

## **ВОЗРАСТНАЯ ДИНАМИКА РАЗВИТИЯ РЕФЛЕКСИИ НА РАЗНЫХ СТАДИЯХ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИИ**

Современные исследования рефлексии проводятся в рамках большинства отраслей психологического знания, указывая на ее сложность, многообразие и отнесенность ко всем уровням психической организации [6, 9]. Проблема рефлексии ставилась и в различной степени решалась в русле практически всех философских направлений при объяснении субъективного и объективного проживания жизни, где рефлексия рассматривается как важное средство выхода личности за пределы проживания наличной жизни, как способ ее осмысления и преобразования не только окружающего, но и самого себя. В философии рефлексия является одновременно формой существования философского знания, основным методом его получения, а также средством взаимодействия с частными областями знаний. Проблема развития профессионального сознания в настоящее время активно обсуждается в педагогической и психологической литературе [5,2,11,12]. При этом парадоксальным является тот факт, что понятие рефлексии активно входит в педагогическую практику, хотя в психологической науке нет однозначного определения статуса рефлексивности в структуре психики. Наше исследование базировалось на положении о возрастной динамике развития рефлексивности, ее становлении в юношеском возрасте и её месте в структуре профессионально важных качеств педагога. Все существующие подходы к пониманию происхождения и развития рефлексивности можно разделить на две группы. К первой мы относим те, которые рассматривают рефлексивность

как феномен в мыслительной деятельности человека. Вторая группа видит рефлексивность в качестве специфического образования в структуре личности.

В рамках первого направления наиболее последовательно и поэтапно генезис развития рефлексивных операций представлен у Ж.Пиаже [9].

Рефлексивность, по его мнению, появляется в спорах ребенка со сверстниками, где ему приходится оценивать логичность собственных и чужих утверждений. Ж. Пиаже выделяет три основных этапа в генезисе рефлексии :

- период дооперационного мышления, когда ребенком осознаются только цель и результат собственного действия;
- период конкретных операций, когда происходит осознание временной и функциональной последовательности действий;
- период формальных операций, когда осознаются логические операции, проведенные над собственными действиями.

Ж. Пиаже указывает, что на развитие рефлексивного мышления ребенка оказывают влияние общение со сверстниками, созревание, индивидуальный опыт и деятельность ребенка.

Генезис развития рефлексивных процессов в дошкольном возрасте в контексте развития мышления рассмотрен в работах Ю. В. Громыко и Н. И. Люрья [8]. Авторы выделяют этапы становления рефлексивности у детей, не связывая их с возрастными границами, но указывая на важность прохождения ребенком каждой стадии.

Л. С. Выготский [3] считает, что рефлексия формируется в младшем

школьном возрасте в процессе школьного обучения через усвоение научных знаний, что требует осознания и оценки хода собственных мыслей.

А. З. Зак [4] указывает на появление рефлексии в мышлении детей в возрасте 11-12 лет.

Второе направление исследования генезиса рефлексивности связано с развитием рефлексии в структуре самосознания и самооценки личности и с изучением генезиса рефлексии как самостоятельного явления.

В работах В. В. Барцалкиной [1] рассматривается взаимосвязь развития рефлексивных процессов и самосознания. Автор характеризует разные этапы возрастного развития ребенка, выделяя процессы обособления и отождествления, и соответственно содержание самосознания ребенка.

С. Ю. Степанов и И. Н. Семенов [13], выделяя типы рефлексивности (кооперативный, интеллектуальный, коммуникативный и личностный), указывают, что их созревание происходит в разные периоды онтогенеза. Дошкольный возраст является сензитивным для формирования собственной отдаленности, что является результатом сравнивающей рефлексии. В младшем школьном возрасте формируется интеллектуальная рефлексия, обеспечивающая ребенку способность отслеживать собственные мыслительные операции. Формирование личностной рефлексии происходит в подростковом и юношеском возрасте. Подростковый возраст является точкой максимального несоответствия в степени сформированности различных видов рефлексии.

По мнению В. С. Мухиной и Н. Г. Алексеева [12], интеллектуальная рефлексия развивается раньше личностной и коммуникативной, что вызывает значительные трудности в межличностном общении у подростков. В последние годы появились исследования, дающие представления о

рефлексивности взрослых [2, 6, 10]. Так, в частности, А. В. Карпов и И. М. Скитяева [6] высказывают предположение о том, что уровень рефлексивности у них приходит в норму, сочетая в себе все компоненты (типы). При этом нарастает вариативность используемых стратегий, что связано с профессионализацией личности и принятием ею социальных ролей. Кроме этого, рефлексивность активизируется в кризисные периоды жизни личности, когда приходится переосмысливать ценности и находить способы адаптации к изменившимся условиям, вырабатывая и используя новые жизненные стратегии. Таким образом, развитие рефлексивности проходит ряд этапов, характеризующихся гетерохронностью созревания различных ее сторон.

В психологической литературе нет единства в рассмотрении рефлексии как психического явления. Нам представляется наиболее перспективным и системным подход А. В. Карпова и И. М. Скитяевой [6], которые дают целостное понимание рефлексии как качества, однопорядкового сознанию. На основе глубокого системно-функционального исследования авторы определяют место рефлексии в сложной структуре психики человека, рассматривая этот феномен в качестве комплексного синтетического образования, выступающего одновременно как психический процесс, свойство и состояние субъекта. В этом подходе рефлексивность выступает как метаспособность, входящая в когнитивную подструктуру психики, выполняя регулятивную функцию для всей системы, а рефлексивные процессы – как «процессы третьего порядка» [5. С. 227]. Будучи наивысшим по степени интегрированности процессом, «рефлексия одновременно является способом и механизмом выхода системы психики за собственные пределы, что детерминирует пластичность и адаптивность личности» [5. С. 283].

Для профессиональной педагогической деятельности важно учитывать сделанные авторами выводы о том, что существует некая «область оптимальных значений» рефлексивности, задающая границы наиболее эффективного функционирования всей системы психики, являясь показателем адаптивности личности и эффективности профессиональной деятельности субъект-субъектного типа.

На основе экспериментальных исследований авторы описывают полярные позиции (низко- и высоко-рефлексивные личности), так как они имеют своеобразные характеристики психической структуры. Так, для высокорефлексивных личностей характерна дифференциация и сложность взаимодействия когнитивной и личностных подсистем; низкорефлексивные характеризуются большей их интеграцией и неразделимостью в плане поведения. Ведущими интеллектуальными операциями для высокорефлексивной личности являются операции, предполагающие реализацию логической последовательности умственных действий, тогда как для низкорефлексивных личностей, напротив, базовыми являются интеллектуальные операции, связанные с одномоментным пространственным преобразованием ситуации.

А. В. Карпов и И. М. Скитяева указывают на взаимосвязь между уровнем рефлексивности и характером стратегии рефлексивного выхода. Более низкое или высокое развитие способности к рефлексии приводит к снижению количества и вариативности стратегий. Рефлексивные стратегии условно разделены авторами на три группы: стратегии мыслительные, децентрации и актуализации. Знание феноменологии рефлексивных стратегий становится основой для создания упражнений, направленных на расширение

индивидуального арсенала рефлексивных стратегий.

Опираясь на теоретические положения данного подхода, мы поставили и решали задачу рассмотрения возрастных проявлений рефлексии у студентов педагогической гимназии и колледжа, так как, по нашему мнению, именно такие исследования должны являться первым этапом для обоснования условий развития профессиональной рефлексии на начальных этапах профессионального становления педагога.

Для реализации исследования была выбрана методика измерения уровня рефлексивности А. В. Карпова и В. В. Пономаревой [7]

Данная методика исследует две основные сферы реализации рефлексивных процессов: анализ собственного мышления, сознания, деятельности, личности, с одной стороны, и анализ содержания сознания другого человека, рассуждения за него, понимание его позиции и мотивов – с другой.

В качестве испытуемых в исследовании приняли участие 487 человек в возрасте от 15—23 лет, среди них юношей 51 человек и 436 девушек – студенты Рыбинского педагогического колледжа, Ярославского педагогического университета им. К. Д. Ушинского, учащиеся общеобразовательной школы №1 г. Рыбинска. Обследование проводилось в форме письменного опроса в группе.

Полученные результаты представлены в табл. 1.

Как видно из таблицы, выраженность рефлексии у разных категорий обследуемых групп показывает тенденцию к снижению с возрастом низких показателей и небольшим возрастанием высоких, что приводит к увеличению и стабилизации группы лиц, имеющих нормальный уровень развития рефлексивности. Наиболее сензитивным периодом в развитии личностной рефлексивности, вероятно, следует считать возраст 15-17 лет. Именно в этот

период происходит стабилизация уровня  
выраженности рефлексивности – у

большинства студентов он становится  
адекватным.

Таблица 1

**Выраженность рефлексивности у разных групп обследуемых (в %)**

Категории обследуемых	Кол-во	Выраженность в стенах									Низкореклексивные	Адекватно рефлексивные	Высоко рефлексивные
		1	2	3	4	5	6	7	8	9			
Школьники (9 кл.)	1 09	14,6	15,5	7,3	17,4	23,8	15,5	5,5	-	-	37,7	62,3	0
Уч-ся гимназии РПК	56	3,6	9	10,8	25,2	27	12,6	9	3,6	-	23,4	80	3,6
Школьники (11 кл.)	82	-	7,3	6	16,8	20,4	13,2	25,2	7,3	2,4	13,4	75,5	9,8
Студенты колледжа РПК	196	3,5	8	8,5	24	27	18	5	4	0,5	20	75,5	4,5
Студенты университета (ЯГПУ)	44	2,2	8,8	2,2	19,6	28,6	15,4	13,2	4,4	2,2	13,8	79,3	6,9
Средние показатели	487	4,8	9,7	6,9	20,6	25,3	14,9	11,6	3,9	1	21,6	73,4	4,9

Данные подтверждают вывод о том, что повышение уровня рефлексивности наблюдается в критические периоды жизни, когда приходится делать жизненный выбор, принимать важные решения (поступление в колледж, окончание университета и проблема трудоустройства).

Выявлен также факт наличия 50% низкореклексивных студентов – юношей, обучающихся на специальности «Физическое воспитание», что указывает на слабо развитую потребность и умение их обращаться к собственному опыту. Во всех обследуемых группах наиболее часто встречающимся результатом по шкале является 5 стен, что указывает на наличие нормального, но не оптимального уровня развития рефлексивности, который должен составлять 6—7 стен.

Особого анализа требует оценка выраженности у каждой из представленных категорий испытуемых

рефлексии деятельности, (ситуативной, ретроспективной, перспективной), а также рефлексия внутреннего мира другого человека. У адекватнорефлексивных студентов средний показатель их выраженности равен 37 баллам, тогда как у низкореклексивных он составляет лишь 30 баллов, что свидетельствует о слабой потребности студентов обращаться к своему прошлому, настоящему, слабой способности анализировать свои взаимоотношения со сверстниками. Таким образом, студенческий возраст является периодом, когда идет становление и развитие личностной рефлексии, которая приближается к оптимальному уровню.

Учитывая предмет нашего исследования, для получения сравнительных данных мы изучили уровень развития рефлексивности у 42 практических работников дошкольных

образовательных учреждений, имеющих разный педагогический стаж. Полученные данные представлены в табл. 2.

Таблица 2

**Уровень развития рефлексивности  
у педагогов дошкольных образовательных учреждений (в %)**

Педагогический стаж	Кол-во	Выраженность в стенах. Уровни												
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	Низкорerefлексивные	Адекватнорефлексивные	Высокорerefлексивные	
1 год	2				2		2							
1-5 лет	5				7	2	2							
6-10 лет	9						10	10		2				
11-15 лет	4						2	2	5					
15-20	6					5	5	5						
21-25	7				2	2	7	2	2					
26 и более	9					7	12	2						
<b>Всего</b>	<b>42</b>				<b>11</b>	<b>16</b>	<b>40</b>	<b>21</b>	<b>7</b>	<b>2</b>	<b>0</b>	<b>91</b>	<b>9</b>	

Анализируя полученные данные, следует указать на то, что у данной группы обследуемых преобладает нормальный уровень развития рефлексивности с выраженным преобладанием значений 6 степеней, что соответствует оптимальному уровню рефлексивности, причем с возрастом педагогического стажа количество адекватно рефлексивных воспитателей не уменьшается. Это указывает на тот факт, что рефлексивность становится профессионально важным качеством. В данном исследовании не было выявлено низкорerefлексивных педагогов, что, вероятно, указывает на важную роль профессиональной деятельности, для которой рефлексия является необходимым профессиональным качеством. Сравнивая результаты студентов и педагогических работников, следует обратить внимание на группу оптимальнорефлексивных личностей (6-7 степеней). Этот показатель в два раза выше у последних (25 и 61%), что еще раз доказывает: профессиональная деятельность существенно влияет на формирование рефлексивности, обеспечивая способность к осознанному отношению к себе как субъекту жизнедеятельности. В

квази профессиональной деятельности, где будущий педагог решает профессиональные задачи, анализ способов их решения, видение себя и ребенка в этих ситуациях зачастую носит поверхностный и неустойчивый характер. Поэтому проблема обеспечения условий для развития рефлексивности на ранних этапах профессионализации представляется нам актуальной. Линиями формирования рефлексивности могут стать расширение стратегий рефлексирования в процессе решения нестандартных задач, требующих разрешения проблемных ситуаций с высокой степенью конфликтности, обучение анализу педагогических ситуаций, а также включение разнообразных психологических методов комплексного формирования профессионального самосознания.

Библиографический список

1. Барцалкина В. В. О взаимосвязи самосознания и рефлексивности в онтогенезе // Проблемы логической организации рефлексивных процессов. Новосибирск, 1986.
2. Вачков И. Структура профессионального самосознания учителя // Школьный психолог. 2000. № 3, 5, 13.
3. Выготский Л. С. Собрание сочинений. Т. 4. М.: Педагогика, 1984.
4. Зак А.З. Экспериментальное изучение рефлексии у младших школьников, Вопросы психологии. 1978. № 2.
5. Исаев Е. И., Косарецкий С. Г., Слободчиков В. И. Становление и развитие профессионального сознания будущего педагога // Вопросы психологии. 2000. № 3. С. 57—67.
6. Карпов А. В., Скитяева И. М. Психология рефлексии. М.-Ярославль: Аверс Пресс, 2002.
7. Карпов А. В., Пономарева В. В. Психология рефлексивных механизмов управления. М.: ИП РАН, 2000.
8. Люрья Н. И. Психологические особенности развития рефлексивного знания в дошкольном и младшем школьном возрасте. Дис...канд. психол. наук. М., 1997.
9. Пиаже Ж. Избранные психологические труды. М.: Просвещение, 1969.
10. Разина Т. В. Особенности рефлексии на различных уровнях педагогического мышления. Автореф...канд. псих. наук. Ярославль, 2002.
11. Слободиков В. И. Становление рефлексии сознания в раннем онтогенезе // Проблемы рефлексии. Новосибирск, 1987. С. 60—68.
12. Слободчиков В. И., Цукерман Г. А. Генезис рефлексивного сознания в младшем школьном возрасте // Вопросы психологии. 1990. № 3. С. 25—26.
13. Степанов С.Ю., Семенов И. Н. Психология рефлексии: проблемы и исследования // Вопросы психологии. 1985. № 3.