

К ПРОБЛЕМЕ ИЗУЧЕНИЯ ГИБКОСТИ МЫШЛЕНИЯ КАК ЛИЧНОСТНОГО РЕСУРСА ПСИХИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ШКОЛЬНИКОВ

Т.Е. Левицкая, С.А. Богомаз (Томск)

Аннотация. На примере пятиклассников, обучающихся в общеобразовательных классах и классах компенсирующего обучения, исследована гибкость мышления как личностный ресурс, обеспечивающий возможность гибкого, адекватного приспособления к условиям микросоциальной среды.

Ключевые слова: гибкость мышления, конвергентное и дивергентное мышление, социальная адаптация, психофизиологическая «цена», личностный ресурс психического здоровья.

Современная школа, по мнению многих психологов, в большинстве случаев не в полной мере учитывает возрастные и индивидуальные особенности учащихся, предъявляя к ним завышенные требования. Как известно, несоответствие между ними и возможностями школьников может приводить к нарушениям адаптации и настроения, к тревожным расстройствам, а также к первичным нарушениям развития [Каплан Г.И., Сэдок Б.Дж., 1994; Дубровинская В.Н., Фарбер Д.А., Безруких М.М., 2000]. В связи с этим максимальную актуальность приобретают психогигиенические исследования, направленные на выявление тех особенностей учащихся, которые могут рассматриваться в качестве их личностных ресурсов и позволяют поддерживать психическое здоровье на оптимальном уровне [Александровский Ю.А., 1992; Семке В.Я., 1999].

С точки зрения некоторых ученых, психическое здоровье неразрывно связано с психической адаптацией человека, которая понимается как целостный, многомерный самоуправляемый системный процесс, направленный на поддержание устойчивого взаимодействия индивида с окружающей средой [Меерсон Ф.З., 1981, 1988; Березин Ф.Б., 1988; Вассерман Л.И. с соавт., 1994]. В такой теоретической модели психической адаптации предполагается наличие взаимосвязи между биологическими (психофизиологическими), психологическими (индивидуально-личностными) и социальными (личностно-средовыми) компонентами системы, каждый из которых вносит специфический вклад в общий адаптационный механизм.

Анализ литературных источников позволил нам предположить, что одним из компонентов сложной функциональной системы адаптации человека может быть гибкость мышления. По нашему мнению, ее следует рассматривать не только в качестве составляющей креативности [Гилфорд Дж., 1965], но и в широком смысле – как важный личностный ресурс, обеспечивающий возможность гибкого, адекватного реагирования на возникающие проблемные ситуации и тем самым сохраняющий и поддерживающий психическое здоровье человека на оптимальном уровне. Наше мнение сложилось вследствие изучения многочисленных работ Г.В. Залевского по проблеме флексибильности-ригидности [8].

С целью проверки данного предположения нами было проведено психологическое исследование в общеобразовательных школах г. Томска. В нем участвовало

375 учащихся, которые составили две различные функциональные группы. В первую вошли пятиклассники, обучающиеся в общеобразовательных классах (ОК) с традиционной системой обучения в количестве 279 человек, а во вторую – пятиклассники, обучающиеся в классах компенсирующего обучения (ККО) в количестве 96 человек. Интерес к изучению этих двух групп учащихся был обусловлен тем, что для них были характерны различные микросоциальные среды. В частности, классы компенсирующего обучения по целому ряду параметров (семья с невысоким социальным статусом, неполный состав семьи, алкоголизация родителей, педагогическая «запущенность» и т.п.) представляли собой более однородные группы, чем общеобразовательные классы. Кроме того, важно, что к детям ККО со стороны учителей традиционно предъявляются более «щадящие» требования.

Гипотезой нашего исследования послужило предположение о том, что гибкость мышления, взаимодействуя с другими составляющими функциональной системы адаптации (компоненты мотивационной сферы, индивидуально-типологические свойства нервных процессов, психоэмоциональное напряжение, внимание, память, интеллектуальные показатели и пр.), а также с условиями микросреды, в которой развивается ребенок, может вносить существенный вклад в поддержание высокого уровня психического здоровья. Принимая во внимание наличие этого взаимодействия, мы считали целесообразным в своем исследовании изучить не только показатели гибкости мышления у школьников, но и оценить некоторые показатели их интеллектуальной и психоэмоциональной сфер, которые являются важными детерминантами успешности учебной деятельности и могут рассматриваться в качестве характеристик психического здоровья учащихся.

Гибкость их мышления (как показателя дивергентной составляющей интеллекта), а также оригинальность, беглость и разработанность оценивались с помощью Краткого теста творческого мышления (КТТМ) Е. Торренса [10]. С помощью теста интеллектуального потенциала (ТИП), разработанного чешским психологом П. Ржичаном, определялся уровень невербального конвергентного мышления испытуемых (НКМ). Уровень их вербального конвергентного мышления (ВКМ) диагностировался по результативности выполнения теста «Анаграммы». Кроме того, у школьников исследуемых групп определялись

избирательность внимания по методике Мюнстерберга и концентрация внимания по методике «Перепутанные линии». Используя показатели тестов КТТМ и ТИП, мы рассчитали индексы, позволяющие оценить соотношение дивергентной и конвергентной составляющих интеллекта учащихся: Гибкость/НКМ (Гибк/НКМ) и Гибкость/беглость/НКМ (Гибк/Бегл/НКМ).

Эмоционально-личностная сфера испытуемых изучалась с помощью проективного метода цветowych выборов Люшера (МЦВ, адаптированного Л.Н. Собчик), с последующим вычислением интерпретационных коэффициентов по Г.А. Аминеву (1982). Один из коэффициентов (психоэмоциональное напряжение – ПЭН) был применен для оценки «психофизиологической цены» интеллектуальной результативности учащихся. С этой целью регистрируемые показатели познавательной сферы каждого ученика были пронормированы на величину его ПЭН. В итоге были получены индексы Внимание/ПЭН (Вним/ПЭН), Вербальное конвергентное мышление/ПЭН (ВКМ/ПЭН), Невербальное конвергентное мышление/ПЭН (НКМ/ПЭН), Гибкость/ПЭН (Гибк/ПЭН) и Гибкость/беглость/ПЭН (Гибк/Бегл/ПЭН).

В исследовании учитывались средняя годовая успеваемость по основным учебным дисциплинам – математике, русскому языку, литературе и средняя успеваемость по всем общеобразовательным предметам за год отдельно для групп школьников ОК и ККО. Следует отметить, что мы интерпретировали школьные оценки как важный интегральный, социально значимый показатель, отражающий степень приспособления учащихся к конкретным требованиям школьной среды (другими словами, успеваемость отражает не уровень знаний и интеллектуальные способности учащихся, а степень их соответствия требованиям, которые предъявляются учителями). Такое понимание школьной оценки позволяет рассматривать ее в качестве важного элемента функциональной системы адаптации, на основе которого благодаря установлению обратной связи учащиеся получают информацию о результатах своей деятельности.

Данные были обработаны статистически с помощью пакета программ Statistics для персональных ЭВМ. При этом использовались методы дисперсионного анализа ANOVA/MANOVA, факторный анализ (с вращением корреляционной матрицы по типу varimax), а также корреляционный анализ по Спирмену.

Результаты и их обсуждение

Факторный анализ результатов исследования был выполнен отдельно для пятиклассников из общеобразовательных классов (ОК) и пятиклассников из классов компенсирующего обучения (ККО). При этом в первой из этих двух групп было выявлено четыре фактора (табл. 1):

– фактор 1 «Функциональное состояние» включал вегетативный баланс, работоспособность, психоэмоци-

ональное напряжение (ПЭН) и индексы, полученные от деления некоторых из изучаемых показателей когнитивной сферы на величину этого напряжения (факторный вес 8,63);

– фактор 2 «Невербальные способности» включал показатель невербального конвергентного мышления (НКМ) и индексы, полученные при делении изучаемых показателей на величину НКМ (факторный вес 7,68);

– фактор 3 «Успеваемость» включал усредненную за год успеваемость учащихся по всем школьным предметам (факторный вес 3,91);

– фактор 4 «Оригинальность» включал показатели Оригинальность и Оригинальность/беглость (факторный вес 3,31).

Характеризуя эти факторы, следует отметить, что эффективность интеллектуальной и учебной деятельности учащихся ОК может в значительной степени зависеть от уровня их психоэмоционального напряжения (фактор «Функциональное состояние»). Этот уровень, как считают некоторые ученые [Александровский Ю.А., 1992; Дубровинская Н.В., Фарбер Д.А., Безруких М.М., 2000], связан с физиологической «ценой» тех усилий, которые подросток затрачивает на достижение собственных высоких результатов. Экспериментально показано, что высокие результаты интеллектуальной деятельности, которые сопровождаются большим физиологическим напряжением в течение длительного периода времени (другими словами, достигаются высокой «ценой»), могут приводить к различным психическим расстройствам [Вассерман Л.И. с соавт., 1994].

Учитывая эти данные, а также собственные результаты, мы считаем, что используемые нами индексы, полученные при нормировании ПЭН, отражают важную индивидуальную особенность учащихся, а именно психофизиологическую «цену» того напряжения, которое необходимо им для успешной интеллектуальной (и учебной) деятельности.

Другой важной особенностью пятиклассников, как оказалось, являются их конвергентные невербальные способности (фактор «Невербальные способности»). Вместе с тем, как можно заметить (см. табл. 1), важными для понимания индивидуальных особенностей учащихся являются соотношение вербальной и невербальной составляющих их мышления, а также соотношение дивергентного и конвергентного мышления (в том числе соотношение гибкости мышления и НКМ). Это, с нашей точки зрения, вполне согласуется с выводами Ж. Годфруа о том, что соотношение творческого потенциала и интеллекта школьников может существенным образом определять их адаптацию к учебному процессу и особенности их поведения в школьной среде [5].

В контексте нашего исследования следует подчеркнуть, что, как показывают результаты факторного анализа, соотношение Гибк/ПЭН, а также соотношение Гибк/НКМ оказываются важными индивидуальными характеристиками учащихся.

Таблица 1

Результаты факторного анализа в группе учащихся общеобразовательных классов

Показатели	Факторные нагрузки			
	Фактор 1 Функциональное состояние	Фактор 2 Невербальные способности	Фактор 3 Успеваемость	Фактор 4 Оригинальность
Внимание	0,102	0,058	0,0823	0,104
Устойчивость внимания	0,114	0,002	-0,055	0,188
ВКМ	0,078	0,056	0,450	0,282
НКМ	0,046	-0,783	-0,149	-0,055
Ориг/ НКМ	0,037	0,889	-0,006	-0,315
Гибк/ НКМ	0,016	0,957	-0,017	0,074
Гибк/Бегл/ НКМ	-0,015	0,951	-0,033	0,008
Ориг/Бегл/ НКМ	-0,001	0,777	0,004	-0,545
Беглость	0,126	0,249	0,114	0,426
Гибкость	0,089	0,260	0,124	0,433
Оригинальность	0,077	0,209	0,011	-0,775
Ориг/Бегл	0,001	0,100	0,023	-0,841
Разработанность	-0,050	0,025	0,290	0,000
Гибк/Бегл	0,007	0,131	-0,302	0,137
Разраб/Бегл	-0,093	-0,0523	0,252	-0,167
Гетерономность	-0,057	0,095	-0,020	0,175
Концентричность	-0,414	-0,025	-0,148	0,368
Личностный баланс	0,076	-0,005	0,288	0,140
Уровень стресса	-0,679	0,053	0,127	-0,128
Устойчивость к стрессу	0,217	0,044	0,108	-0,483
Вегетативный баланс	0,730	-0,026	0,127	-0,17
Работоспособность	0,740	-0,046	0,031	-0,090
ПЭН	-0,878	0,074	0,023	-0,024
Внимание/ПЭН	0,861	0,049	0,033	0,040
ВКС/ПЭН	0,858	-0,006	0,173	0,111
НКС/ПЭН	0,771	-0,386	-0,107	-0,049
Гибк/ПЭН	0,914	0,074	-0,068	0,075
Ориг/ПЭН	0,814	0,114	-0,058	-0,351
Гибк/Бегл/ПЭН	0,925	0,0212	-0,081	0,015
Ориг/Бегл/ПЭН	0,703	0,073	-0,036	-0,570
Общая успеваемость	0,021	0,129	0,916	-0,009
Математика	0,108	0,104	0,662	0,143
Русский язык	0,046	0,105	0,598	0,082
Литература	-0,046	0,178	0,653	-0,086
Иностранный язык	-0,045	-0,030	0,646	-0,159
Факторный вес	8,634	6,058	3,912	3,309

Интересным фактом является то, что в отдельные факторы выделились успеваемость пятиклассников ОК (фактор «Успеваемость») и показатели Оригинальность и Оригинальность/беглость (фактор «Оригинальность»). На основании этого можно предположить, что оригинальность мышления детей является чрезвычайно важным, самостоятельным свойством в структуре их индивидуальности. Однако, как мы видим, и эта оригинальность (если только она на самом деле не является «оригинальничанием»), и гибкость мышления детей в системе традиционного обучения в малой степени связаны с их успеваемостью. Более того, судя по результатам факторного анализа, она оказывается независимой также и от внимания, вербальных и невербальных способностей учащихся.

В группе детей из классов компенсирующего обучения (ККО) в ходе факторного анализа, так же как и в группе детей ОК, было выявлено четыре фактора. Причем структуры этих факторов в двух группах учащихся

имели как общие черты, так и некоторые отличия (табл. 2):

- фактор 1 «Психофизиологическая цена» включал индексы, полученные от деления некоторых из изучаемых показателей на величину ПЭН (факторный вес 8,34);
- фактор 2 «Невербальные способности» включал показатель невербального конвергентного мышления (КНМ) и индексы, полученные при делении изучаемых показателей на величину КНМ (факторный вес 6,59);
- фактор 3 «Функциональное состояние» включал показатели вегетативный баланс, работоспособность, уровень стресса и ПЭН (факторный вес 3,62);
- фактор 4 «Разработанность» включал показатель Разработанность/беглость (факторный вес 3,15).

Первый из перечисленных факторов («Психофизиологическая цена») свидетельствует о том, что и у пятиклассников из ККО эффективность психических процессов и успешность учебной деятельности, как и у их сверстников из общеобразовательных классов, могут в

Таблица 2

Результаты факторного анализа в группе учащихся классов компенсирующего обучения

Показатели	Факторные нагрузки			
	Фактор 1 Психофизиологическая цена	Фактор 2 Невербальные способности	Фактор 3 Функциональное состояние	Фактор 4 Разработанность
Внимание	0,016	0,157	0,036	0,299
ВКМ	0,418	0,008	0,080	0,187
НКМ	0,356	-0,734	0,110	0,259
Ориг/НКМ	-0,059	0,946	-0,025	0,181
Гибк/НКМ	-0,045	0,957	-0,011	0,084
Гибк/Бегл/НКМ	-0,052	0,964	0,036	0,015
Ориг/Бегл/НКМ	-0,062	0,951	0,009	0,142
Успеваемость/НКМ	-0,040	0,955	0,040	0,038
Беглость	0,058	0,037	-0,423	0,604
Гибкость	0,141	0,263	-0,168	0,565
Оригинальность	-0,180	0,367	-0,095	0,651
Разработанность	0,011	-0,081	-0,119	-0,644
Гибк/Бегл	0,116	0,295	0,297	0,008
Ориг/Бегл	-0,199	0,361	0,069	0,485
Разраб/Бегл	-0,017	-0,063	0,138	-0,797
Общая успеваемость	0,324	0,150	0,382	0,240
Вегетативный баланс	-0,148	-0,078	0,827	0,056
Работоспособность	0,053	0,024	0,875	-0,081
Уровень стресса	-0,156	-0,133	-0,707	0,198
ПЭН	-0,509	-0,063	-0,735	0,100
Внимание/ПЭН	0,967	-0,060	0,045	0,026
ВИП/ПЭН	0,971	-0,063	-0,017	-0,016
НИП/ПЭН	0,969	-0,099	-0,008	-0,004
Гибк/ПЭН	0,973	-0,057	0,008	-0,001
Ориг/ПЭН	0,965	-0,028	0,073	0,038
Гибк/Бкл/ПЭН	0,970	-0,057	0,041	-0,035
Ориг/Бегл/ПЭН	0,953	-0,028	0,128	-0,013
Факторный вес	8,342	6,589	3,620	3,154

значительной степени зависит от уровня психоэмоционального напряжения, который определяет психофизиологическую «цену» интеллектуальных усилий. Вместе с тем следует обратить внимание на то, что сам показатель психоэмоционального напряжения был включен со значимой факторной нагрузкой в другой фактор («Функциональное состояние»). В него, кроме психоэмоционального напряжения, вошли показатели «Вегетативный баланс», «Работоспособность» и «Уровень стресса». Причины такого «расщепления» ПЭН и индексов по разным факторам пока остаются неясными.

Важными индивидуальными характеристиками пятиклассников из ККО, как и учеников из ОК, являются их невербальные интеллектуальные способности и соотношение различных компонентов мышления (фактор «Невербальные способности»).

В самостоятельный фактор выделился показатель Разработанность/беглость (фактор «Разработанность»). Однако внимательный анализ этого фактора показывает, что в его состав входят и другие показатели дивергентного мышления (см. табл. 2). Они, как можно видеть, обладают большими, хотя и статистически незначимыми, факторными нагрузками. Поэтому природу этого четвертого фактора можно в целом связать с дивергентным мышлением. Можно предположить, что

если мы в данном случае действительно имеем дело с этим видом мышления, то оно может быть использовано при обучении и воспитании детей в качестве их личностного ресурса эффективного развития. Остается лишь сожалеть, что существующие школьные программы не учитывают этот факт должным образом.

Следует обратить внимание на то, что, в отличие от группы пятиклассников из ОК, в этой группе учащихся не было выявлено отдельного фактора, включающего в себя показатели успеваемости. Обусловлено ли это спецификой проставления оценок в классах компенсирующего обучения или связано с какими-либо другими причинами, остается пока под вопросом.

Сравнивая результаты факторного анализа в первой и во второй группе учащихся, можно заметить, что показатели гибкости мышления сами по себе не отличались высокими факторными нагрузками. В противоположность этому индексы Гибк/НКМ и Гибк/ПЭН имели высокие факторные нагрузки, что свидетельствует о важности соотношения гибкости мышления с невербальными конвергентными способностями, а также со степенью психоэмоционального напряжения для индивидуальности и психического развития школьников.

Для проверки выдвинутой гипотезы о вкладе гибкости мышления в адаптационный процесс мы сопоста-

вили средние значения регистрируемых показателей у пятиклассников из ОК и ККО. Как показала статистическая обработка полученных данных, выделенные нами группы учащихся абсолютно не различались по показателям гибкости, оригинальности, беглости и разработанности теста творческого мышления Торренса (табл. 3). Между ними также не было выявлено различий по результативности выполнения теста «Анаграммы», по устойчивости и избирательности внимания (табл. 4). Вместе с тем дети из ОК и ККО значимо различались по результативности выполнения невербальных интеллектуальных заданий теста ТИП: более низкие показатели были характерны для учеников ККО (в среднем на 33% по сравнению с учащимися ОК, $p < 0,01$), что указывает на их сниженные интеллектуальные конвергентные способности.

Природу этого снижения легко объяснить, по нашему мнению, на основе экспериментальных данных К.М. Гуревича. Этому исследователю удалось показать, что результативность выполнения испытуемыми интеллектуальных тестов чрезмерно чувствительна к особенностям их социализации и реально выявляет степень приобщенности к социальной среде (т.е. степень адаптации) [6]. Учитывая это, мы склонны интерпретировать собственные полученные результаты как свидетельство того, что различия между пятиклассниками из ОК

и ККО в меньшей степени обусловлены их интеллектуальными способностями, а в большей степени отражают педагогическую «запущенность» детей ККО и особенности их взаимодействия с условиями микросреды (другими словами, адаптацию к социально-педагогическим требованиям).

Статистическая обработка также показала, что учащиеся ОК и ККО не различались ни по одному из интерпретационных коэффициентов МЦВ Люшера. Следовательно, пятиклассники имели примерно сходную низкую степень психоэмоционального напряжения, низкий уровень стресса, были похожи по эксцентричности и гетерономности, работоспособности и активности симпатической нервной системы.

Но, несмотря на сходство абсолютных показателей психоэмоциональной сферы учащихся ОК и ККО, мы обнаружили различия в индексах, позволяющих судить о «психофизиологической цене» результативности интеллектуальной деятельности. Как видно из табл. 5, у учащихся ККО некоторые из этих индексов достоверно выше, чем у школьников ОК. Это указывает на относительно низкую «психофизиологическую цену», которая затрачивается детьми ККО на достижение интеллектуальных результатов. С другой стороны, выявленные различия в индексах свидетельствуют о том, что у пятиклассников из ОК тот небольшой прирост абсолютных

Таблица 3
Средние значения показателей теста творческого мышления Торренса (в баллах) у пятиклассников, обучающихся в общеобразовательных классах (ОК, $n=299$) и в классах компенсирующего обучения (ККО, $n=74$)

Показатели	ОК		ККО	
	Среднее	Ошибка среднего	Среднее	Ошибка среднего
Беглость	8,9	0,1	8,8	0,2
Гибкость	7,7	0,1	7,7	0,2
Оригинальность	8,4	0,2	8,4	0,42
Разработанность	30,8	0,9	29,5	1,4
Гибк/Бегл	0,9	0,02	0,9	0,01
Ориг/Бегл	0,9	0,04	0,9	0,03
Разр/Бегл	3,7	0,3	3,6	0,2

Таблица 4
Средние значения показателей внимания, вербальных и невербальных конвергентных способностей (в баллах) и соотношение дивергентных и конвергентных способностей у пятиклассников, обучающихся в общеобразовательных классах (ОК) и в классах компенсирующего обучения (ККО)

Показатели	ОК			ККО		
	Кол-во испытуемых	Среднее	Ошибка среднего	Кол-во испытуемых	Среднее	Ошибка среднего
Избирательность внимания	256	12,4	0,3	76	12,6	0,7
Устойчивость внимания	149	13,5	0,3	54	12,9	0,5
ВКМ	254	14,1	0,2	77	13,7	0,4
НКМ	357	13,9	0,2	102	11,7	0,6 **

**Различия достоверны при $p < 0,01$.

Таблица 5

Средние значения индексов, отражающих соотношения показателей когнитивной сферы и степени психоэмоционального напряжения у учащихся общеобразовательных классов (ОК, $n=346$) и в классах компенсирующего обучения (ККО, $n=96$)

Показатели	ОК		ККО	
	Среднее	Ошибка среднего	Среднее	Ошибка среднего
Внимание/ПЭН	1,02	0,05	1,4	0,3 *
ВКС/ПЭН	1,1	0,05	1,8	0,7 *
НКС/ПЭН	1,2	0,05	1,6	0,5
Гибкость/ПЭН	0,62	0,03	1,02	0,34 *
Гибк/Бегл/ПЭН	0,072	0,004	0,113	0,034

** Различия достоверны при $p < 0,05$.

интеллектуальных показателей, которые они демонстрируют в сравнении с пятиклассниками из ККО (см. табл. 3 и 4), достается им более высокой «ценой».

Совокупность высоких значений индексов, низких значений уровня стресса и психоэмоционального напряжения учащихся мы расценили как свидетельство того, что к концу обучения в пятом классе они успешно адаптировались к тем требованиям, которые предъявляются к ним в процессе учебной деятельности. Однако следует учитывать, что учителя общеобразовательных школ традиционно рассматривают пятый класс в качестве переходного периода из младшего звена в среднее и поэтому не предъявляют к пятиклассникам высоких требований (особенно в классах ККО). Такой специфический подход к обучению в пятом классе, обеспечивающий некоторую степень соответствия возможностей учащихся требованиям учителей, очевидно, и способствовал легкой адаптации пятиклассников к условиям обучения и поддержанию их психического здоровья. Это подкрепляется результатами анализа других показателей адаптации (особенностями поведения пятиклассников и данными их медицинских карт).

Итак, мы не обнаружили существенных различий в показателях интеллектуальной (за исключением НКС) и эмоционально-личностной сферы пятиклассников ОК и ККО. Кроме того, по ходу анализа различных показателей было установлено наличие успешной адаптации и в той, и в другой группе учащихся к условиям обучения в пятом классе. Теперь с учетом этой схожести, а также того, что гибкость мышления в соотношении с невербальными способностями и в соотношении с ПЭН является важным фактором индивидуальности школьников, мы предприняли попытку оценить вклад гибкости мышления в общий адаптационный механизм. Для этого мы проанализировали ее корреляционные связи с успеваемостью учащихся. В общеобразовательных классах такие связи не были обнаружены. Напротив, в классах компенсирующего обучения были выявлены значимые положительные корреляции между общей успеваемостью, успеваемостью по русскому языку, литературе и индексом Гибк/НКМ ($r = 0,289$, $p = 0,048$; $r = 0,299$,

$p = 0,041$; $r = 0,337$, $p = 0,021$ соответственно; $n = 72$). Это означает, что чем в большей степени в мышлении пятиклассников ККО преобладает дивергентная компонента (гибкость мышления) по сравнению с конвергентной компонентой (НКМ), тем выше их успеваемость.

Выявленные закономерности демонстрируют различную роль гибкости мышления в механизме адаптации к условиям обучения и требованиям учителей в ОК и ККО. Поскольку мы рассматриваем успеваемость не как интеллектуальный, а как социально значимый показатель, отражающий степень приспособления учащихся к конкретным требованиям школьной среды, то относительно гибкости мышления пятиклассников из ОК можно сделать вывод о том, что она не является важным компонентом их адаптационного механизма. В связи с этим можно заметить, что поскольку этот компонент исключается из адаптационного механизма, то велика вероятность того, что он не будет развиваться. Вследствие этого можно предположить, что условия традиционного школьного обучения не способствуют формированию у учащихся готовности к гибкому реагированию и, таким образом, предопределяют наличие у них сниженного адаптивного потенциала.

В отличие от пятиклассников ОК, их сверстники из ККО, обладающие более высокой гибкостью мышления, как показали данные корреляционного анализа, имеют некоторые преимущества на фоне других детей из этих классов, что отражается в более высокой успеваемости. Другими словами, высокая гибкость мышления позволяет учащимся ККО достичь более высокой степени соответствия условиям их обучения, обеспечивает возможность адекватного реагирования на возникающие проблемные ситуации. Выявленная корреляция и ее психологическая интерпретация дают нам основание рассматривать гибкость мышления в качестве важного компонента адаптационного механизма и личностного ресурса психического здоровья этой категории школьников. Остается выразить сожаление по поводу того, что этот ресурс никак не учитывается при организации учебного процесса в классах компенсирующего обучения, количество детей в которых, как показывают статистические данные [14], нарастает год от года.

Таким образом, можно сделать следующие выводы:

1. Соотношение гибкости мышления (дивергентная составляющая интеллекта) и невербального конвергентного мышления (конвергентная составляющая интеллекта) оказывается важным свойством индивидуальности школьников.

2. Пятиклассники ОК и ККО не различаются показателями гибкости мышления, а также показателями избирательности и устойчивости внимания, степенью развития вербального мышления, уровнем стресса и психоэмоционального напряжения. Вместе с тем дети ККО отличаются более низким уровнем невербального мышления, что, очевидно, является следствием их педагогической «запущенности».

3. Низкая степень психоэмоционального напряжения, отсутствие стрессового состояния, а также величины изучаемых индексов свидетельствуют о равной степени адаптации пятиклассников из ОК и ККО к условиям их микросоциальной среды. При этом учащиеся ККО характеризуются низкой психофизиологической «ценой» результативности интеллектуальной деятельности.

4. Выявлена положительная корреляционная связь между показателями успеваемости и соотношением гибкости мышления с показателями невербального интеллекта (Гибк/НКМ) в группе учащихся ККО, что дает основание рассматривать гибкость мышления в качестве важного компонента адаптационного механизма и личностного ресурса психического здоровья этой категории школьников.

Литература

1. Александровский Ю.А. Социально-стрессовые расстройства // Обозрение психиатрии и медицинской психологии им. В.М. Бехтерева. 1992. № 2. С. 5–10.
2. Березин Ф.Б. Психическая и психофизиологическая адаптация человека. Л.: Наука, 1988. 266 с.
3. Вассерман Л.И., Березин М.А., Косенков Н.И. О системном подходе к оценке психической адаптации // Обозрение психиатрии и медицинской психологии им. В.М. Бехтерева. 1994. № 3. С. 16–25.
4. Гилфорд Дж. Структурная модель интеллекта // Психология мышления. М., 1965. С. 31–38.
5. Годфруа Ж. Что такое психология: В 2 т. / Пер. с фр. М.: Мир, 1992. Т. 1. С. 36–42.
6. Гуревич К.М. Тесты интеллекта в психологии // Вопросы психологии. 1980. № 2. С. 53–64.
7. Дубровинская В.Н., Фарбер Д.А., Безруких М.М. Психофизиология ребенка: Психофизиологические основы детской валеологии: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. М.: Гуманит, 2000. С. 15–25.
8. Залевский Г.В. Психическая ригидность в норме и патологии. Томск: Изд-во ТГУ, 1993. 272 с.
9. Каплан Г.И., Сэдок Б.Дж. Клиническая психиатрия: В 2 т.: Пер. с англ. М.: Медицина, 1994. Т. 2. 672 с.
10. Краткий тест творческого мышления. Фигурная форма: Пособие для школьных психологов. М.: ИНТОР, 1995. 48 с.
11. Меерсон Ф.З. Адаптация, стресс и профилактика. М.: Наука, 1981. С. 23–31.
12. Меерсон Ф.З., Пшенникова М.Г. Адаптация к стрессовым ситуациям и физическим нагрузкам. М.: Медицина, 1988. 252 с.
13. Семке В.Я. Привентивная психиатрия: руководство для врачей и студентов. Томск: Изд-во ТГУ, 1999. С. 16–25.
14. Шевченко С.Г. Коррекционно-развивающее обучение: организационно-педагогические аспекты // Методическое пособие для учителей классов КРО. М.: Гуманит, Центр ВЛАДОС, 1999. С. 5–20.

THE PROBLEM THINKING FLEXIBILITY STUDY AS A PERSONAL RESOURCE OF PUPILS' MENTAL HEALTH
T.E. Levitskaya, S.A. Bogomaz (Tomsk)

Summary. By the example of fifth – formers, who study in classes of general education and compensative education, the author investigated thinking flexibility as a personal resource, that provides possibility of flexible, adequate adaptation to the conditions of microsocial sphere.

Key words: thinking flexibility, convergent and divergent thinking, social adaptation, psychophysiological “price”, personal resource of mental health.