



УДК 159.955

СПЕЦИФІКА РЕФЛЕКСИВНОСТІ СТУДЕНТІВ З РІЗНИМ РІВНЕМ МЕТАКОГНІТИВІЗМУ

Шиліна А.А., к. психол. н., доцент,
доцент кафедри соціології та психології
Харківський національний університет внутрішніх справ

Розглядається проблема рефлексивності і метакогнітивізму в психології. Проаналізовано теоретичні та емпіричні особливості рефлексивності і метакогнітивізму у вітчизняній і зарубіжній психології. Представлені результати дослідження рефлексивності студентів з різним рівнем метакогнітивної включеності в діяльність. Визначено особливості рефлексивності студентів з високим і низьким рівнем метакогнітивної регуляції діяльності.

Ключові слова: *метакогнітивна активність, метакогнітивні знання, метакогнітивна регуляція діяльності, рефлексивність, саморефлексія, соціорефлексія.*

Рассматривается проблема рефлексивности и метакогнитивизма в психологии. Проанализированы теоретические и эмпирические особенности рефлексивности и метакогнитивизма в отечественной и зарубежной психологии. Представлены результаты исследования рефлексивности студентов с разным уровнем метакогнитивной включенности в деятельность. Определены особенности рефлексивности студентов с высоким и низким уровнем метакогнитивной регуляции деятельности.

Ключевые слова: *метакогнитивная активность, метакогнитивные знания, метакогнитивная регуляция деятельности, рефлексивность, саморефлексия, социорефлексия.*

Shylina A.A. SPECIFIC OF REFLECTION OF STUDENTS WITH THE DIFFERENT LEVEL OF METACOGNITION

The problem of reflection and metacognition in psychology is considered. The theoretical and empirical features of reflection and metacognition are analyzed in domestic and foreign psychology. The results of a study of the reflection of students with different levels of metacognitive involvement in activity are presented. Specific features of the reflection of students with a high and low level of metacognitive regulation of activity are determined.

Key words: *metacognitive activity, metacognitive knowledge, metacognitive regulation of activity, reflection, self-reflection, social reflection.*

Постановка проблеми. Процес отримання вищої освіти передбачає великий обсяг теоретичних знань, які необхідно засвоювати студентам за допомогою актуалізації метакогнітивних здібностей та інтелектуальної рефлексії своїх дій в процесі навчання. У навчальній діяльності рефлексія безпосередньо впливає на функціонування когнітивно-мотиваційної сфери суб'єкта навчальної діяльності.

Рефлексія виступає своєрідним метакогнітивним механізмом, який виконує регулятивну функцію навчально-пізнавальної діяльності. Освоєння знань вимагає розвиненої здатності до рефлексії і це пояснюється взаємозв'язком метакогнітивних і рефлексивних процесів. Завдяки здатності до рефлексії студенти спроможні усвідомлено управляти своїми психічними процесами, в тому числі метакогнітивними, і контролювати їх. Організація і контроль власної інтелектуальної діяльності здійснюється за допомогою метакогнітивних процесів. Процес навчання вимагає від студента здатності до осмислення своєї інтелектуальної діяльності і контролю

над нею. Тому, крім уміння здійснювати когнітивні дії, студент повинен володіти вміннями здійснювати метакогнітивні дії. Раціональне поєднання когнітивних і метакогнітивних стратегій забезпечують ефективність і успішність освітнього процесу.

Таким чином, можна говорити про те, що метакогнітивні процеси і рефлексія є основними регулятивними механізмами навчальної діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Навчальна діяльність передбачає оволодіння знаннями, вміннями і навичками, які призводять до розвитку пізнавальних здібностей особистості. Знання, які студенти набувають у вищому навчальному закладі, надаються їм на високому рівні, внаслідок чого виникає гостра потреба у зверненні до своїх метакогнітивних процесів. Студенту для подолання складнощів, які зустрічаються в процесі навчання, необхідно регулювати свої метакогнітивні процеси. Використання студентами метакогнітивних процесів робить їх більш автономними, самодетермінованими як у навчанні, так і у вирішенні проблем поряд з володінням

метакогнітивними стратегіями, важливе також бажання їх використовувати.

У вітчизняній і зарубіжній психології рефлексія займає одне з центральних місць. Результатами досліджень даного феномену стала психологічна теорія рефлексивної регуляції діяльності та метакогнітивні підходи до вивчення процесів рефлексії [4; 6].

У життєдіяльнісному підході рефлексія розуміється як внутрішньоособистісне відстеження, що дозволяє вибудовувати життєвий світ, метакогніція – як рівень в структурі пізнавальних процесів, пов'язаний з їх свідомою регуляцією. Рефлексія тут розуміється як регулятивний компонент метакогніції (співвідносить метакогніції між собою). У неї включається передбачення варіантів результату проблемної ситуації, повторний огляд рішення, генералізація рішення на більш широкий спектр ситуацій. Метакогнітивна регуляція потрібна не у всіх ситуаціях, а в тих, коли ситуація нова, в ній виявляються суттєві неузгодженості, на рішення задачі дано багато часу. Ці ситуації характерні для умов сучасного життя. Рефлексія розглядається як здатність думати про своє власне мислення, діяльність з метою їх вдосконалення [5, с. 154].

Основою розвитку напрямку метапізнання послужили ранні роботи Жана Піаже та знайшли своє відображення в подальших роботах Джона Флейвелла, якого вважають піонером в області досліджень метапроцесів. Дж. Флейвел розвиває ідеї Піаже, розглядаючи метапізнання як основу житейської мудрості. Саме Ж. Піаже належить періодизація розвитку метапізнавальних феноменів, зокрема рефлексії, та опис феноменології усвідомлення дитиною своїх пізнавальних процесів в ранньому віці. Метапізнавальні процеси у психологічній літературі здебільшого визначаються в контексті інтелектуального розвитку особистості. Такі вчені, як А. Браун, Дж. Вілсон, А.В. Карпов, М.О. Холодна дають чіткі визначення структурним особливостям та проявам метапсихічних процесів в онтогенезі. Однією з новітніх концепцій метапізнавальних процесів є концепція Т.Е. Чернокової. Під метапізнанням вона розуміє сукупність знань суб'єкта стосовно пізнавальної діяльності взагалі й особливостей пізнання, а також щодо психічних процесів, які забезпечують саморегуляцію пізнавальної діяльності [8].

В психології виділяють декілька напрямків в дослідженні розвитку метакогнітивних процесів. В рамках так званого «генетичного» напрямку метакогнітивні процеси та метакогнітивні здібності розглядаються як фактор загальної обдарованості особи-

стості. Вони можуть спонтанно проявлятися навіть у дошкільному віці, визначаючи динаміку і регуляцію розумових процесів, внаслідок чого формується так звана «метакогнітивна включеність», яка дозволяє здійснювати розумову діяльність одночасно у двох планах – в плані дій і в плані їх оцінки та регуляції [3, с. 252].

Основним завданням представників власне метакогнітивного напрямку є дослідження становлення окремих метакогнітивних процесів – метапам'яті, метамислення, самоусвідомлення у дітей старшого дошкільного віку і підлітків. Уявлення суб'єкта про пізнавальну діяльність позначаються в сучасній психології поняттям «метакогнітивні знання». Дж. Флейвелл класифікує такі знання на три типи: «персональні знання» про природу людських когнітивних процесів; «завданнєві знання», які відносяться до вимог різних завдань; «стратегічні знання» про тип стратегій, які можуть бути найбільш корисні [9].

Метапізнання визначається, як знання про функціонування власних когнітивних процесів, або, в більш неформальному контексті, «мислення про пізнання». Воно може приймати різні форми; включає знання про те, коли і як використовувати конкретні стратегії для навчання або вирішення задачі. Дослідження метапізнання розвивалось у двох паралельних напрямках. До певного моменту ці напрями залишались окремими, проте тепер вони обидва називаються «метапізнанням» [2, с. 184].

Експериментальні дослідження рефлексії почали інтенсивно розвиватися переважно в межах метакогнітивізму, починаючи з робіт про метапам'ять. Але до експериментальних робіт з рефлексії можуть бути віднесені дослідження С.Л. Рубінштейна, в яких явище рефлексії присутнє імпліцитно при характеристиці свідомої регуляції. Крім того, він говорив, що саме з пам'яттю пов'язана єдність самосвідомості, таким чином підкреслюючи зв'язок пам'яті з рефлексією. Узагальнення досліджень наприкінці ХХ століття дозволило визначитися з предметом психологічного вивчення рефлексії. В межах метакогнітивного підходу досліджувалася діяльність зі встановлення зв'язків між об'єктами, яка здійснюється шляхом рефлексивного виходу і складається з п'яти етапів: зупинка, фіксація, об'єктивація, відчуження, символізація. В дослідженнях рефлексії виходять з того, що її прояви є метамовними перетвореннями, є результатом зіткнення з труднощами та реорганізації, є комплектом впорядкованості (структури і динаміки) та впорядкування (самоконтролю і розвитку) [7, с. 195].



Рефлексія в психологічній літературі в найзагальнішому вигляді визначається як процес самопізнання суб'єктом внутрішніх психічних актів і станів. Рефлексія є фундаментальною здатністю людини до самоаналізу, до осмислення і переосмислення своїх предметно-соціальних відносин з навколишнім світом і являє собою складову частину розвиненого інтелекту людини, а також пронизує людську діяльність у всьому різноманітті її форм і видів.

Основним принципом навчання, у якому центральним суб'єктом стає студент, можливо звести до наступного: студент бере на себе відповідальність за власне навчання, він бере активну участь у навчанні, викладач стає помічником та експертом. У процес навчання залучається попередній досвід студента, студент усвідомлює особистісні цілі та результати навчання, головним є розуміння та глибоке засвоєння матеріалу, а не заучування інформації. В.В. Давидов виділяє два рівня рефлексії: формальну та змістову. Для виконання повноцінної навчальної діяльності студентам необхідно вміти проводити рефлексію власних дій як формальну, так і змістову, а це передбачає цілий комплекс умінь:

- здійснювати контроль власних розумових та практичних дій;
- контролювати логіку розгортання своєї думки (суджень);
- визначати послідовність та ієрархію етапів діяльності, опираючись на рефлексію минулої діяльності через пошук її основ, причин, смислу;
- бачити у відомому – невідоме, у звичайному – незвичайне, тобто уміння бачити протиріччя, яке є причиною руху думки;
- здійснювати діалектичний підхід до аналізу ситуації, встати на позиції різних «спостерігачів»;
- перетворювати пояснення того явища, що спостерігали та аналізували у залежності від мети та умов.

Рефлексивні процеси мають бути постійно присутніми у навчальній діяльності тих, хто навчається. Тому рефлексивні уміння необхідно у них цілеспрямовано формувати. Ці рефлексивні уміння формуються у процесі навчальної діяльності протягом навчання. Від рівня сформованості рефлексії залежить ефективність навчання студентів.

Рефлексивна позиція студента допомагає йому аналізувати, критично осмислювати свою діяльність, порівнювати її цілі та результати, зрозуміти особливості власної навчальної діяльності. Рефлексивна функція виникає та реалізується у будь-якій діяльності, коли виникають труднощі [1].

Постановка завдання. Метою нашого дослідження є вивчення рефлексивності і метакогнітивної включеності в діяльність у студентів з різним рівнем метакогнітивізму.

Виклад основного матеріалу. Для досягнення мети нами використовувалися наступні психодіагностичні методики: диференційний тест рефлексії (Леонтьєва); методика рівня вираженості та спрямованості рефлексії М. Гранта; методика діагностики рівня розвитку рефлексивності (А.В. Карпова) та опитувальник метакогнітивної включеності в діяльність.

У дослідженні взяли участь студенти ХНУВС у загальній кількості 65 осіб, які були розподілені нами за допомогою методики «Опитувальник метакогнітивної включеності в діяльність» на дві групи. У першу групу увійшли досліджувані, що набрали за даним опитувальником більше 180 балів – це група студентів з високим рівнем метакогнітивної включеності в діяльність. В другу групу увійшли досліджувані студенти, що набрали за опитувальником ОМВ менше 90 балів – це група з низьким рівнем метакогнітивної включеності в діяльність.

Показники особистісної рефлексії студентів з різним рівнем метакогнітивізму надано в таблиці 1.

За шкалою «Системна рефлексія» показник в першій групі становить $42,40 \pm 0,94$, в другій групі цей показник дорівнює $35,60 \pm 0,99$. Були отримані достовірні відмінності між групами у бік підвищення показника за цією шкалою у першій групі при $p \leq 0,001$.

Таким чином, студенти з високим рівнем метакогнітивізму характеризуються вищою здатністю до самодистанціювання і погляду на себе з боку, що дозволяє охопити одночасно полюс суб'єкта і полюс об'єкта.

У першій групі показник за шкалою «Інтрореспекція» становив $25,60 \pm 0,65$, у другій групі показник за цією шкалою дорівнював $24,60 \pm 0,92$. Статистично значущі відмінності між групами визначені не були. Отже, досліджувані першої та другої групи рівною мірою схильні до зосередженості на власному стані, власних переживаннях.

Показник за шкалою «Квазірефлексія» в першій групі становив $29,00 \pm 0,72$, в другій групі цей показник дорівнював $24,92 \pm 0,92$, було визначено вірогідне підвищення показника у першій групі, при $p \leq 0,01$.

Тобто рефлексивні процеси у досліджуваних першої групи, на відміну від другої, є більш спрямованими на об'єкти, які не мають відношення до актуальної життєвої ситуації і пов'язані з відривом від актуальної ситуації буття у світі.

Показники спрямованості рефлексії студентів з різним рівнем метакогнітивізму надано у таблиці 2.

Як свідчать результати дослідження спрямованості рефлексії, що наведені у таблиці 2, показник «Саморефлексія» в першій групі з високим рівнем метакогнітивізму становив $51,40 \pm 0,90$, в другій групі цей показник дорівнює $37,92 \pm 1,52$. Були отримані достовірні відмінності між групами у бік підвищення показника за цією шкалою у першій групі, при $p \leq 0,001$. За шкалою «Соціорефлексія» показник в першій групі становив $38,80 \pm 0,33$, а в другій групі – $37,42 \pm 1,03$, значущої розбіжності між показниками не визначено.

Таким чином, студенти з високим рівнем метакогнітивізму характеризуються більшим рівнем схильності до самоаналізу змісту і функцій власної свідомості, до складу яких входять особистісні структури (цінності, інтереси, мотиви), мислення, пам'ять, механізми внутрішніх відчуттів, сприйняття, прийняття рішень, емоційного реагування, поведінкові шаблони.

Показники парціальних характеристик рефлексивності осіб з різним рівнем метакогнітивізму надано у таблиці 3.

Аналіз результатів дослідження, представлених у таблиці 3, показав, що за шкалою «Ретроспективна рефлексія діяльності» показник в першій групі становив $39,00 \pm 1,04$, в другій групі цей показник дорівнював $32,00 \pm 1,94$. Математико-статистичний аналіз виявив вірогідне підвищення показника у першій групі, з високим рівнем метакогнітивізму, при $p \leq 0,05$.

Отже, для досліджуваних першої групи більш характерними є: аналіз та оцінка вже виконаної діяльності, подій, що мали місце у минулому; спрямованість на більш повне усвідомлення, розуміння і структурування отриманого у минулому досвіду, передумов, мотивів, умов, етапів та результатів діяльності в минулому, що служить більш ефективному виявленню можливих помилок, пошуку причин власних невдач та успіхів.

За шкалою «Рефлексія теперішнього» показник в першій групі, з високим рівнем метакогнітивізму, становить $32,00 \pm 0,76$, а в другій групі, з низьким рівнем метакогнітивізму, – $31,46 \pm 1,56$, статистично значущі розбіжності між групами визначено не були.

Таким чином, для студентів обох груп характерними є включеність у ситуацію,

Таблиця 1

Показники особистісної рефлексії студентів з різним рівнем метакогнітивізму

Шкали	Група 1 (високий рівень)	Група 2 (низький рівень)	t	p
Системна рефлексія	$42,40 \pm 0,94$	$35,60 \pm 0,99$	4,76	0,001
Інтроекція	$25,60 \pm 0,65$	$24,60 \pm 0,92$	0,81	-
Квазірефлексія	$29,00 \pm 0,72$	$24,92 \pm 0,92$	3,24	0,01

Таблиця 2

Показники спрямованості рефлексії студентів з різним рівнем метакогнітивізму

Шкали	Група 1 (високий рівень)	Група 2 (низький рівень)	t	p
Саморефлексія	$51,40 \pm 0,90$	$37,92 \pm 1,52$	6,87	0,001
Соціорефлексія	$38,80 \pm 0,33$	$37,42 \pm 1,03$	1,08	-
Соціорефлексія	$38,80 \pm 0,33$	$37,42 \pm 1,03$	1,08	-

Таблиця 3

Показники парціальних характеристик рефлексивності студентів з різним рівнем метакогнітивізму

Шкали	Група 1 (високий рівень)	Група 2 (низький рівень)	t	p
Ретроспективна рефлексія	$39,00 \pm 1,04$	$32,00 \pm 1,94$	2,82	0,05
Рефлексія теперішнього	$32,00 \pm 0,76$	$31,46 \pm 1,56$	0,27	-
Рефлексія майбутнього	$39,40 \pm 1,21$	$33,53 \pm 1,55$	2,77	0,05
Рефлексія спілкування	$35,40 \pm 0,18$	$30,03 \pm 1,52$	2,95	0,05
Рефлексія майбутнього	$39,40 \pm 1,21$	$33,53 \pm 1,55$	2,77	0,05
Рефлексія спілкування	$35,40 \pm 0,18$	$30,03 \pm 1,52$	2,95	0,05



осмислення її елементів, аналіз того, що відбувається у даний момент, тобто здійснюється рефлексія «тут і зараз», здатність співвідносити з предметною ситуацією власні дії, координувати, контролювати елементи діяльності відповідно до наявних умов, обмірковувати свою поточну діяльність.

Зафіксовані вірогідні відмінності за шкалою «Рефлексія майбутнього» між першою та другою групою, де показники становили $39,40 \pm 1,21$ та $33,53 \pm 1,55$ відповідно. Показники першої групи, з високим рівнем метакогнітивізму, за цією шкалою є вірогідно більшими при $p \leq 0,05$.

Виходячи з цього, студентів з високим рівнем метакогнітивізму можливо охарактеризувати як більш схильних до роздумів про майбутню діяльність, до уявлення ходу майбутньої діяльності, її планування, вибору найбільш ефективних способів, що конструюються на майбутнє.

Показник «Рефлексія спілкування» в першій групі становить $35,40 \pm 0,18$, в другій групі цей показник дорівнює $30,03 \pm 1,52$. Були отримані достовірні відмінності між групами у бік підвищення показника за цією шкалою у першій групі, при $p \leq 0,01$.

Отже, для першої групи більш притаманними є орієнтація на аналіз мислення інших людей, її дії, свою взаємодію з ними та взаємодію інших осіб між собою; наявність установки спостерігати й аналізувати власне пізнання, поведінку і розуміння цієї поведінки іншими.

Висновки з проведеного дослідження. Таким чином, за результатами дослідження було визначено, що студенти з високим рівнем метакогнітивізму характеризуються більшою здатністю до самодисциплінування і погляду на себе з боку, що дозволяє охопити одночасно полюс суб'єкта і полюс об'єкта. Щодо типу спрямованості рефлексії, ці студенти більш схильні до самоаналізу змісту і функцій власної свідомості, до складу яких входять особистісні структури. Для студентів з високим рівнем метакогнітивізму характерне більш ефективне виявлення можливих помилок, пошук причин власних невдач та успіхів. Вони більш схильні до роздумів про майбутню діяльність, до уявлення ходу майбутньої діяльності, її планування, ви-

бору найбільш ефективних способів, що спрямовані на майбутнє. Відповідно, студентам з низьким рівнем метакогнітивізму притаманні вірогідно менш виражені окремі елементи рефлексивності.

Перспективою нашого дослідження є вивчення взаємозв'язків рефлексивності та окремих елементів метакогнітивної включеності в діяльність студентів з різним рівнем метакогнітивізму.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бондар Л.В. Рефлексія як основний компонент навчальної діяльності студентів / Л.В. Бондар, Н.Г. Ісхакова // Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка, Психологія № 6 – 2015 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://jrn1.nau.edu.ua/index.php/VisnikPP/article/view/10186/13388>.
2. Довгалюк Т.А. Поняття мислення як метакогнітивного процесу у психологічній науці / Т.А. Довгалюк, В.О. Волошина // Молодий вчений. – № 10 (25) – Частина 2 – жовтень – 2015 – С. 184–188.
3. Захарчук Т.М. Особливості розвитку метапсихічних процесів у дитячому віці / Т. М. Захарчук // Молодий вчений. – № 12 (39) грудень – 2016 – С. 251–254.
4. Карпов А.В. Психология рефлексивных механизмов деятельности. / А. В. Карпов. – М.: ИП РАН – 2004. – 450 с.
5. Троянская А.И. Рефлексивная позиция личности в поиске культурного самоопределения / А.И. Троянская // Материалы международного симпозиума «Образование и межнациональные отношения: преодоление дезинтегративных процессов в современном обществе» (организованного Удмуртским государственным университетом, Ижевск, 14–16 ноября 2013) – С 154–157.
6. Холодная М.А. Когнитивные стили: о природе индивидуального ума: учебное пособие / М. А. Холодная – М.: ПЭР СЭ – 2002. – 304 с.
7. Хомуленко Т. Б. Метапамять: наукові підходи та експериментально-інтроспективна методика дослідження / Т.Б. Хомуленко, Т.І. Доцевич // Вісник Харківського національного педагогічного університету ім. Г.С. Сковороди Серія «Психологія». 2014. – Випуск 49 – С. 193–211.
8. Чернокова Т.Е. Метакогнитивная психология: проблема предмета исследования / Т.Е. Чернокова // Вестник Поморского университета. – 2011. – № 3. – С. 153–158.
9. Flavell J. H. Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive-development inquiry / J. H. Flavell // American Psychologist. – 1979. – Vol. 34(10). – P. 906 – 911.