

Методи діагностики рівня сформованості дій рефлексії

У статті проаналізовано підхід до діагностики сформованості дій рефлексії. Запропоновано завдання для діагностики сформованості інтелектуальної рефлексії та визначення її типу в учнів підліткового віку.

Ключові слова. Рефлексія, інтелектуальна рефлексія, діагностика сформованості дій рефлексії.

В статье проанализирован подход к диагностике сформированности действий рефлексии. Предложены задания для диагностики сформированности интеллектуальной рефлексии та определения её типа у школьников подросткового возраста.

Ключевые слова. Рефлексия, интеллектуальная рефлексия, диагностика сформированности действий рефлексии.

Сучасна система освіти покликана не лише забезпечити певний рівень знань, а й озброїти учнів прийомами розумової діяльності, сприяти формуванню тих якостей особистості, які б дозволили надалі набувати і застосовувати знання та способи дій в різних видах діяльності. Формування вміння і бажання вчитися є одним з основних завдань шкільної освіти, адже воно лежить в основі здатності до самоосвіти і самовиховання.

Одним із шляхів організації навчання, що забезпечує досягнення поставлених освітніх, виховних цілей та зростання рівня розумового розвитку учнів, є цілеспрямоване формування і розвиток рефлексії. Саме вона є тим процесом, який забезпечує успішне оволодіння навчальними предметами, освоєння будь-якої діяльності. Завдяки рефлексії відбувається пізнання самого себе та своєї діяльності, що сприяє інтелектуальному й особистісному розвитку дитини. Інтерес до вивчення рефлексії зумовлений тим, що вона є передумовою і основним механізмом становлення повноцінної учбової діяльності.

Дослідження рефлексії досить тісно пов'язані зі спробою встановлення шляхів удосконалення мислительної діяльності за допомогою усвідомлення, аналізу і перетворення її змісту. Якнайбільше це проявляється в дослідженнях теоретичного і творчого мислення. Адже усвідомлення власних дій, можливості їх удосконалення та напрацювання нового неможливе поза рефлексивним рівнем у мисленні. А він, як відомо, полягає в тому, що власні дії і їх підстави ми розглядаємо як об'єкт пізнання. Якщо усвідомлення

відбувається на рівні теоретичного мислення, то, як зазначає Ю.І.Машбиць [8], ми маємо справу з рефлексією. Теоретичною основою та поштовхом до вивчення її як компонента теоретичного мислення стали основні положення теорії учбової діяльності, розроблені В.В.Давидовим та Д.Б.Ельконіним [1;2].

Актуальність вивчення шляхів розвитку рефлексії зумовлена важливістю її як одного з механізмів спілкування. Сформованість рефлексії у партнерів по взаємодії та спілкуванню інтенсифікує процес вироблення спільного продукту чи смислу, розв'язання проблеми. І, водночас, у процесі спільної діяльності відкриваються можливості для розвитку цього феномена через розподіл та координацію, контроль та оцінку дій групи та власних дій кожного її члена.

Особливого значення проблема розвитку рефлексії набуває в умовах зниження зацікавленості учнів процесом учіння. В школі нерідко відсутня зорієнтованість на творчість, робиться акцент на репродуктивне відтворення вивченого. За умов гуманізації навчання виникає потреба в переносі центру ваги з суб'єкт-об'єктних відносин (вчитель-предмет) на суб'єкт-суб'єктні (вчитель-учень), що передбачає наявність у суб'єктів учбового співробітництва між-особистісної рефлексії. Зосередженість на необхідності засвоєння знань та недооцінка розвивальних можливостей навчального процесу створює несприятливі умови для розвитку низки особистісних якостей та теоретичного мислення.

Цілеспрямований розвиток рефлексії передбачає не лише спеціальну організацію навчання для досягнення поставленої мети, фіксацію досягнутих результатів, а й обов'язкове попереднє вивчення рівня її сформованості.

Метою статті є аналіз основних методів діагностики сформованості дій рефлексії, які можуть використовуватися при організації навчання, спрямованого на розвиток інтелектуальної рефлексії.

З'явившись як філософське поняття, рефлексія стала загальноновизнаною категорією і вивчається як філософією, так і психологією, гносеологією. Питанням сутності, механізму, ролі та значення рефлексії у найрізноманітніших процесах і видах діяльності присвячені роботи філософів різних часів (Сократ, Платон, Арістотель, Р.Декарт, І.Кант, Г.Гегель, Дж.Локк, І.Г.Фіхте, Д.І.Дубровський, В.А.Лекторський та ін.) та психологів (В.Вундт, В.Джемс, Л.С.Виготський, В.В.Давидов, А.З.Зак, І.Н.Семенов, І.С.Кюн, І.С.Ладенко та ін.).

Початково в психологічній науці рефлексія вивчалася в межах інтроспективної психології як її основний метод – метод спостереження за змістом та актами власної свідомості. Тому рефлексія розглядалася одночасно і як категорія свідомості, і як процедура

самоспостереження. В дослідженнях В.Вундта і В.Джемса вона ототожнюється з увагою й аперцепцією та трактується як одна з фундаментальних функцій свідомості. У зв'язку з критикою інтроспективного напрямку вивчення особистості, проблемам рефлексії не приділялося належної уваги. Поштовхом до розробки питань, пов'язаних з цим феноменом, стали різнопланові дослідження свідомості, мислення, процесів діяльності. І сьогодні вважається, що рефлексія є одним з найцікавіших та складних процесів у структурі діяльності, який є найважливішим моментом її розвитку.

Поняття рефлексії походить від латинського *reflexion*, що означає “звернення до пройденого” [10]. Найбільш узагальнено під рефлексією розуміють широке коло феноменів самовідображення (самосвідомість, самоаналіз тощо). Її вивчення проводиться в межах філософського аналізу діяльності і мислительного процесу, що пояснюється складністю феноменів рефлексії.

Більшість філософів схильні до думки, що рефлексія є одним з “фундаментальних механізмів становлення власне людського способу життя” [9, с.67], тобто є тією особливістю, що відрізняє людей від тварин, оскільки “людина про своє знання знає три речі: те, що вона знає, те, що знає вона, і те, що саме вона знає” [13, с.142].

У сучасній психологічній науці існує кілька підходів до тлумачення рефлексії, які відрізняються наповнюваністю поняття. Так, при вивченні самосвідомості та самооцінки особистості рефлексія розглядається як процес пізнання суб'єктом своїх внутрішніх психічних станів і процесів (Б.Г.Ананьєв, Л.С.Виготський, Л.І.Божович, К.А.Абульханова-Славська, В.В.Столін, І.С.Кон та ін.).

Все частіше рефлексія розглядається в процесах кооперації та спілкування (В.В.Рубцов, Г.М.Андреева, Г.П.Щедровицький та ін.). У процесах спілкування рефлексія виступає у формі усвідомлення діючим суб'єктом того, як він сприймається й оцінюється іншими індивідами або спільнотами. В межах цього підходу вивчається рефлексія, яка, за теорією Г.П.Щедровицького, тлумачиться як процес і особлива структура діяльності та як принцип розгортання способу цієї діяльності [15, с.20]. Таке розуміння рефлексії дозволяє розглядати її як необхідну складову і як механізм розвитку будь-якого процесу діяльності.

Найбільш звуженим є тлумачення рефлексії як здатності людини усвідомлювати власну поведінку і діяльність. У даному випадку мають на увазі, перш за все, функціональні компоненти саморегуляції мислення – оцінку і контроль. В межах цього підходу найчастіше говорять про мислення, яке само себе обрало об'єктом свого пізнання. Цей підхід реалізований в дослідженнях творчого і теоретичного мислення (В.В.Давидов, А.З.Зак, Я.О.Пономарьов, І.Н.Семенов, С.Ю.Степанов та ін.) [3; 4; 5; 6; 7; 9; 11].

Отже, аналізуючи ці підходи до вивчення рефлексії, можна стверджувати, що її присутність у різноманітних процесах призводить до цілісного уявлення, знання про зміст, способи і засоби розв'язування задач. Рефлексія дозволяє критично ставитись до себе та своєї діяльності, робить людину суб'єктом власної активності. Це підкреслює велике значення рефлексії для розвитку особистісних якостей, оволодіння повноцінними знаннями, освоєння нових видів діяльності, зокрема інтелектуальної.

Основною властивістю інтелектуальної діяльності є її самоорганізація, що здійснюється за допомогою рефлексії. Саме вона забезпечує аналіз і перебудову структури діяльності, переосмислення змісту свідомості.

При цьому рефлексія розглядається як інтелектуальний процес, що забезпечує усвідомлення засобів розв'язування задач і їх предметних підстав. Досить поширене у філософській науці визначення рефлексії як здатності саморегульованої системи описувати власну поведінку і використовувати надалі отриманий опис як засіб управління поведінкою і діяльністю [14, с.28] за описуваними механізмами близьке до пропонованого педагогічною психологією розуміння рефлексії.

Опанування системою понять будь-якої сфери знань передбачає організацію навчання у формі теоретичного мислення. Основним механізмом такого мислення, за С.Л.Рубінштейном, є аналіз через синтез. Сутність його полягає в тому, що “...об'єкт у процесі мислення включається у все нові зв'язки і тому виступає у все нових якостях і фіксується у нових поняттях; таким чином, з об'єкта ніби вичерпується новий зміст; він ніби повертається кожен раз іншою своєю стороною...” [12, с.99]. Таке “вичерпування” змісту та “обертання” об'єкта, на думку більшості психологів, неможливе без рефлексії.

Діагностика рефлексії є вихідною не лише для її розвитку, але й дозволяє констатувати у досліджуваних певний тип мислення, оскільки сформованість рефлексивних дій є необхідною умовою теоретичного способу розв'язування задач.

Під час створення методик для вивчення рівня сформованості рефлексії їх автори виходили з таких положень. По-перше, виділення В.В.Давидовим типів рефлексії (формальна, змістова), спирається на розуміння двох способів розв'язування задач [1; 2]. При аналітичному способі ученя вважає розв'язані ним однотипні задачі однаковими, враховуючи при цьому лише найсуттєвішу ознаку. Відмінності у формах реалізації цієї подібності, як правило, не виділяються. Якщо ученя не лише виділяє суттєву ознаку подібності, але й вказує на типові та суттєві відмінності, то можна говорити про рефлексивний спосіб розв'язування задач. Учням

пропонуються задачі, в основі побудови і розв'язання яких лежить єдине відношення, але воно реалізується у двох формах, тобто ми маємо два підкласи задач, кожен з яких має свої особливості розв'язування. Якщо учень, розв'язавши задачу, на основі аналізу умов виділив основне відношення і визначив задачу однакової або однотипової, то ми говоримо про аналітичний спосіб розв'язування. У випадку, коли учень визначає підкласи задач, вказуючи особливості розв'язування кожного з них, ми говоримо про рефлексивний спосіб. Перехід від аналітичного способу до рефлексивного характеризує процес розвитку теоретичного мислення. Виходячи з означень типів рефлексії можна виділити два рівні рефлексії: перший, нижчий, співпадає з формальним її типом, а вищий – відповідно із змістовним. Визначивши спосіб розв'язування задачі, можна констатувати наявність одного з рівнів рефлексії. Тому методика для вивчення рефлексії повинна складатися з ряду типових задач, які, очевидно, належать до одного класу за істотною ознакою і, разом з тим, за несуттєвою – до різних типів.

По-друге, дослідження А.З.Зака, Ю.І.Машбиця, Н.Г.Алексєєва та ін. доводять, що усвідомлення розв'язку передбачає особливу спрямованість пізнання на засоби власної діяльності. Така спрямованість забезпечується постановкою рефлексивної задачі. За визначенням Н.Г.Алексєєва, особливість цієї задачі полягає в тому, що її об'єктом, з одного боку, є сама учбова задача, а з другого – процеси і продукти розв'язування. Умовою усвідомлення розв'язку є фіксація (зображення) людиною способу розв'язування задачі [9].

На основі запропонованих А.З.Заком підходів нами сконструйовані завдання на матеріалі розділів фізики “Оптичні явища”, “Теплові явища” шкільного курсу фізики, що дозволяють діагностувати рівень сформованості дій рефлексії. Ось приклади таких завдань.

Пригадавши вивчений матеріал теми “Оптичні явища”, розв'яжи такі задачі.

Задача 1

Чи можна побачити в дзеркалі свою потилицю? Як це зробити?

Задача 2

Предмет знаходиться перед плоским дзеркалом, його пересунули по прямій під кутом 45 градусів до площини дзеркала на відстань 0,5 м. На скільки змінилася відстань між предметом та його зображенням?

Задача 3

При перевірці гостроти зору лікар пропонує читати букви зі спеціальної таблиці на відстані 5 м. Що необхідно зробити, якщо розміри лікарняного кабінету менші за цю відстань?

Прочитай думки, які подані нижче, вибери ту, яку вважаєш правильною.

Думки:

1. Усі задачі подібні.
2. Усі задачі різні.
3. Перша і друга задачі подібні, а третя від них відрізняється.
4. Перша і третя задачі подібні, а друга від них відрізняється.
5. Друга і третя задачі подібні, а перша від них відрізняється.

Відповідь запиши у такому вигляді:

“Я вважаю правильною думку № ... (вкажи лише номер відповіді, яку вважаєш правильною), *тому що* ... (поясни, чому саме цю відповідь ти вважаєш правильною)”.

Приклад 2.

Пригадавши вивчений матеріал теми “Теплові явища”, спробуй розв'язати задачі.

Задача 1

Перебуваючи в поході, турист набрав у флягу води з холодного джерела і побачив, що фляга вкрилася крапельками рідини. Поясни це явище.

Задача 2

Запропонуй спосіб зберігання великих запасів льоду влітку.

Задача 3

Турист набрав холодної води у пляшку, у випалений глечик та у флягу, на яку надіто брезентовий чохол. В якій посудині вода через деякий час буде найхолодніша? найтепліша?

Прочитай думки, які подано нижче, вибери ту, яку вважаєш правильною.

Думки:

1. Усі ці задачі подібні.
2. Усі ці задачі різні.
3. Перша і друга задачі подібні, а третя від них відрізняється.
4. Перша і третя задача подібні, а друга від них відрізняється.
5. Друга і третя задача подібні, а перша від них відрізняється.

Відповідь запиши у такому вигляді:

“Я вважаю, що правильною є думка № ... (вкажи лише номер відповіді, яку вважаєш правильною), *тому що* ... (поясни, чому саме цю відповідь ти вважаєш правильною)”.

Кожен з представлених наборів завдань складається з двох частин: перша включає три фізичні задачі, які можна групувати за способом розв'язку та за зовнішніми ознаками; а друга передбачає вибір одного з варіантів класифікації задач. Проведення діагностики дозволяє визначити рівень сформованості дій рефлексії щодо способу розв'язування задач з означених тем.

За описаним принципом нескладно сконструювати завдання для діагностики рівня сформованості дій рефлексії з будь-якої навчальної дисципліни і використовувати їх безпосередньо в процесі навчання.

Методика діагностики рівня сформованості дій рефлексії, запропонована Л.К.Максимовим, створена на ненавчальному матеріалі, але за описаним вище принципом. Пропоновані учням завдання передбачають розв'язування семи задач трьох типів та їх класифікацію, можливу як за способом розв'язку, так і за зовнішніми ознаками. Ця методика спрямована на визначення типу інтелектуальної рефлексії і може застосовуватися при груповому дослідженні учнів 5-9 класів. При проведенні діагностики кожен учень отримує бланк з інструкцією такого змісту: "Вам пропонується розв'язати послідовно сім задач. Кожна задача складається з чотирьох завдань: а), б), в), г). Особливість завдання г) полягає в тому, що в його відповіді дано три слова, одне з яких необхідно вибрати як відповідь. Проаналізувавши попередні завдання (а, б, в), виберіть слово-відповідь і впишіть його у відповідний рядок бланку відповідей та завданнями:

Задача 1

- а) $O + Z = Z$
 б) $K + M = M$
 в) $HO + KY = KY$
 г) $PAK + MAK = P \text{ Л } M$
- А А А
К К К

Задача 3

- а) $7 + 0 = 7$
 б) $D + E = D$
 в) $TB + ZP = TB$
 г) $SOM + LOM = C \text{ Л } T$
- О О О
М М М

Задача 5

- а) $K + L = П$
 б) $JY + ШA = KO$
 в) $KH + YO = PC$
 г) $MAK + KIT = M \text{ C } K$
- А П
К К Т

Задача 2

- а) $1 + 4 = 5$
 б) $P + C = T$
 в) $GA + PI = ЛИ$
 г) $PAK + MAK = P \text{ Л } M$
- А А А
К К К

Задача 4

- а) $B + P = B$
 б) $HA + KY = HA$
 в) $DO + HA = DO$
 г) $KIT + PID = K \text{ P } D$
- П П
Т Т Д

Задача 6

- а) $Я + H = H$
 б) $MY + BO = BO$
 в) $AU + PG = PG$
 г) $MAK + KIT = M \text{ C } K$
- А П
К К Т

Задача 7

- а) $P + P = D$
 б) $DK + DK = BT$
 в) $TRC + TRC = ZUB$
 г) $ДИД + ДІД = Д М Р$
- І А І
Д К Д

Час виконання завдання – близько 25 хв. Під час проведення обстеження експериментатор повинен звернути особливу увагу учнів на необхідність обґрунтування класифікації пропонованих задач. Ця вимога міститься у бланку відповідей такої форми:

Бланк відповідей

- Задача 1.** _____
Задача 2. _____
Задача 3. _____
Задача 4. _____
Задача 5. _____
Задача 6. _____
Задача 7. _____

Як ти вважаєш, на скільки груп можна поділити задачі, які ти щойно розв'язав?

Чому?

Діагностика рівня сформованості дій рефлексії може проводитися в індивідуальній та груповій формах. При організації групового дослідження необхідно:

- 1) сформулювати в учнів позитивне ставлення до експериментальної ситуації;
- 2) забезпечити прийняття та розуміння пропонованих завдань;
- 3) забезпечити самостійність виконання робіт.

При обробці результатів варто враховувати, що про наявність рефлексії можна говорити стосовно правильно виконаних основних задач. Якщо досліджуваний визначив загальний спосіб розв'язування даної серії задач, розкриваючи при цьому їх внутрішні зв'язки, то це свідчить про сформованість змістової рефлексії.

Якщо класифікація задач проводиться на основі їх зовнішніх ознак або якщо досліджуваний вважає всі задачі різними, то говорять про рівень формальної рефлексії.

Розглянуті підходи до діагностики рефлексії дозволяють визначити не лише рівень сформованості, але й відповідний тип мислення. Аналіз отриманих результатів дасть змогу обирати структуру навчального процесу, який сприятиме розвитку рефлексії.

Список використаних джерел

1. Давыдов В.В. Виды обобщения в обучении: Логико-психологические проблемы построения учебных предметов. – М.: Педагогика, 1972. – 424 с.
2. Давыдов В.В. Проблемы развивающегося обучения: Опыт теоретического и экспериментального исследования. – М.: Педагогика, 1986. – 240 с.

3. Зак А.З. Как определить уровень развития мышления школьника. – М.: Знание, 1982. – 96 с.
4. Зак А.З. Проблемы психологического изучения рефлексии // Исследование рече-мысли и рефлексии. Психология. – Вып.10. – Алма-Ата, 1979. – С. 6-13.
5. Зак А.З. Развитие теоретического мышления у младших школьников. – М.: Педагогика, 1984. – 153 с.
6. Зак А.З. Экспериментальное изучение рефлексии у младших школьников // Вопросы психологии. – 1978. – №2. – С. 102-110.
7. Ладенко И.С., Степанов С.Ю., Семенов И.Н. Философские и психологические проблемы исследования рефлексии. – Новосибирск, 1988. – 62 с. (Препр./ АН СССР СО. Ин-т истории, филологии и философии).
8. Машниц Е.И. Психологические основы управления учебной деятельностью. – К.: Вища школа, Голов. Изд-во, 1987. – 224 с.
9. Проблемы рефлексии: Современные комплексные исследования: Сб. ст. АН СССР, Сиб. отделение, ин-т истории, филологии и философии/ Отв. ред. И.С.Ладенко. – Новосибирск: Наука, Сиб. отд-ние, 1987. – 235 с.
10. Психология : Словарь/ Под общ. ред. В.Петровского, М.Г.Ярошевского. – 2 изд., испр. и доп. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.
11. Рефлексия в науке и обучении/ Отв. ред. И.С.Ладенко. – Новосибирск, 1989. – 184 с.
12. Рубинштейн С.Л. О мышлении и путях его исследования. – М.: Изд-во АН СССР, 1958. – 146 с.
13. Спиркин А.Г. Сознание и самосознание. – М.: Политиздат, 1972. – 303 с.
14. Степанский В.И. Влияние навыков рефлексивной саморегуляции деятельности у подростков 10-14 лет // Новые исследования в психологии и физиологии. – 1990. – №1. – С.28-32.
15. Щедровицкий Г.П. Коммуникация, деятельность, рефлексия // Исследование рече-мыслительной деятельности. – Алма-Ата, 1974. – Вып.3. – С.12-28.

The article analyzes the approach to diagnosis forming action reflection. A problem for diagnosis of forming intellectual reflection and determination of its type in students' adolescence.

Key words: reflection, intellectual reflection, diagnosis forming action reflection.

Отримано: 13.03.2010

Дослідження особистості в контексті духовної парадигми психології

Констатується, що однією із складових особистісної сфери людини є духовність, незалежна від психічного, хоч взаємодіє з ним, фундаментально впливаючи на всю, без виключення, аспекти особистості. Стверджується, що особистість може витіснити духовне. Формується принцип доповнювальності, єдність психологічного пізнання та гуманного ставлення до особистості як об'єкта дослідження.

Ключові слова: духовне, особистість, парадигма, психіка, соматика, принцип доповнювальності.

Констатируется, что одной из составляющих личностной сферы человека является духовность, что независимо от психического, хотя взаимодействует с ним, фундаментально влияет на все без исключения аспекты личности. Утверждается, что личность может вытеснить духовное. Формируется принцип дополнительности, что предполагает единство психологического познания и гуманного отношения и личности как объекту познания.

Ключевые слова: духовное, личность, парадигма, принцип дополнительности, психика, соматика.

У психології стверджується, що особистість та її психіка має матеріальну й соціальну природу, постає із соціального (від людей). Завдяки психіці особистість відображає матеріальний світ, світ інших людей (групи, суспільство, цивілізацію) та її власний внутрішній світ. Людина живе в реальному соціальному та матеріальному світах, а відтак є об'єктивна необхідність в існуванні психічного. Одночасно психологізм (панпсихологізм) “як прагнення звести вищі духовні переживання до психічних явищ і раціоналізм XIX ст. (і XX ст. та поч. XXI ст. – М.С.) віддалили духовне життя людини від догматизму та богослов'я. Намагаючись звести духовне до психічного, психологізм ставить своє класичне питання, що не досягає мети: “чи існує відповідність між суб'єктивністю релігійного досвіду та об'єктивністю його об'єкта?” [1]. У всіх духовних переживаннях людини він (психологізм) намагається побачити лише функцію психіки, суб'єктивну психологічну даність, зводячи релігію або до продукуючої причинності намірів, або до сублимації інстинкту (З.Фрейд). Так, у XX ст. у вивченні особистості психоаналіз упевнено спрямував свій погляд на глибинне, несвідоме у психіці та особистості,