставить в предложение, например «Кто мыл Машу?», «Чем мыли Машу?», «Какая была Маша?» «Где мыла мама Машу?» «Как мыла мама Машу?» и т.п. Ответом на каждый из этих вопросов может служить слово, которое можно до-

бавить в предложение. Вопросительные слова, которые являлись основой вопроса, записывались учителем на доске (Кто? Какая? Где? Как? Каким образом? Чем?).

Во втором задании детям предлагалось написать обобщающее слово или словосочетание, которое обозначало бы группу предметов, имеющих в своем облике геометрическую форму, служащую основой рисунка. Например, в каких предметах можно увидеть круг? - «в животных, людях, автомобилях, игрушках и т.п.». Каждое написанное слово может дать толчок для создания новых рисунков в рамках указанной категории.

В течение всего периода выполнения основного задания требование также выполнить и дополнительное задание несколько раз повторялось. Таким образом, благодаря дополнительному заданию учащиеся были вынуждены неоднократно просматривать и анализировать то, что они уже выполнили.

Обработка результатов эксперимента выявила существенную разницу между показателями первого и второго этапов эксперимента. Несмотря на то, что учащимся было предложено дополнительное задание и чистого времени для выполнения основного задания у них стало меньше, общий результат по продуктивности стал выше. Количество неповторяемых рисунков (показатель беглости) и количество придуманных слов увеличилось \approx на 30% (Табл.1).

Таблица 1

Показатели беглости в экспериментальных заданиях на первом этапе эксперимента и на втором (n = 140)

	1 этап	2 этап
Среднее кол-во нарисованных рисунков	9,7*	12,5*
Среднее кол-во придуманных слов	2,3*	6,4*

Примечание: *сравнение средних значений аналогичных показателей по первому и второму этапам с использованием теста Стьюдента показало существенность различий при $\alpha \leq 0,05$

Кроме того, на втором этапе было обнаружено, что имеется значимая положительная корреляция ($r=0.35$) между

показателями беглости в рисуночном тесте и тесте составления предложения (на первом этапе связь между этими по-

казателями отсутствовала). Появление этой связи можно интерпретировать так,

что в обоих заданиях на втором этапе эксперимента включался единый механизм рефлексивного самоконтроля, основанный на обобщении и анализе промежуточных результатов.

Таким образом, выдвинутое нами предположение подтвердилось.

Библиографический список

1. Лында А. С. Методика формирования самоконтроля у учащихся в процессе учебных занятий. М., 1973.
2. Мальцева К. П. Самоконтроль в учебной работе младших школьников// Вопросы психологии учебной деятельности младших школьников. М., 1962.
3. Никифоров Г. С. Самоконтроль человека. Л., 1989.
4. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности. М., 1995.