

5

АДУКАШЫЯ і ВЫХАВАННЕ

У НУМАРЫ

Настаўнікаў рыхтуюць са школьнай парты

Курс “Оршазнаўства” ў школах рэгіёна

Фарміраванне творчай індывідуальнасці вучняў гімназіі

Гуманітарная накіраванасць вывучэння матэматыкі

О понятии рефлексии и условиях её формирования в младшем школьном возрасте*

И.В.Шеститко

(Республиканский институт высшей школы
Белорусского государственного университета)

Как известно, жизнедеятельность человека представлена несколькими типами: предметно-практической, познанием, общением, ценностно-ориентационной.

Каждому виду деятельности присущи познавательные действия, которые делятся на научные и вненаучные. Научное познание отличается спецификой своего метода. Обеспечивается оно чёткостью и сложностью научных методов и прежде всего **уровнем рефлексивного осмысления** познавательных процессов, который несёт в себе данная форма нормативного знания. Познавательные процессы мыслились как взаимодействие человека и объекта познания, специфика которого обусловлена, в первую очередь, особенностями познаваемого объекта и в определённой мере используемого при этом инструментария.

Решающим событием развития рефлексии было возникновение в рамках философии наиболее общих представлений о познании, впоследствии систематизированных в одном из её разделов — теории познания.

Сущность философского понимания термина «рефлексия» заключается в отражении человеком самого себя, т.е. самоотражении (В.А.Лекторский, А.И.Ракитов, А.Г.Спиркин). Под рефлексивностью понимается способность субъективной реальности к самоотражению (Д.И.Дубровский). По мнению И.Н.Степанова и С.Ю.Степанова, рефлексия — это переосмысление человеком того или иного содержания своего индивидуального сознания.

Понятно, что исторически понятие рефлексии не является собственно психологичес-

ким. Н.И.Гуткиной было проведено историческое исследование понимания процесса рефлексии. В XVII—XVIII вв. рефлексия понималась как источник нового знания, т.е. являлась процессом наблюдения за деятельностью или состоянием ума, свойством разума обращать свой взор внутрь себя. Кант выделил два вида понятия — трансцендентальную и логическую рефлексию. Фихте показал роль рефлексии в становлении личности человека. Гегель понимал рефлексию как процесс выхождения за пределы непосредственного к всеобщему. Она рассматривалась как анализирующий процесс. К.Маркс также оказал влияние на развитие понятия, указывая, что «собственная жизнь человека является для него предметом».

В советской психологии исследованием процессов рефлексии занимались С.Л.Рубинштейн, который понимал её как определённый уровень развития сознания, Г.П.Щедровицкий, считавший, что возникновение рефлексии связано с появлением затруднительных ситуаций в деятельности человека. В.И.Слободчиков ввёл представление о шкале развития явления. В настоящее время рефлексия рассматривается как необходимый компонент теоретического мышления. Т.К.Тульviste также был сделан вывод о том, что это феномен межличностного взаимодействия.

Сейчас рефлексия рассматривается как фундаментальное качество осознания, высший

* Рекомендовано научным руководителем доктором педагогических наук, профессором А.И.Жуком.

момент личностной активности. Продолжается изучение рефлексии как саморегуляции мыслящего объекта и рефлексии как показателя теоретического мышления. Под этим процессом подразумевается личностное свойство, лежащее в основе психологической культуры личности, являясь компонентом творчества.

Роль рефлексии в творческой, мыслительной деятельности заключается в целеполагании, установлении и регулировании адекватных требований к себе на основе соотношения предъявляемых извне требований, ситуационной специфики самого субъекта.

Рефлексия выполняет определённые **функции**. Её наличие, во-первых, позволяет человеку сознательно планировать, регулировать и контролировать своё мышление (связь с саморегуляцией мышления); во-вторых, даёт возможность оценивать не только истинность мыслей, но и их логическую правильность; в-третьих, рефлексия улучшает результаты решения задач, в частности тех, для которых её участие обязательно.

Приведём перечень предлагаемых авторами **типов рефлексии**:

- интеллектуальная (логическая), направленная на предметно-операциональное содержание задачи;
- личностная, ориентированная на самого мыслящего объекта;
- кооперативная, представляющая собой переосмысление знаний о структуре и организации коллективного взаимодействия;
- коммуникативная, заключающаяся в самопознании путём проникновения во внутренний мир другого человека, при котором субъект получает информацию о том, как его понимают и к нему относятся.

Для всех типов рефлексии можно выделить и наиболее общие способы рефлексирования: выражение уверенности, предположения, сомнения, вопросы. При этом все виды рефлексии активизируются **при условии** создания *установки* наблюдать и анализировать собственное познание, поведение и его понимание другими.

М.В.Волкова в своём исследовании продемонстрировала, что протекание рефлексивного процесса определяется следующими **показателями**: лёгкостью формирования рефлексивных явлений, удельным весом рефлексии, типологией рефлексии. При этом **показателями уровня рефлексивного развития личности** являются адекватность (неадекватность) интерпретации, конструктивность (неконструктивность), т.е. включённость рефлексии в поведение личности. Сформированность рефлексии констатируют следующие уровни:

• **номинативный** (интерпретация поведения подменяется описанием, пересказом, номинацией действий и впечатлений);

• **«фатальный»** («экстернальная» интерпретация);

• **искажённый** (искажённое восприятие и интерпретация субъектом собственных поступков и поведения других людей, отрицание возможности другой интерпретации);

• **«зацикленный»** (интерпретация однообразна по типам и темам рефлексии, повышенное содержание межличностной рефлексии);

• **пассивно-адекватный** (собственная психологическая интерпретация, её адекватность, не приводящая к формированию адекватного поступка, знание собственных слабых сторон не приводит к их преодолению);

• **конструктивный** (гармоничное сочетание рефлексии, направленной на себя и других, порождающее творческую самореализацию личности).

Таким образом, **закономерностью** рефлексивного процесса является его активизация при проблемно-конфликтном характере задачи, а также в условиях, требующих морально-этического решения проблемы, и при необходимости субъективной оценки уровня сложности поставленных перед субъектом требований. **Активизация** рефлексии заключается не столько в количественных изменениях, сколько в качестве содержания рефлексивного процесса. При этом закономерность, называемая «сдвигом рефлексии», является прогрессивным признаком, повышающим эффективность и успешность преодоления проблемно-конфликтного характера задач [1].

Психолого-педагогические исследования процесса рефлексии наглядно доказали, что физиологическая зрелость формирующейся личности не является определяющим условием возникновения рефлексии. Доказано также, что этим **условием** является целесообразно организованное школьное образование. По утверждению Л.С.Выготского, рефлексия

в операциях и единицах вербального мышления порождается именно школьным образованием, а мыслительные операции, требующие рефлексии, могут осуществляться только в осознанных понятиях. Рефлексия характерна для научного мышления, формируемого в школе. По мнению Т.К.Тульвисте, понимание причин и механизмов появления и развития в мышлении рефлексии имеет большое значение для усовершенствования формального аспекта образования. Важность установления и повышения уровня рефлексии у школьников несомненна, поскольку именно от него зависит возможность планирования, регулирования и контроля хода их мышления. Рефлексия позволяет решать задачи быстрее и увереннее. При этом уровень сформированности рефлексии определяется педагогически целесообразно организованным школьным образованием.

Рефлексия является основным психическим новообразованием младшего школьного возраста (Л.В.Григоровская, Е.Р.Новикова, И.Н.Семёнов, С.Ю.Степанов). Она характерна для возраста от 6 до 12 лет. По концепции Э.Эриксона, результатом развития в этот период является трудолюбие, которое включает выраженное чувство долга и стремление к достижениям, развитые коммуникативные умения. Ж.Пиаже внутри периода конкретных опе-

Ирина Владимировна Шеститко окончила Минский государственный педагогический институт им. А.М.Горького по специальности «педагогика и методика начального обучения» с дополнительной специальностью «музыка» (1993). Работала в СШ № 79 г. Минска учителем начальных классов и музыки. Учитель I категории (1988). В настоящее время обучается в аспирантуре РИВШ БГУ. Научная работа посвящена изучению и созданию педагогических условий для формирования рефлексивных способностей у учащихся начальной школы.



раций (2—12 лет) выделил стадию конкретных операций (6—12 лет), установив, что в это время мышление ребёнка определяется не только возможностями восприятия. В этом возрасте происходят снижение эгоцентризма мышления и переход к объективной оценке вещей, а также развитие способности мышления к обратимости, т.е. к смене направления мысли, умению мысленно вернуться к первичным данным. При этом, как указывает А.А.Реан, развитие ребёнка происходит в трёх важных областях интеллектуального роста: консервации, классификации, сериации/транзитивности. Консервация — это способность видеть неизменное на фоне кажущихся перемен. Классификация подразумевает классификацию группы объектов по какому-либо признаку. Благодаря сериации набор элементов располагается в соответствии с имеющейся между ними связью. Развитие описанных способностей даёт возможность ребёнку логически объяснять выполняемые действия, переходя от одной точки зрения к другой. Развитие его умственных операций способствует самостоятельному формированию не только конкретных, но и абстрактных понятий.

Условиями развития рефлексивных умений младшего школьника являются уровень развития речи, представлений, внимания, памяти, а также уровень развития эмоциональной и мотивационной сферы.

Развитие письменной речи — сложнейшая интеллектуальная операция, которая обуславливается достаточно высоким развитием мышления и восприятия. В этом возрасте активно развиваются продуктивные **представления**, а также их индивидуальные различия. Постепенно **внимание** становится произвольным, увеличиваются его объём, устойчивость, переключаемость и концентрация. Его развитие в первую очередь происходит на основе учебной деятельности. Произвольной становится **память**. Её развитие требует от ученика постановки собственных задач по заучиванию и воспроизведению. Исследования показали, что запоминание несложного материала способствует улучшению всех видов памяти. А использование учителем мнемонических приёмов позволяет увеличивать продуктивность логической памяти. **Эмоциональная впечатлительность, отзывчивость** являются ха-

ракторной особенностью младшего школьного возраста. Приобретение **навыков социально-го взаимодействия** в группе сверстников свидетельствует о развитии способности к социальной децентрации. В этот возрастной период вырабатывается **способность мотивировать** своё поведение моральными соображениями, долгом, альтруистическими установками. Развитие альтруизма происходит с развитием умения ребёнка становиться на позицию другого человека, т.е. видеть мир его глазами. Исследователи утверждают, что именно этот возраст является сензитивным для полноценного формирования данного компонента. Различные межличностные взаимодействия актуализируют у растущего человека перспективные составляющие и создают условия для стабилизации реального Я-образа [3].

В младшем школьном возрасте идёт интенсивное развитие когнитивного компонента рефлексии, личностная же её составляющая является лишь фоном.

Появление рефлексивных новообразований в этом возрасте связано с изменениями в личностной сфере ребёнка, направленностью личности. Рефлексивные новообразования определяют качественный скачок в развитии самооценки. Развитие рефлексии способствует возникновению в поступках детей интеллектуального момента в переживании и непосредственного поступка. Уровень развития рефлексии соотносится с уровнем развития самооценки ребёнка, сущность которой определяется рефлексивным процессом, обеспечивающим порождение способности к переоцениванию, внутреннему самоуважению личности, принципиально новых для неё самооценок.

В основе функционирования структуры самооценки в младшем школьном возрасте лежит направленность личности, связанная с уровнем развития рефлексивности (Г.И.Катрич). Осуществляя механизм обратной связи личности с окружающим миром, «подлинная» самооценка младшего школьника, помимо регулятивной функции, выполняет и развивающую функцию (Л.С.Выготский).

Известен уровень «квазирефлексии», который связан с ассимиляцией продуктов «чужой» рефлексии, нося при этом реактивно-ситуативный характер. Подлинные же механизмы рефлексии являются детерминантой как

самооценки, так и направленности личности. Рефлексивные механизмы определяют изменения направленности личности и появление личностных новообразований.

На основании роли учебной деятельности как ведущей в младшем школьном возрасте выделяются **три типа направленности личности** ребёнка:

- значимость отношений близких взрослых (начальный этап развития рефлексивной способности);
- ценность нормативного поведения для личности, ориентация на следование социальным нормам и правилам;
- ценность познания и самопознания, ориентация на выявление общих оснований этих процессов.

При этом самооценка ученика также подразделяется на **три типа по своей ценностной структуре**:

- **диффузно-утилитарный**, характеризующийся отсутствием целостности, интегрированности и осознанности (содержание Я-идеального отражает сферу отношений ребёнка со взрослыми и безусловное принятие их оценок);
- **ситуативно-практический**, для которого свойственны осознанный компромисс между ценностями нормативно-желательными и собственными (смыслообразующий и объяснительный принцип поведения — правило и норма);
- **обобщённо-рефлексивный**, включающий две формы направленности личности (сфера человеческих взаимоотношений и интерес к различным областям знаний, умений, деятельности), отличающийся высоким уровнем когнитивной сложности, высокой степенью интегрированности и осознанности на фоне положительного самоотношения [2].

Самооценка проявляется в следующих **формах**: обобщённой и конкретной. Более значимой и, соответственно, сложной по структуре является конкретная самооценка: прогностическая, процессуальная и ретроспективная.

Исследования показали, что рост рефлексивности характеризуется появлением у детей самокритичности, высокой степени самоорганизованности, как личностной, так и интеллектуальной. При высоком уровне рефлексии у ребёнка может наблюдаться раскрытие мыслительной деятельности, связан-

ной с переосмыслением интеллектуальных и личностных стереотипов, с переживанием проблемности (как интеллектуального противоречия известных ему знаний и умений с особыми условиями и требованиями предложенной задачи) и конфликтности как противоречия личностного характера. В своём исследовании Г.И.Катрич показала, что большинство детей с направленностью первого типа (ценностью отношения взрослого) оказываются на низком уровне развития рефлексии. У детей второго типа рефлексивность достаточно выражена. Дети третьего типа обладают высоким уровнем рефлексии. Из этого следует, что тип направленности личности прямо соотносится с уровнем развития рефлексивности [2].

Таким образом, рефлексивные процессы неразрывно связаны с процессом развития личности младшего школьника. Педагогичес-

ки целесообразная, организованная система обучения детей, в которой на каждом этапе учитывается уровень психического развития ребёнка, является первоочередным условием эффективного формирования рефлексивных умений. Соответствующая организация образовательного процесса подразумевает установку на постоянное рефлексивное осмысление учащимися своих учебных действий. Применение различных приёмов выработки рефлексивных умений способствует формированию конструктивного уровня рефлексивного развития ученика как оптимального. Рефлексивные умения позволяют ребёнку планировать, регулировать и контролировать свою учебную деятельность в целом. Подобная организация обучения приводит к формированию ценностной структуры самооценки школьника, где обобщённо рефлексивный тип является высшим уровнем её развития.

1. Волкова М.В. Взаимодействие рефлексии и уровня притязаний в решении мыслительных задач: Автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01. — М., 1989. — С. 10—24.
2. Катрич Г.И. Становление рефлексивной самооценки в младшем школьном возрасте: Автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. — М., 1994. — С. 3—21.
3. Реан А.А. Психология человека от рождения до смерти. — СПб.: Прайм — ЕВРОЗНАК, 2001.

Цікава даведацца

Известна старая шутка: родители считают себя обязанными материально поддерживать своего ребёнка до пенсии. До его пенсии. Оказывается, так обстоит дело не только у нас. Согласно обследованию, проведённому в Германии, немец старше 65 лет в среднем дарит за год своим детям материальных ценностей и денег примерно на 3500 евро больше, чем получает от них сам. Даже те старики, которые вынуждены жить на скудную (по немецким меркам) государственную пенсию, тратят на детей и внуков в среднем девять процентов своей пенсии.

«Наука и жизнь». — 2003. — № 3.