

**С.Б. СПИРИДОНОВА**  
(Волгоград)

## РЕФЛЕКСИЯ В САМОПОЗНАНИИ ШКОЛЬНИКОВ

*Представлен теоретический анализ проблемы рефлексии в самопознании школьников. Рассматриваются подходы отечественных педагогов и психологов к выделению этапов рефлексивной деятельности, особенностей ее протекания в интеллектуальной и коммуникативной деятельности.*

**Ключевые слова:** самопознание, интеллектуальная рефлексия, личностная рефлексия, конструктивность рефлексии, продуктивность рефлексии.

Категория рефлексии в психологии давно и прочно стала объектом научного анализа. Философские истоки ее исследования определили толкование рефлексии как особой формы теоретической деятельности общественно развитого человека, направленной на осмысление собственных действий и их законов. Термин *рефлексия* означает отражение и исследование собственного познавательного акта: рефлексировать «означает обращать сознание на самого себя, размышлять над своим психическим состоянием» [10, с. 410]. В психологии рефлексия тесно связывается с деятельностью самопознания, отражая его когнитивный компонент. К.К. Платонов дает такое определение рефлексии: «рефлексия – самопознание в виде размышлений над собственными переживаниями, ощущениями и мыслями» [6, с. 123].

В данной статье мы рассматриваем особенности рефлексивной деятельности, которые приводят к появлению в образе Я школьника рефлексивных суждений о себе, суждений самого высокого уровня из выявленных нами в ходе экспериментального исследования самопознания учащихся младшего школьного, подросткового и старшего школьного возрастов. В феномене рефлексии ясно прослеживается ее процессуальный характер. Не случайно большинство авторов понимают рефлексию как действие, деятельность, механизм самопознания в различных видах деятельности, как специфическую способность человека, проявляющуюся в деятельности.

Процессуальный характер рефлексии предполагает выделение этапов рефлексивного действия (рефлексивной деятельности). Впервые этапы процесса рефлексии выделил Г.П. Щедровицкий: 1) исследование ситуации, 2) выявление затруднений в деятельности, 3) установление причин затруднений, 4) критика старой нормы, 5) выработка новой нормы [15]. Вслед за Г.П. Щедровицким А.А. Тюков также выделяет шесть основных этапов рефлексивного освоения деятельности, первым из которых называет «рефлексивный выход», осуществляемый тогда, когда другими средствами и способами невозможно познать другого человека и самого себя. Последний этап рефлексии, по А.А. Тюкову, – это объективизация рефлексивного описания – оценка и обсуждение полученного результата; в случае, когда результат неудовлетворителен, процесс рефлексии запускается вновь [9].

Свой подход к выделению этапов рефлексивного действия предлагает В.Г. Аникина. Для автора начальным этапом данного процесса является «остановка в решении ситуации (“встреча” с ситуацией)». Затем осуществляется построение хронотопа рефлексии (появление состояния Я-в-рефлексии). Это позволяет субъекту осуществить третий этап рефлексии – встать на рефлексивную позицию (Я, Другой, деятельность, объект культуры). Далее создается представление о рефлексивной реальности (образ, модель, схема) относительно выбранной рефлексивной позиции. И только после этого, по мнению автора, возможно преобразование рефлексивной реальности и возникновение нового знания о ней [1, с. 52].

В последовательности описанных авторами этапов видно, что самопознание в виде рефлексии начинается осуществляться субъектом в ситуации затруднения деятельности и общения. В.И. Моросанова и Е.А. Аронова прямо указывают на то, что рефлексия «возникает только в определенных ситуациях, когда субъект сталкивается с необходимостью пересмотреть принятые формы деятельности, привычные представления о мире и собственном Я, свои установки и системы ценностей» [5, с. 15].

Рефлексия позволяет субъекту осуществить познавательный акт в затрудненной ситуации и, что особенно важно, устранить это затруднение конструктивно. Только в результате такого осмысления собственных проявлений в деятельности и общении с окружающими в образе Я могут появиться рефлексивные суждения о различных сторонах своей личности, осознание особенностей и личностных качеств как неотъемлемой своей части.

В каких ситуациях школьники испытывают затруднения, побуждающие их к рефлексии и, следовательно, к появлению в их образе Я рефлексивных суждений о себе? Прежде всего, в учебных ситуациях решения интеллектуальных задач. Рефлексию в учебной деятельности очень подробно исследовали В.В. Давыдов, В.И. Слободчиков, Г.А. Цукерман. Ее ядром они считают «поиск новых способов действия в ситуации, когда старый способ не работает, а решение новой задачи уже достаточно мотивировано» [13, с. 50].

Умение школьников рефлексировать авторы считают не только показателем уровня умственного развития (рефлексия входит в структуру теоретического мышления), но и признаком того, что ученик является субъектом учебной деятельности, условием его самоизменения. Исследователи понимают под рефлексией способность человека обращаться к основаниям своих действий, обнаруживать недостаточность прежних средств и способов действия в условиях новой задачи и выходить за границы имеющихся знаний и умений в поисках новых знаний, без которых невозможно успешно действовать в новой ситуации [11].

Проблему развития и формирования рефлексии в школьном возрасте исследует А.А. Плигин. Автор придерживается субъектно-деятельностного подхода в решении данной задачи и считает необходимым проектировать образовательный процесс на основе рефлексии школьниками собственных познавательных стратегий, которые представляют собой совокупность интеллектуальных актов, направленных на реализацию познавательной задачи [7]. Неуспех в учебной деятельности, по мнению исследователя, приводит учащегося к необходимости пересмотреть свою познавательную стратегию и самостоятельно спроектировать процесс познания учебного материала.

Рефлексия в познавательной сфере приводит к появлению в образе Я суждений, отражающих представление ребенка об интеллектуальных качествах своей личности. У дошкольников и младших школьников это обобщенные характеристики типа «я умный», «я внимательный». Постепенно опыт рефлексии делает эти характеристики более дифференцированными: «с математикой я стал лучше справляться», «мне трудно запомнить все правила по русскому», «на уроках я стараюсь не отвлекаться, потому что потом будет трудно делать домашнее задание», «я умная, но часто не могу сделать над собой усилие, и подготовить, например, устный предмет» и т.п. У подростков и старшеклассников встречаются рассуждения о собственных интеллектуальных качествах применительно к будущей профессии: «у меня к английскому есть способности, наверное, я пойду на переводчика», «с математикой и физикой у меня туго, поэтому я ни за что не пойду в технический вуз» и т.п.

С затруднительными ситуациями школьники встречаются также и в процессе общения со сверстниками и взрослыми. М.В. Корепанова отмечает, что уже в дошкольный период «происходит зарождение и развитие способности к пониманию своей личности, которая включает умение не только оценивать свои личностные качества, но и предполагать, что думают и как оценивают его окружающие» [3, с. 77]. Г.А. Цукерман видит возможности запуска процесса рефлексии и осуществления конструктивного преодоления затруднений в учебном сотрудничестве учащихся [12, с. 70]. По мнению автора, помимо успешного решения учебных задач рефлексия в учебном сотрудничестве приводит к формированию самостоятельности ребенка, способности управлять своей деятельностью.

Безусловно, общение детей со сверстниками и взрослыми выходит за рамки школы. Навыки рефлексии, приобретенные в учебных ситуациях, могут распространяться на внеучебные и внешкольные ситуации. И наоборот, осознанные приемы взаимодействия с окружающими людьми, сложившиеся в общении с родителями, родственниками, знакомыми и друзьями, используются детьми в школе. Это отражается в высказываниях учеников типа: «Мой лучший друг – Коля Б. Мы с ним давно дружим и

помогаем друг другу. Я его никогда не предаю, и он меня тоже. Я хороший друг, всегда приду на помощь, если у Коли что-то не получается. Он учится не очень» (Толя У., 3-й класс); «Я очень гордая, поэтому иногда в конфликте мне бывает сложно первой пойти на контакт» (Маша Е., 9-й класс).

Особое место занимает рефлексия в сфере личностных качеств. И.И. Чеснокова считает самопознание в системе «Я – Я» более высоким по уровню, чем в системе «Я – другие». На этом уровне приобретение знаний о себе осуществляется путем самоанализа и самоосмысливания. Однако не только операционально этот уровень является выше предыдущего. Значительно усложняется и содержание процесса самопознания. Автор отмечает, что «анализируя свое поведение, человек пытается соотнести его с той мотивацией, которую оно реализует и которая его детерминирует» [14, с. 98].

Рефлексия личностных качеств в отличие от рефлексии в сфере деятельности и общения осуществляется при неявном затруднении. Недовольство особенностями своей личности, недостаточностью их развития – продукт личностного развития, в том числе развития самосознания.

В учебной деятельности школьников рефлексия в сфере личностных качеств осуществляется, по мнению Г.А. Цукерман, как «встреча (а вернее – множество встреч) ребенка с самим собой, изменяющимся в ходе обучения» [12, с. 70]. В наших исследованиях школьники показали способность к рефлексии различных личностных качеств, в том числе волевых и духовно-нравственных [8]. У младших школьников название качеств и характеристик личности встречается довольно редко. А если и встречается, оно мало дифференцировано и очень типично: «я добрый мальчик», «я справедливый, если что, иду к тебе, я рассужу», «я невнимательный на уроке». Подростки и старшие школьники дают развернутые высказывания об особенностях своей личности: «Я честный человек, но иногда бываю хитрым» (Мкртыч А., 10-й класс); «Я думаю, что я сильный человек, т.к. всегда пытаюсь достичь всего сама. Я очень гордая, поэтому иногда в конфликте мне бывает сложно первой пойти на контакт» (Маша Е., 9-й класс).

Осознание и преодоление школьниками затрудненных ситуаций в интеллектуальной, коммуникативной и личностной сферах определяют содержание их самопознания. На количество рефлексивных суждений в актуальном слое самопознания школьников влияет не только сам процесс осмысления себя, но и то, кто был инициатором рефлексии.

А.А. Плигин выделяет виды рефлексии по критерию продуктивности – репродуктивную и продуктивную [7]. Последняя характеризуется самостоятельностью (по инициативе самого ученика) и получением нового (пусть и субъективно нового) знания в результате рефлексии. Репродуктивная рефлексия иницируется взрослым и помогает школьнику лишь утвердиться в полученном ранее знании. А.А. Плигин выделяет также промежуточные виды рефлексии по критерию продуктивности, когда новое знание получено в результате рефлексии, специально организованной учителем, либо самостоятельная рефлексия осуществлялась для проверки имеющегося знания.

Г.А. Цукерман отмечает, что на уроке «запускает» рефлексивный процесс учитель, «ставя проблему так, чтобы сразу поляризовать различные стороны обсуждаемого противоречия, материализовав их во мнениях учеников. При столкновении разных мнений обнаруживается их частичность, ограниченность» [2, с. 15].

Не только в учебной деятельности, но и в общении ребенок зачастую «вынужден» рефлексировать, чтобы соответствовать заданной извне ситуации. Возможно, репродуктивная рефлексия имеет меньший эффект, чем самостоятельная, продуктивная рефлексия, но у нее имеются большие преимущества в плане управления рефлексивной деятельностью учащихся. Репродуктивная рефлексия может быть более целенаправленной и технологичной. Это подтвердили результаты нашего формирующего эксперимента [4]. Содержание занятий с младшими школьниками было основано на анализе затрудненных ситуаций и выхода из них в жизни других людей (биографии известных личностей), из собственной жизни. Количество рефлексивных суждений по итогам нашей программы у младших школьников значительно увеличилось.

Еще одним важным аспектом организации рефлексии школьников является понимание степени ее конструктивности. Некоторые исследователи (И.С. Кон, А.К. Маркова и др.) обращают внимание на то, что не всегда рефлексия может быть положительным, конструктивным фактором: чрезмерная сосредоточенность на себе, постоянный взгляд на себя со стороны, глазами других порождают конформность, а бесконечные сомнения и колебания могут разрушать собственную деятельность. А.А. Плигин приводит данные наблюдений школьных психологов за рефлексивной деятельностью школьников. Те дети, которые больше других склонны осознавать свои проблемы и трудности (рефлексировать), часто не знают, как с ними справиться, что приводит к эмоциональным и поведенческим проблемам. Другими словами, такой вариант рефлексии является деструктивным. Конструктивная рефлексия должна приводить не только к осознанию учеником своих действий и их оснований, но и к пониманию того, как эти действия (и в целом деятельность) могут изменяться, корректироваться и совершенствоваться.

Мы обнаружили, что особое место в самоописаниях школьников занимают рефлексивные суждения критического характера [8]. Младшие школьники практически не используют их для самопрезентации. У подростков количество критических суждений возрастает. Некоторые школьники склонны к высокой критичности при низкой способности осознавать свои сильные стороны и возможности, которые могут помочь им конструктивно разрешить возникающие трудности и измениться в перспективе своего развития. Критические рассуждения о себе у этих подростков могут быть очень резкие, с пространными объяснениями: «У меня бывает плохое настроение и иногда психоз. Тогда я могу сделать такое, что потом буду отвечать за это всю жизнь» (Даша С., 5-й класс). При этом дети не задумываются о причинах своих неудач и негативных переживаний и практически никогда не стремятся с этим что-то сделать. Такие самоописания, на наш взгляд, отражают процесс деструктивной рефлексии.

Конструктивная рефлексия приводит ребенка к осознанию положительных качеств своей личности и принятию собственных негативных черт, которые могут быть откорректированы с опорой на внутренние ресурсы. Как показали наши исследования, количество учащихся с самоописаниями, отражающими глубокую рефлексия различных сторон своей личности и видения путей и способов самозменения, даже в старших классах немного (менее 10%). Самовосприятие этих школьников отличается целостностью и направленностью на субъектное содержание как Я-реального, так и Я-идеального. Вот пример такого самоописания: «Сейчас я завишу от родителей материально и психологически. А хочу стать независимым человеком, который может позволить себе то, что хочет. Я умная, но часто не могу сделать над собой усилие и подготовить, например, устный предмет. Мне хочется научиться заставлять себя сделать то, что иногда очень не хочется делать. Я общительный человек, знаю многих людей. Я хочу, чтобы я выросла, и родители никогда бы не усомнились во мне» (Лада Ш., 8-й класс).

Таким образом, можно констатировать, что к появлению в образе Я школьника рефлексивных суждений о себе, которые отражают высокий уровень самопознания, приводит рефлексивная деятельность, осуществляемая самостоятельно или специально организованная взрослым, направленная на осознание и разрешение затруднений в деятельности, общении с окружающими и в процессе внутреннего диалога. Конструктивный характер рефлексии школьника проявляется в осознании им своих сильных личностных качеств, критических характеристик и в рассуждениях о перспективе своего развития.

### Литература

1. Аникина В.Г. Психотехническая модель рефлексии: теоретические основания и описание // Психологический журнал. 2010. Т. 31. № 6. С. 50–56.
2. Давыдов В.В., Слободчиков В.И., Цукерман Г.А. Младший школьник как субъект учебной деятельности // Вопр. психологии. 1992. №3. С. 14–19.
3. Корепанова М.В. Особенности становления образа Я ребенка // Изв. Саратов. ун-та. Сер. : Философия. Психология. Педагогика. 2009. №4. С. 74–79.
4. Матюхина М.В., Спиридонова С.Б. Самопознание и его формирование в младшем школьном возрасте : учеб.-метод. пособие. Волгоград : Перемена, 2011.

5. Моросанова В.И., Аронова Е.А. Саморегуляция и самосознание субъекта // Психологический журнал. 2008. Т. 29. № 1. С. 14–22.
6. Платонов К.К. Краткий словарь системы психологических понятий : учеб. пособие для учеб. заведений профтехобразования. М. : Высш. шк., 1984.
7. Плигин А.А. Рефлексия как психологический феномен и проблемы ее развития у школьников // Актуальные проблемы психологического знания. 2009. №4. С. 37–49.
8. Спиридонова С.Б. Исследование возрастных особенностей самопознания школьников // Известия Волгогр. гос. пед. ун-та. Сер. : Педагогические науки. 2008. №9(33). С. 237–240.
9. Тюков А.А. Исследования психологических механизмов рефлексивных процессов // Рефлексия в науке и обучении : тез. докл. и сообщения. Новосибирск : НГУ, 1984. С. 29–37.
10. Философский словарь / под ред. И.Т. Фролова. 5-е изд. М. : Изд-во полит. лит., 1986.
11. Цукерман Г.А., Суховерша Ю.И. Как младший школьник становится субъектом учебной деятельности? // Психологическая наука и образование. 2000. №1. С. 52–63.
12. Цукерман Г.А. Виды общения в обучении. Томск : Пеленг, 1993.
13. Цукерман Г.А. Опыт типологического анализа младших школьников как субъектов учебной деятельности // Вопр. психологии. 2009. №6. С. 3–18.
14. Чеснокова И.И. Проблема самосознания в психологии. М. : Наука, 1977.
15. Щедровицкий Г.П. Рефлексия и ее проблемы // Разработка и внедрение автоматизированных систем в проектировании (теория и методология). М. : ЦНИИПИАС, 1975.

### ***Reflection in pupils' self-consciousness***

*There is suggested the theoretical analysis of the issue of reflection in pupils' self-consciousness.  
There are considered the approaches of Russian pedagogues and psychologists to the choice  
of stages of the reflexive work, its peculiarities in the intellectual and communicative work.*

**Key words:** *self-consciousness, intellectual reflection, personal reflection, constructiveness of reflection, productiveness of reflection.*