

Семенов И.Н. МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ РЕФЛЕКСИВНОЙ ПСИХОЛОГИИ ТВОРЧЕСТВА: ОТ ИЗУЧЕНИЯ КРЕАТИВНОСТИ К РАЗВИТИЮ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ //Россия: тенденции и перспективы развития. Ежегодник ИНИОН РАН. Вып. 6. Ч. 1 М. ИНИОН РАН. 2011.

Конструктивное осуществление социальных преобразований общества и внедрение инноваций в социальную практику предполагает ассимиляцию научных достижений в области изучения психологии, акмеологии и педагогики творчества в целях конструктивной организации инновационной деятельности в сфере науки, техники, экономики, управления, образования. В недавнее время в странах Восточной Европы и СНГ в последней трети XX в. сложился ряд научных школ изучения проблем психологии творчества во главе с Г.С.Альтшуллером (Баку), Г.А.Берулава (Сочи), Д.Н.Богоявленской (Москва), Г.Я.Бушем (Рига), П.Я.Гальпериным (Москва), Л.Гараи (Будапешт), М.Горальским (Варшава), А.А.Деркачем (Москва), В.Н.Дружининым (Ярославль), В.А.Моляко (Киев), В.Т.Ополевым (Одесса), А.Н.Роменцом (Киев), Я.А.Пономаревым (Москва), И.Н.Семеновым (Москва), А.Т.Шумилиным (Симферополь), М.Г.Ярошевским (Москва) и др. Научные интересы этих школ нередко пересекались, а трибуной для их взаимодействия и обсуждения часто служили заседания секции «Психология творчества» (председатель Я.А.Пономарев, заместители: Н.Г.Алексеев, В.А.Моляко, И.Н.Семенов) Общества психологов. При изучении проблем психологии творчества в каждой из этих школ и направлений исследовались различные аспекты развития способностей человека, продуктивности мышления, креативности личности, рефлексивности индивидуальности и т.п. Рассмотрим психологические проблемы научного изучения и рефлексивного развития продуктивного мышления и креативности личности на материале такого интенсивно развивающегося инновационного направления в современном человекознании, как рефлексивно-гуманитарная психология творчества. Развитие этого исследовательского направления свидетельствует о плодотворности сотрудничества ученых России (Г.И.Давыдова, И.С.Ладенко, Я.А.Пономарев, И.Н.Семенов, С.Ю.Степанов) и Украины (Н.А.Алюшина, Р.Н.Васютин, Л.В.Григоровская, О.А.Доник, Л.И.Мищик, М.И.Найденов, Л.А.Найденова, Ю.А.Репецкий, И.А.Слободянюк) в изучении рефлексии и творчества.

1. Рефлексивная психология в контексте проблематики творчества.

Творчество, созидание инноваций в социальной практике и оригинальных произведений науки и искусства, является чрезвычайно востребованным в современной культуре. Эффективность использования продуктов творческой деятельности на практике во многом определяется результатами научно-психологического изучения закономерностей

генерирования инноваций их прикладного освоения. В современной психологии творчество изучается в различных аспектах. Они конструктивно разработаны в ряде фундаментальных концепций: сознания и личности К.А. Абульхановой, 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, культурных и психологических функций творческого мышления Е.Б. Старовойтенко, одаренности и практического мышления Б.М. Теплова, 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 стали изучаться рефлексивный и акмеологический аспекты творчества в концепциях: рефлексивной организации продуктивного мышления (Семенов, 1978, 1990) и игрорефлексии развития творческого потенциала личности (Семенов, 1990, 2000); формирования профессионально-творческой культуры (Деркач, Семенов, Степанов, 1998) и организации рефлексивной практики психоконсалтинга (Степанов, 1996); развития рефлексивной компетентности (Степанов, Полищук, Семенов, 1996) и рефлексивной акмеологии творческой индивидуальности (Деркач, Семенов, Балаева, 2005). Развитие корпуса теоретических, экспериментальных и прикладных исследований (Пономарев, Семенов, Зарецкий, 1983; Пономарев, Семенов, Степанов, 1990), ведущихся на основе этих вызывающих интерес концепций (Matthaus, 1988; Пономарев, 1983, 1990 и др.) привело в конце XX в. к образованию таких новых областей человекознания, как рефлексивная психология, рефлексивная акмеология и рефлексивная педагогика, тесно взаимодействующих в изучении и развитии творчества. Рассмотрим кратко концептуалистику, экспериментатику, психотехнологии развития творчества и опыт их использования в социальной практике образования и управления на основе достижений рефлексивно-гуманитарной психологии.

2. Теоретические основы рефлексивной психологии творчества.

С точки зрения развиваемой нами рефлексивной психологии (Семенов, 1978, 1990; Семенов, Степанов, 1992), 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, переживаемой в случае продуктивного успеха как вдохновение и творческое открытие.

Согласно рефлексивно-психологической концепции (Семенов, 1976, 1990), сложная организованность творческого мышления проявляется в его дифференциации на различные функциональные уровни: 1) коммуникативно-кооперативный; 2) личностно-рефлексивный; 3) интеллектуально-рефлексивный; 4) предметно-содержательный; 5) операционально-содержательный. В своей совокупности эти уровни образуют систему структурных компонентов организации творческого мышления. При этом рефлексия как системообразующий фактор творческого мышления обеспечивает не только его смысловую организацию и саморегуляцию, но и 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) является саморазвитие личности в той мере, в какой проявляемые ею при этом самомобилизация и самоорганизация нуждаются в рефлексии, осмыслении как открытое и добытое индивидуальное достояние личного опыта, определяющее потребность в самосовершенствовании.

3. Экспериментатика рефлексивной психологии творческого мышления.

В целях экспериментального изучения продуктивности и рефлексивности мышления были разработаны реализующие эту концепцию методы: нормативно-деятельностного анализа типологии творческих задач, категориально-нормативного анализа способов их решения, структурно-функционального анализа творческого поиска на материале такой эмпирии, как процесс дискурсивного мышления при решении задач на сообразительность (Семенов, 1976, 1990). С помощью этих методов экспериментально было установлено, что, во-первых, рефлексия доминирует в структуре мышления, обеспечивая его самоорганизацию (Семенов, 1978), во-вторых, рефлексия интенсифицируется перед инсайтом, обеспечивая продуктивность творческого мышления (Kholmogorova, Zaretsky, Semenov, 1983), в-третьих, в зависимости от характера микроразвития мышления раскрывшиеся у субъекта качества мыслительного процесса закрепляются в виде свойств личности вплоть до формирования креативно-рефлексивных способностей (Семенов, Степанов, 1992).

Если в случае особой 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 активизация соответствующих качеств мышления и личности), то при

систематическом обращении к творческим задачам в течение длительного времени их постоянное решение начинает выступать определенным фактором онтогенеза (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, а именно – вновь возникших в проблемно-конфликтной ситуации, но довольно устойчивых образов целостного Я.

Результаты ряда экспериментов (проведенных нами совместно с Е.М. Гасселем, В.К. Зарецким, А.В. Лосевым, М.И. Найденовым, И.В. Палагиной, В.П. Панюшкиным, А.В. Советовым, С.Ю. Степановым, А.Б. Холмогоровой и др. в 1972–1995гг.) по изучению особенностей актуалгенеза, патогенеза и активизации рефлексивных механизмов творческого мышления позволили провести формирование его приемов именно через культивирование всех открытых нами (Semenov, 1978, 2002) 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 была показана конструктивная возможность актуалгенеза интеллектуальных и личностных качеств как своеобразных точек роста способностей в проблемно-конфликтных ситуациях и развитии самосознания личности в них путем перестройки ею образов своего Я.

Обобщение и концептуализация этой экспериментатики позволила построить так называемую «кристаллическую» модель (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 (Растянников, Степанов, Ушаков, 2000), так и в инновационном управлении (Полищук, Степанов, Семенов, 1996). Модификация этой концептуальной модели обеспечила психолого-акмеологическое изучение и развитие как рефлексивно-творческой культуры современных управленцев (Деркач, Семенов, Степанов, 1998), так и экзистенциальной рефлексии личности и ее рефлексивно-творческого потенциала (Аникина, Коваль, Семенов, 2001).

Еще одно направление рефлексивной психологии и акмеологии связано с изучением и активизацией самооценки учащихся (Давыдова, Семенов, 2004), а также личностного и

профессионального самоопределения. С этой целью нами с Ю.А.Репецким были ассимилированы и модифицированы методические средства психологии смысла Д.А.Леонтьева (1998), оригинальное развитие которых позволило провести диагностику и активизацию посредством игрорефлексии самоопределения школьников и студентов (Савенкова, Семенов, 2005), успешных управленцев в сравнении с неуспешными (Алюшина, Репецкий, Семенов, 2000).

В дальнейшем на основе разработанных нами с А.В. Балаевой (2003,2005) рефлексивно-идеографических методов было проведено специальное исследование продуктивности и рефлексивной обусловленности индивидуального творчества выдающегося отечественного ученого-психофизиолога и философа-акмеолога начала XX в. Н.Я. Пэрны (1925, 1993), который являлся автором оригинальной по сути психолого-акмеологической концепции ритмического развития научного и художественного творчества (см.: Деркач, Семенов, Балаева, 2005). Тем самым был совершен переход от экспериментально-лабораторного исследования механизмов самоорганизации творческого мышления к рефлексивно-идеографическому изучению индивидуальности ученого-творца (см.: Деркач, Семенов, Балаева). В перспективе это открывает новые горизонты его гуманитарно-психологического изучения и развития творчества как целостного органичного социокультурного феномена, а также создает конструктивные предпосылки для рефлексивно-психологической разработки инновационно-педагогических рефлетехнологий (И.В.Байер, И.Н.Семенов, С.Ю.Степанов и др., 1997; Н.Б.Ковалева, И.Н.Семенов и др., 1995; И.Н.Семенов, 1990, 2008) развития творчества в практике образования.

4. Рефлексивная типология психолого-педагогического воздействия на развитие творчества.

В определенном смысле педагогика являет собой сферу социальной практики, призванной, приобщая человека к современному уровню культуры, обеспечить 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 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 творческого развития, а также осуществляет управление ими как бы сверху, исходя из общего наблюдения, и откликается директивными воздействиями, существенно регламентирующими условия творчества (например, инструкциями и мероприятиями по развитию в школах балетного и технического творчества учащихся).

В противоположность такому массовидному социопедагогическому подходу к творчеству в целях следящего управления 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 его творческих усилий. 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 направлены фактически все развивающие индивидуальные и групповые формы психолого-педагогические методы, различного рода психо-, акме- и социо-тренинги игрорефлексии и рефлепрактики.

Обозначенная типология педагогики творчества строилась нами на основе того или иного характера психолого-педагогических воздействий. В зависимости же от объекта воздействия современная педагогика принимает такие формы, как «аутопедагогика», «диалого-педагогика», «полилого-педагогика», «группо-педагогика», «социопедагогика», «культур-педагогика», «компьютер-педагогика» и «информ-педагогика» (Давыдова, Семенов, 2004; Лаптева, Войтик, Семенов, 2003; Семенов, Болдина, 2003).

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 учащихся (детей и

взрослых) в среднем, высшем, дополнительном и профессиональном образовании, а также в управлении.

5. Прикладное использование рефлексивной психологии творчества в образовании и управлении.

Рассмотренные философско-методологические основы (Semenov, 2002), теоретические принципы рефлексивного подхода к творчеству, концептуально-психологические модели его рефлексивных механизмов, психолого-педагогические технологии развития креативности (Байер, Семенов, Степанов, 1997) 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, акмеологии и педагогики творчества были эффективно реализованы в практике современного образования и управления.

Так, на основе модели рефлексивной регуляции мышления (Семенов, 1978) и ее дидактической модификации (Оржековский, 2000) 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 (Оржековский и др., 2005). Исходя из психолого-педагогической модификации этой же модели были разработаны рефлексивно-психологические и психосемантические принципы оптимизации решения двигательнотворческих задач (Дмитриев, Кузнецов, Семенов, 1992) и построены рефлексивно-дидактические методы оптимизации обучения студентов-физкультурников.

На основе этой же модели велось рефлексивно-психологическое изучение механизмов продуктивности принятия решения (Алексеев, Зарецкий, Семенов и др., 1991) и построение методических средств его оптимизации в практике управления персоналом, как в частном секторе, так и в госслужбе (Войтик, Семенов, 2001; Дюков, Семенов, 2002).

На базе «кристаллической модели» рефлексивно-инновационного развития мышления и личности в проблемно-конфликтных ситуациях (Семенов, Степанов, 1990) велось изучение экзистенциально-рефлексивных особенностей творческого мышления (Аникина, Коваль, Семенов, 2001) и развития рефлексивной компетентности при групповом решении творческих проблем (Растянников, Степанов, Ушаков, 2002), а также строились и применялись на практике рефлетехнологии ее развития у управленцев в системе госслужбы

(Степанов, Полищук, Семенов, 1996) и бизнес-консалтинге (Семенов, Бершацкий, Склизков, Эрнандес-Кастро, 2002).

Исходя из модификации указанных концептуальных моделей велось изучение и формирование творческого мышления, а также развитие креативности личности различных категорий учащихся (школьников, студентов, слушателей). При этом строились рефлетехнологии (Семенов, 1990, 2008) активизации их творческих возможностей в условиях дополнительно-досугового (Донник, Семенов, 2002, Иванов, Семенов, 2002) и дополнительно-профессионального образования (Байер, Семенов, Степанов и др. 1997; Иванов, Семенов, 2002) а также деловых и организационных игр, проводимых средствами игрорефлексии (Васютин, Семенов, 2000) и рефлепрактики (Деркач, Семенов, Степанов, 1998).

6. Формирование человеческого капитала как стратегия модернизации профессионального образования.

В этом контексте показательна опубликованная в 2002 г. книга Ричарда Флорида «Подъем творческого класса», где дан доскональный анализ творческого капитала США. Он считает, что новый творческий класс – это 38 миллионов американцев, число которых существенно выросло за последние 15 лет, а 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 онтологически акцентирует одновременность развития такой сложной самоорганизующейся поликультурной аутосистемы, как человек в нескольких соотнесенных друг с другом измерениях его бытия, т.е. в нескольких аспектах его развития: эмоционально-когнитивного, мотивационно-волевого, личностно-ролевого, субъектно-деятельностного, рефлексивно-индивидуального, 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. и кризисных) условиях.

При разработке рефлексивно-психологической модели развития человеческого капитала в качестве базовых выделяются физиологически-возрастной, социально-образовательный и 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 его «Я», которое 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 векторов роста человека и субъектных векторов его развития обеспечивается рефлексивным вектором, который является системообразующим фактором в психолого-экономической модели человека как капитала. Ибо рефлексия – как самоанализ, переосмысление и перестройка субъектом содержаний своего сознания – обеспечивает оптимальное взаимодействие и взаимосогласование всех остальных векторов объективного роста и субъектного развития человека как капитала.

Представленная концептуальная модель была апробирована в ряде экспериментально-психологических исследований субъектно-образующей роли рефлексии в успешности управленцев, их профессионального и карьерного роста, продуктивности профессионально-творческой деятельности, рефлексивности принятия решений и рефлексивной компетентности управленцев. Эти исследования послужили научной базой для разработки рефлексивно-педагогического проектирования развития творчества учащихся в образовании.

При реализации рефлексивно-психологического подхода в профессиональном образовании важен учет различных аспектов подготовки кадров и совершенствования их квалификации. Среди этих аспектов в качестве основных нами выделяются следующие аспекты: возрастной, образовательный, профессиональный, креативный, рефлексивный .

В целом 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 на принципах его поликультурности, политехничности, экономичности, интеллектуализации, компьютеризации, гуманизации, индивидуализации, инновационности и креативизации развития личности учащихся 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 (связанный с самосознанием личности как саморазвивающегося индивидуального «Я» и пониманием партнеров по коммуникации и кооперации в процессе коллективно-распределенной трудовой деятельности) 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. Условия для этого создаются в образовании.

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 т.ч. посредством развития креативной личности в непрерывном образовании.

Приносимая работником работодателю прибыль не только определяется экономическими условиями трудовой деятельности, но и во многом зависит от интеллектуально-личностных качеств ее субъектов, в особенности – от их профессионально-знаниевых компетенций и рефлексивно-творческого потенциала как компонентов человеческого капитала. Именно творческий потенциал специалистов вкупе с профессиональными компетенциями могут реально обеспечить инновационное развитие общества, основанного на знаниях. Прецедентами конструктивного формирования знаниевых компетенций в современном образовании являются разработка Н.Н.Костюковым технологий формирования биологических и междисциплинарных знаний и умений в процессе вузовского обучения будущих врачей при его психолого-педагогическом и рефлексивно-акмеологическом обеспечении, а также П.А.Оржековским рефлетехнологий развития творческого мышления при рефлексивно-педагогическом обучении химии по оригинальным учебникам и пособиям для среднего образования, разработанным его научной школой. Многолетнее исследование и проектирование – с позиций рефлексивной психологии творчества и рефлексивной педагогики – 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 (Ковалева, Семенов, 1995; Семенов, Ковшуро, 2002, 2005) и развития рефлексивно-профессиональной культуры (Семенов, Степанов, 1998; Похмелкина, Семенов, 2008).

Таким образом рефлексивно-психологическое изучение (как номотетическое, так и идеографическое) фундаментальных закономерностей творчества¹ оказалось плодотворным для развития познавательной активности² творческих возможностей и личностного роста учащихся среднего, высшего и дополнительного профессионального образования³, а также управленцев и госслужащих – участников рефлетренингов и игрорефлексии, проводившихся в целях развития рефлексивной культуры оптимизации принятия управленческих решений (Алексеев, Зарецкий, Семенов и др., 1991; Байер, Семенов, Стпанов и др. 1997; Войтик, Семенов,2001; Деркач, Семенов, Степанов, 1998; Ковалева,

Семенов, 1995; Ковшуро, Семенов, 2005; Семенов, Лосев, 1994) в современных социально-экономических условиях. (При поддержке гранта Научного фонда НИУ ВШЭ N 11-04-0051 «Рефлексивное развитие личностно-профессионального целеобразования студенческой молодежи»).

Литература

-
- Ладенко И.С., Семенов И.Н. и др. Мысли о мыслях. Т.1,2,3. Новосибирск. 1995
- Моляко В.А. Психология технического творчества. К. 1987
- Пономарев Я.А., Семенов И.Н. и др. Исследование проблем психологии творчества. М. Наука. 1983
- Пономарев Я.А., Семенов И.Н. и др. Психология творчества: общая, дифференциальная, прикладная. М.Наука. 1990
- Роменец А.Н. Психология творчества. К. 2007
- Семенов И.Н. Проблемы рефлексивной психологии решения творческих задач. М. НИИОПП. 1990
- Семенов И.Н. Обзор научных школ психологического изучения творчества и рефлексии // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2010. N 4
- Семенов И.Н. Тенденции развития психологии мышления, рефлексии и познавательной активности. М.Воронеж. МПСИ. 2000
- Семенов И.Н. Человекознание, техникознание и рефлетехнологии развития творчества в инновационном образовании //Мир психологии. 2011. N 2
- Семенов И.Н., Степанов С.Ю. Рефлексивная психология и педагогика творческого мышления. Запорожье. 1992