

РАЗВИТИЕ РЕФЛЕКСИВНОГО СОЗНАНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ КУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВ

Топольская Е. А., кандидат педагогических наук, докторант кафедры культурно-досуговой деятельности, Московский государственный университет культуры и искусств (г. Химки). E-mail: mgukidiss-ov@mail.ru

В статье рассматривается развитие рефлексивного сознания студентов вузов культуры и искусств. Автор пишет о том, что особенно необходимым оказывается изменение содержания процесса формирования профессионального мировоззрения и профессионального сознания на практике ориентированного специалиста.

Ключевые слова: развитие, рефлексивное сознание, студенты, вузы культуры и искусств.

DEVELOPMENT OF REFLECTIVE CONSCIOUSNESS OF STUDENTS OF UNIVERSITIES OF CULTURE AND ARTS

Topolskaya E. A., Candidate of Pedagogical Science, Doctoral Student of Chair of Cultural and Leisure Activities, Moscow State University of Culture and Arts (Khimki). E-mail: mgukidissov@mail.ru.

The article discusses the development of reflexive consciousness of universities of culture and arts' students. The author writes about particularly necessary changes in the content of the formation of a professional outlook and professional consciousness in practice-oriented expert. Development of reflective thinking allows the specialist of socio-cultural activities to analyze the process of solving the professional tasks based on his own rethinking correct actions. Having analyzed metacognitive and cognitive-task approach to the study of reflection, the article is an indicator of reflective thinking along with the quality of reflective judgment considered the productivity of their generation. As a result, the author of the article revealed a low level of reflexivity retrospective consciousness psychology students, as evidenced by the ratio of reflexive and non-reflexive judgments, also established the dominance of reflexive judgments with partial comprehension of students running their own thoughts on the process of solving their professional problems, and detected a low productivity level of reflective thinking, found that psychology students have the potential development of such professional consciousness properties as reflexivity, namely the students' ability to fill their thoughts with psychological content.

Keywords: development, reflective consciousness, students, universities of culture and arts.

В настоящее время все более возрастает необходимость привнесения значимых и существенных изменений в качество профессиональной подготовки будущего специалиста социально-культурной деятельности. Особенно необходимым оказывается изменение содержания процесса формирования профессионального мировоззре-

ния и профессионального сознания на практике ориентированного специалиста. Содержание процесса формирования профессионального сознания должно быть адекватным сущности мышления и направленным на развитие его свойств. Одним из базовых свойств профессионального сознания в данной работе рассматривается реф-

лексивность. Развитое рефлексивное мышление позволяет специалисту социально-культурной деятельности анализировать процесс решения профессиональной задачи и на основе его переосмысления корректировать собственные действия. Рефлексивность обеспечивает такие важнейшие процессы профессионального самопознания, как самовосприятие, самонаблюдение, самоанализ и самоосмысливание.

В социально-культурной деятельности рефлексия изначально рассматривалась как методологическое (категория сознания) или методическое (инструмент исследования) достояние психологии, как один из объяснительных принципов организации и развития психики человека, служащий для раскрытия психологических фактов, получаемых в экспериментальных исследованиях (Б. Г. Ананьев, П. П. Блонский, Л. С. Выготский, С. Л. Рубинштейн).

В дальнейшем различные психологические школы стремились рассматривать рефлексию в контексте самых разных психологических явлений.

В зарубежной психологии метакогнитивисты рассматривают рефлексию как особую психическую реальность. При этом в одних случаях рефлексия отождествляется с несколькими психическими познавательными процессами, с управлением переработкой информации, происходящим на разных уровнях, в других – рефлексии отводится место одного из познавательных процессов. Смысл метакогнитивного понятия рефлексии выразили в её определении Д. Дернер и Э. Шпрангер. Авторы считают, что рефлексия – это способность думать о своем собственном сознании с целью его совершенствования, это перенесение внимания, то есть сознания, на самого себя.

В рамках когнитивно-задачного подхода рефлексия рассматривается либо как один из этапов решения задач, либо как компонент сознания (А. Браун, К. Дункер, Г. Уоллес, Дж. Флейвел, О. Зельц и др.). Особого внимания заслуживает концепция продуктивных мыслительных процессов немецкого психолога К. Дункера, в которой рефлексия рассматривается в качестве определенных эвристических методов или действия сознания с собственными действиями. Именно рефлексия,

в трактовке автора, обуславливает динамику возникновения следующих друг за другом фаз решения задачи.

Метакогнитивный и когнитивно-задачный подходы обладают схожим представлением о рефлексии. Общей в теоретическом плане для исследований рефлексии в рамках названных подходов является интеллектуалистическая ориентация, присущая, кстати, большинству исследований сознания в зарубежной психологии. Однако когнитивно-задачный подход к исследованию рефлексии отличается большей операциональностью.

В отечественной психологии рефлексия трактуется с позиций личностного, интеллектуального, процессуального и системного подходов.

Экспериментальному исследованию рефлексии как личностного образования посвящены работы И. Н. Семенова и С. Ю. Степанова, А. Б. Холмогоровой и др. При этом рефлексия как личностный компонент сознания трактуется в качестве формы такого активного личностного переосмысления человеком тех или иных содержаний своего индивидуального сознания, которое обеспечивает успешное осуществление им собственной деятельности [8, с. 54]. Таким образом, личностная рефлексия, будучи, по сути, процессом личностного переосмысления, направлена на самоорганизацию через осмысление человеком себя и своей мыслительной деятельности в целом как способа осуществления своего целостного «я».

Некоторые психологи рефлексию определяют через такое личностное образование, как способность (В. А. Лефевр, С. Л. Рубинштейн, Е. В. Смирнова, А. П. Сопиков, Д. Элкинз, Б. Д. Эльконин и др.). Основопологающим является подход С. Л. Рубинштейна, который рефлексию рассматривает как фундаментальную способность сознательного существа быть в отношении к собственному сознанию, мышлению, условиям и способам осуществления жизнедеятельности.

Исследованию интеллектуальной рефлексии посвящены работы Н. Г. Алексеева, М. Э. Боцмановой, Л. Л. Гуровой, В. В. Давыдова, А. В. Захаровой, И. С. Ладенко, И. Н. Семенова, В. И. Слободчикова, Т. К. Тульviste, А. С. Шарова и др. В частности, В. В. Давыдов, рассматривая реф-

лексию в качестве черты собственно теоретического мышления, определяет ее через умение субъекта «выделять, анализировать и соотносить с предметной ситуацией собственные действия» [3, с. 687]. В. И. Слободчиков под рефлексией понимает направленность сознания на самое себя, на собственные процессы и собственные продукты [9, с. 12]. А. С. Шаров считает, что интеллектуальная рефлексия направлена на осмысление совершаемого субъектом движения в содержании проблемной ситуации и на организацию действий, преобразующих элементы этого содержания [11, с. 256–257].

В рамках интеллектуального подхода особое место занимают вопросы соотношения рефлексии и сознания. Большинство исследователей рефлексия рассматривается в качестве базового психологического механизма развертывания и развития мыследеятельности, механизма, обеспечивающего субъективное развитие человека в деятельности и сознании и позволяющего адекватно решать психологические задачи, а также высшего и наиболее эффективного регулятора мышления, отвечающего за высокую организованность сознания, его эффективность и творческий, надситуативный характер.

Согласно процессуальному подходу, рефлексия трактуется как «процесс самопознания субъектом внутренних психических актов и состояний» (А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский).

В рамках системного подхода рефлексия рассматривается как система определенных элементов, в которой движение одного или нескольких элементов (ведущих) вызывает движение остальных элементов системы. С возникновением такого рефлексивного механизма связывают рождение внутреннего мира человека, обращенность на самого себя.

В данном исследовании рефлексивность определяется как свойство (черта) профессионально-психологического сознания, проявляющееся в умении субъекта в практике ориентированной психологической деятельности выделять и анализировать собственные действия, совершенные им в процессе решения профессиональной задачи, и соотносить их с предметной ситуацией.

В исследовании особенностей развития рефлексивности сознания принимали участие сту-

денты 3–4-го курсов факультета психологии Белгородского государственного университета в количестве 180 человек. Студенты выполняли три задания, связанные с решением профессиональных задач. Каждая задача представляла собой описание ситуаций обращения к психологу: в 1-й задаче к психологу обращалась мама по поводу ухудшения учебы дочери-пятиклассницы; во 2-й задаче – учитель по поводу нарушения учеником первого класса правил поведения на уроках; в 3-й – мама по поводу пропуска занятий сыном-семиклассником. Затем студентам необходимо было проанализировать ход своих мыслей (рассуждений) по решению каждой задачи, ответить на вопрос: «Как я пришел (пришла) к такому решению задачи?».

Критерием оценки сформированности рефлексивности сознания выступили рефлексивные суждения студентов, показателями – качество рефлексивных суждений (частичное или полное осмысление хода собственных мыслей) и продуктивность порождения рефлексивных суждений.

Общее количество суждений, данных студентами в процессе выполнения задания, составило 2028. Из них только 717 суждений (35 % от всех суждений) были оценены как рефлексивные. Полученные данные свидетельствуют о недостаточном проявлении студентами склонности к анализу уже выполненных действий и принятому решению как результату решения профессиональной задачи.

Анализ рефлексивных суждений по показателю качества выявил, что суждений с частичным осмыслением предпосылок, мотивов и причин хода собственных мыслей, а также допущенных ошибок почти в два раза больше, чем суждений с полным содержательным осмыслением (соответственно 477 и 240 суждений).

Анализ качества рефлексивных суждений студентов, полученных при анализе ими процесса и результата решения отдельных задач, показал следующее. В структуре рефлексивных суждений по всем трем заданиям чаще встречаются суждения, характеризующиеся частичным осмыслением студентами хода и результата решения задач: при анализе решения 1-й задачи таких суждений оказалось 201, 3-й задачи – 141 и 2-й задачи – 135. Наиболее типичными рефлексивными суж-

дениями с частичным осмыслением хода и процесса решения задачи являются: «Использовала условия конкретной ситуации» (по 1-й задаче), «Опиралась на теоретические знания по возрастной психологии» (по 2-й задаче), «Проанализировала условия задачи» (по 3-й задаче).

Реже студенты формулировали рефлексивные суждения, характеризующиеся полным содержательным осмыслением хода и результата решения ими профессиональных задач: при анализе решения 1-й задачи таких суждений оказалось 126, 2-й – 69 и 3-й – 45. Рефлексивных суждений, свидетельствующих об умении студентов анализировать и соотносить собственные действия с предметной ситуацией, оказалось при выполнении первого задания в два раза больше, чем при выполнении второго задания, и в три раза больше, чем при выполнении третьего задания. Наиболее типичными суждениями, отражающими более содержательное осмысление студентами хода и результата решения ими профессиональных задач, являются: «Я исходила из того, что в 5-м классе после начального звена увеличивается учебная нагрузка» (по 1-й задаче), «Я обратила внимание на то, чем может ребенку мешать отношение родителей» (по 2-й задаче), «Я исходила из понимания гиперактивности как одного из распространенных психодинамических состояний, с которым трудно бороться» (по 2-й задаче), «В своем решении я исходила из того, что изменяют тренинги, направленные на воспитание ответственности» (по 3-й задаче).

Таким образом, студентам легче рефлексировать предпосылки, мотивы и причины собственных мыслей, а также допущенные ошибки при решении задачи, связанной с особенностями взаимоотношения мамы и дочери-подростка, и сложнее – при решении задачи, связанной с взаимоотношениями мамы и сына-подростка. Трудности ретроспективной рефлексии у студентов связаны, на наш взгляд, больше с полоролевыми особенностями взаимоотношений матери и ребенка, нежели с учебными проблемами подростка. Трудности в выделении и соотношении собственных прогнозируемых действий в ситуации обращения к психологу учителя первого класса имеют свою специфику. Специфика порождения студентами рефлексивных суждений при выпол-

нении этого задания определяется тем, что проблемы взаимоотношений учителя и младшего школьника больше связаны с поведением, чем с учебной. Это говорит о том, что студентам проще анализировать и соотносить свои действия с ситуацией, предметом которой являются интеллектуальные проблемы младшего школьника или проблемы формирования учебной деятельности, нежели с ситуацией, предметом которой являются личностные проблемы в этом возрасте.

Содержательный анализ рефлексивных суждений студентов показал, что, во-первых, они достаточно наполнены психологическим содержанием. Умение строить такие суждения позволяет студентам более глубоко рефлексировать собственные мысли, рефлексировать внутренний мир человека и ситуацию, в которой он находится; представлять внутренний мир другого человека и понимать причины его поступков; переосмысливать содержание собственных мыслей; самоорганизовывать собственную мыслительную деятельность; направлять мышление на самого себя; преобразовывать неявное в явное; выделять, анализировать и соотносить с предметной ситуацией собственные действия; создавать субъективное инобытие деятельности в разных формах. Во-вторых, обладая способностью наполнять мысли психологическим содержанием, студенты-психологи тем самым развивают ряд других способностей.

В исследовании показателем развития рефлексивности мышления наряду с качеством рефлексивных суждений рассматривалась продуктивность их порождения. В целом по выборке установлен низкий уровень продуктивности рефлексивного сознания, о чем свидетельствует среднее значение продуктивности рефлексивного мышления, равное 0,189. То есть при анализе собственных решений предлагаемых профессиональных задач студенты давали менее одного рефлексивного суждения в минуту.

Анализ продуктивности порождения студентами рефлексивных суждений отдельно по каждой задаче показал следующее. В процессе анализа решения задачи, в которой описывается обращение мамы к психологу по поводу того, что дочь-пятиклассница стала хуже учиться, студенты в среднем дали 0,259 рефлексивных суж-

дений в минуту (1-я задача). Анализ решения задачи, в которой описывается обращение учителя по поводу нарушения учеником первого класса поведения на уроках, продуктивность равна 0,159 (2-я задача). Анализ решения задачи, в которой описывается обращение мамы ученика 7-го класса по поводу того, что ее сын пропускает уроки и плохо учится, продуктивность равна 0,147 (3-я задача). Таким образом, к анализу решения третьей задачи продуктивность рефлексивного сознания студентов снижается в полтора раза. Низкий уровень продуктивности рефлексивного сознания показывает отсутствие у студентов рефлексивного опыта. Выражается это, в частности, в том, что студенты редко и не столь долго анализируют и оценивают происшедшие события, скорее, они не склонны анализировать прошлое и себя в нем.

Таким образом, в ходе проведенного исследования выявлен низкий уровень развития ретроспективной рефлексивности сознания студентов-

психологов. Об этом свидетельствует, во-первых, соотношение рефлексивных и нерефлексивных суждений (1:3); во-вторых, установлено доминирование рефлексивных суждений с частичным осмыслением студентами хода собственных мыслей относительно процесса решения ими профессиональных задач; в-третьих, обнаружен низкий уровень продуктивности рефлексивного мышления, однако при этом установлено, что у студентов-психологов имеется потенциальная возможность развития такого свойства профессионального сознания, как рефлексивность, а именно умение и способность студентов наполнять свои мысли психологическим содержанием. Превращение такой возможности из потенциального состояния в актуальное требует организации образовательного процесса в вузе, направленного на развитие профессиональных компетенций будущего психолога, ведущее место в структуре которых принадлежит профессиональному сознанию.

Литература

1. Анисимов О. С. Онтологии в рефлексивном пространстве. – М., 2002. – 400 с.
2. Войтик И. М., Семёнов И. Н. Оценка и развитие рефлексивного мышления. – Новосибирск: СибАГС, 2001. – 144 с.
3. Давыдов В. В. О двух основных путях развития мышления школьников // Мат-лы ГУ Всесоюз. съезда Общества психологов СССР. – Тбилиси, 1971. – С. 686–687.
4. Ладенко И. С., Семенов И. Н., Степанов С. Ю. Формирование творческого мышления и культивирование рефлексии. – Новосибирск: ГПНТБ СО АН СССР, 1990. – 65 с.
5. Разина Т. В. Рефлексия в педагогическом мышлении // Психология профессионального педагогического мышления / под ред. М. М. Кашапова. – М.: Ин-т психологии РАН, 2003. – 398 с.
6. Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание: О месте психического во всеобщей взаимосвязи явлений материального мира. – М.: Изд-во АН СССР, 1957. – 328 с.
7. Семенов И. Н., Степанов С. Ю. Проблема предмета и метода психологического изучения рефлексии // Исследование проблем психологии. – М., 1983. – С. 154–171.
8. Семенов И. Н., Степанов С. Ю. Типы и функции рефлексии в научном мышлении // Проблемы рефлексии в научном познании. – Куйбышев, 1983. – С. 76–82.
9. Слободчиков В. И. О возможных уровнях анализа проблемы рефлексии // Проблемы логической организации рефлексивных процессов: тез. докл. и сообщений к науч.-метод. конф. 2–4 дек. 1986 года. – Новосибирск, 1986. – С. 12–14.
10. Степанов С. Ю., Семенов И. Н. Психология рефлексии: проблемы и исследования // Вопр. психологии. – 1985. – № 3. – С. 31–40.
11. Шаров А. С. Ограниченный человек: значимость, активность, рефлексия: моногр. – Омск: Изд-во Омского гос. пед. ун-та, 2000. – 358 с.

References

1. Anisimov O.S. Ontologii v reflektivnom prostranstve [Ontology in a reflexive space]. Moscow, 2002. 400 p.
2. Vojtik I.M., Semenov I.N. Ocenka i razvitie reflektivnogo myshlenija [Assessment and development of reflective thinking]. Novosibirsk, SAPA Publ., 2001. 144 p.

3. Davydov V.V. O dvuh osnovnyh putjah razvitiya myshlenija shkol'nikov [On two basic ways to develop pupils' thinking]. *Materialy GU Vsesojuznogo s'ezda Obshchestva psihologov SSSR – Materials Company psychologists Union Congress of the USSR*. Tbilisi, 1971, pp. 686–687.
4. Ladenko I.S., Semenov I.N., Stepanov S.Ju. Formirovanie tvorcheskogo myshlenija i kul'tivirovanie refleksii [Formation of creative thinking and cultivating reflection]. Novosibirsk: SPSL SB RAS Publ., 1990. 65 p.
5. Razina T.V. Refleksija v pedagogicheskom myshlenii [Reflection in teacher thinking]. *Psihologija professional'nogo pedagogicheskogo myshlenija – Psychology of professional pedagogical thinking*. Ed. M.M. Kashapova. Moscow, Publishing House of the “Institute of Psychology, Russian Academy of Sciences,” 2003. 398 p.
6. Rubinstein S.L. Bytie i soznanie: O meste psihicheskogo vo vseobshchej vzaimosvjazi javlenij material'nogo mira [Being and consciousness : The place of universal interconnection mental phenomena of the material world]. Moscow, Publishing House of the USSR Academy of Sciences, 1957. 328 p.
7. Semenov I.N., Stepanov S.Ju. Problema predmeta i metoda psihologicheskogo izuchenija refleksii [The problem of subject and method of psychological study of reflection]. *Issledovanie problem psihologii – Study of the problems of psychology*. Moscow, 1983, pp. 154–171.
8. Semenov I.N., Stepanov S.Ju. Tipy i funkcii refleksii v nauchnom myshlenii [Types and functions of reflection in scientific thinking]. *Problemy refleksii v nauchnom poznanii – Problems of reflection in scientific knowledge*. Kuibyshev, 1983, pp. 76–82.
9. Slobodchikov V.I. O vozmozhnyh urovnjah analiza problemy refleksii [The possible levels of analysis of the problem of reflection]. *Problemy logicheskoy organizacii reflektivnyh processov. Tezisy dokladov i soobshchenij k nauchno-metodicheskoj konferencii 2–4 dekabrja 1986 goda – Abstracts and reports to the Scientific Conference on 2–4 December 1986*. Novosibirsk, 1986, pp. 12–14.
10. Stepanov S.Ju., Semenov I.N. Psihologija refleksii: problemy i issledovanija [Psychology reflection: Issues and research]. *Voprosy psihologii – Questions of psychology*, 1985, no 3, pp. 31–40.
11. Sharov A.S. Ogranichennyj chelovek: znachimost', aktivnost', refleksija [Disabled person: importance of activity, reflection]. Omsk, Omsk State Pedagogical University Publ., 2000. 358 p.