

УДК 159.9:37

Н. В. Оксентюк**МЕТАКОГНІТИВНИЙ КОМПОНЕНТ РЕФЛЕКСІЇ
В НАВЧАЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ**

У статті обґрунтовано роль рефлексії як складової метапізнання у навчальній діяльності студентів ВНЗ. Зокрема, описано її взаємозв'язок із метапізнанням та окреслено ключові аспекти рефлексивних процесів у процесі формування ефективної навчальної діяльності.

Ключові слова: рефлексія, навчальна діяльність, метапізнання, самоаналіз, вирішення завдань.

В статті обоснована роль рефлексии как составляющей метапознания в учебной деятельности студентов вузов. В частности, описана ее взаимосвязь с метапознанием и обозначены ключевые аспекты рефлексивных процессов в процессе формирования эффективной учебной деятельности.

Ключевые слова: рефлексия, учебная деятельность, метапознание, самоанализ, решение заданий.

The article provides the characteristics of reflection as a component of metacognition in the educational activities of university students. In particular, there is a description of its relationships with metacognition, and key aspects of reflexive processes in the formation of effective learning activities are also outlined.

Keywords: reflexivity, educational activities, metacognition, self-analysis, task solving.

Постановка проблеми. Рефлексії як складовій сприяння метакогнітивних процесів належить одне з провідних місць у системі метакогніцій. Опосередковано впливаючи на регуляцію інтраіндивідуальних персональних знань, рефлексивні процеси, за умови ефективного функціонування, сприяють оптимізації навчальної діяльності, запобігаючи виникненню помилок розуміння навчального матеріалу. Однак, незважаючи на широкий спектр досліджень у рамках вивчення цього поняття, на сьогодні актуальними

залишаються питання окреслення ролі рефлексії як складової метапізнання саме в навчальній діяльності студентів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У психології поняття рефлексії відведено багато провідних ролей. Так, питанню розвитку рефлексії приділяли значну увагу такі вчені, як І. Зимня, А. Карпов, М. Найдьонов, І. Семенов, С. Степанов, Г. Щедровицький та ін.; питанню рефлексії в контексті дослідження особливостей становлення особистості, її виховання і самовиховання – І. Бех, Б. Братусь, М. Боришевський, Р. Каламаж, З. Крижановська, Р. Павелків, І. Пасічник; генетичним чинникам рефлексії – Ж. Піаже, С. Максименко та ін.; екзистенційній рефлексії – В. Анікіна, Ю. Репецький, І. Семенов та ін.; психології національної рефлексії – М. Шугай, правової рефлексії – І. Сенчак. За останні роки досліджували педагогічні аспекти у психології рефлексії (І. Безотосова-Курбатова, І. Зимня, А. Карпов, І. Скитяєва). Крім того, вивчення рефлексії здійснюється під час обґрунтування закономірностей теоретичного мислення (В. Давидов, Д. Ельконін, А. Зак, Л. Знаков, Ю. Машбиць, Ю. Швалб, Г. Голіцин), поясненні процесів комунікації та кооперації (М. Алексєєв, І. Кон, В. Рубцов, В. Слободчиков, А. Тюков, І. Берлянд, Р. Гузман, Г. Щедровицький), у дослідженні становлення особистості, її виховання і самовиховання (І. Бех, М. Боришевський, Н. Гуткіна, В. Зарецький, А. Захарова, Б. Зейгарник, О. Кононко, А. Ліпкіна, О. Новікова, Н. Пов'якель, В. Семиченко, С. Тищенко, А. Холмогорова, Г. Цукерман). Також акцентується увага на зв'язку рефлексії з метапізнанням. У метакогнітивізмі Д. Дьорнер, Д. Флейвелл активно вивчали рефлексивну регуляцію пізнавальної активності людини. Засновник гештальтпсихології Ф. Перлз акцентував на рефлексії як процесі усвідомлення власних слів і думок. Гуманістичні психологи Р. Асаджолі, А. Маслоу, К. Роджерс у своїх концепціях вважають рефлексивність найважливішою людською властивістю, яка зумовлює процеси самовдосконалення та самоактуалізації особистості.

Це все дозволяє розглядати рефлексію як інтегративне утворення, що передбачає узгодженість трьох компонентів – інтелектуального (сукупність знань суб'єкта про самого себе, а також уявлення про те, як його сприймають, оцінюють, розуміють інші люди), емоційно-ціннісного (інтерпретація, оцінка особистістю власних якостей, станів, дій, вчинків і вироблення на цій основі певного

ставлення до себе самої), регулятивно-конативного (здатність людини регулювати свою діяльність і поведінку, зіставляючи очікування інших із власними думками, бажаннями, діями і враховуючи їхні ймовірні реакції, толерантність, реалізацію поставлених цілей) – і реалізувати цілісний підхід до її вивчення.

Мета статті полягає в обґрунтуванні ролі рефлексії як складової метапізнання в навчальній діяльності студентів.

Виклад основного матеріалу. Рефлексія як процес саморегуляції діяльності охоплює процес метапізнання як одну з її форм. За допомогою рефлексії досягається співвіднесення своєї свідомості, цінностей, думок із цінностями, думками, відносинами інших людей, групи, суспільства, нарешті, із загальнолюдськими. Це відбувається тому, що рефлексія є тим самим механізмом, який створює так звану «рефлектуючу» структуру особистості. Найважливішою особливістю рефлексії є здатність людини керувати власною активністю відповідно до особистісних цінностей і смислів, формувати і переключатися на нові механізми у зв'язку зі зміненими умовами, цілями, задачами діяльності [4].

Складовими рефлексії як психологічного феномена є змістовий (характеризує її предметний аспект) та динамічний (пов'язаний зі способом її виникнення) компоненти [1]. Змістовий компонент рефлексії зумовлює її предмет, залежно від якого розрізняють два її основні типи – внутрішню (інтрапсихічну, ауторефлексію) та зовнішню (інтерпсихічну). Динамічний компонент рефлексії пов'язаний із моментом запуску цього процесу, тобто з рефлексивним виходом, а також із процесами переходу з рівня на рівень – інакше кажучи, із процесом рефлексивних занурень і переходами по рефлексивних рівнях. У зв'язку з цим виокремлюють довільну й імпульсивну рефлексію.

Оскільки саме рефлексія пов'язує когнітивний аспект із особистісно-смісловим, то їй відводиться одне з провідних місць між особистістю та її мисленням, між розумінням змісту символу й саморозумінням. Для того, щоб знання не залишалось чистою абстрагованістю, воно повинно містити в собі розуміння й інтерпретацію. Тобто, з метою формування знання про той чи інший вивчений навчальний матеріал, важливим етапом має бути саме формування активних знань про те, що вивчається, адже від знання можна прийти до формування мотивації й переконань, що в

подальшому уможливить ефективну навчальну діяльність, позбавлену помилок розуміння.

У процесі саморегуляції рефлексія є однією з форм метапізнання [2], формою організації ментального досвіду, забезпечує змогу отримання інформації та її перетворення, управління процесами переробки інформації та вибірковість інтелектуального відображення тощо (М. Холодна). А. Карпов, підкреслюючи зв'язок процесів рефлексії та метапізнання, визначає їхні спільні функціональні риси, що полягають у здійсненні моніторингу, регуляції та контролю суб'єктом власних пізнавальних процесів. На думку науковця, рефлексія та метапізнання слугують засобами внутрішнього зворотного зв'язку, завдяки якому здійснюється пізнання світу [3].

Рефлексія є метакогнітивною спроможністю до обізнаності щодо власних мисленневих процесів із метою здійснення над ними контролю, а також сприяння функціональній адаптації до відповідних умов [5; 6]. Водночас рефлексивність та метапізнання є двома різними рівнями розвитку та складності, відповідно до яких рефлексія є першою сходинкою на шляху метакогнітивної деталізації.

У процесі навчальної діяльності існує чіткий зв'язок рефлексії з метапізнанням. Не є відкриттям, що для ефективної навчальної діяльності необхідно є трансформація студентом великого потоку інформації у єдину зв'язну структуру знання, складовими якої є аналіз ситуації, генералізування гіпотези та пошук можливих шляхів вирішення поставлених завдань. У цьому контексті важливим є самоусвідомлення студентом наявних якостей, покликаних сприяти ефективному вирішенню завдань. Рефлексія сприяє не лише кращому розумінню того, що студент знає, але і є способом покращення метакогнітивних стратегій (див. Таблицю 1), оскільки індивід має змогу самостійно перевірити, наскільки ефективним було виконання завдання. Зокрема, коли суб'єкт має змогу відреагувати на зроблене, він свідомо переглядає вивчене. Разом із перевагою стратегії перечитування, якщо студент є включеним у діяльність, що вимагає реструктурування або пояснення способів мислення, результатом діяльності може бути кращий рівень засвоєння інформації. Таким чином, розвиток саморефлексивних дій у процесі здійснення навчальної діяльності уможливлює ефективність здійснення описаних вправ. Крім того, завдяки цьому є мож-

ливим перегляд попередніх дій та прийняття правильних рішень на визначеному етапі. Як наслідок, студенти мають змогу згодом приймати більш осмислені рішення [5].

Таблиця 1

Основні стратегії прийняття рішення у процесі вирішення навчальних завдань

Стадії прийняття рішення	Стратегії прийняття рішення	Самоопитування
Розуміння проблеми	Створення схеми Виділення ключових аспектів	Що мені відомо? Що потрібно робити? Яким чином можна вирішити проблему?
Розроблення плану	Встановлення шляхів між уже знаним та новою інформацією	Я зустрічав цю інформацію раніше? Чи мені відоме щось подібне?
Апробація плану (перевірка ефективності)	Почергова (покрокова) перевірка	Чи є кожен крок правильним? Чи можу я довести правильність кожного кроку?
Аналіз результату	Аналіз рішення	Чи можу я перевірити результат? Чи можу я отримати рішення іншим способом? Чи можу я побачити результат із першого разу? Чи можу я знайти результат або метод, що може бути застосований для вирішення іншого завдання?

Пошук відповідей на запитання про те, як попередньо отримані знання можуть сприяти у вирішенні цього завдання; що потрібно знати, щоб мати можливість успішно вирішити поставлене завдання; якою має бути почерговість виконання дій із метою досягнення максимальної ефективності; а також скільки часу потрібно на виконання завдання тощо. Під час діяльності, спрямованої на вирішення завдань, допоміжним матеріалом слугуватимуть діалоги, графічні зображення та інші механізми, покликані сфокусувати увагу студентів на важливій інформації, генералізувати ключові

аспекти та допомогти у виборі необхідних стратегій у вирішенні проблеми [5].

Одним із найоптимальніших шляхів для культивування рефлексії є засвоєння, інтеріоризація спеціальних знань, у процесі чого рефлексія розташовується між розумінням змісту символу й саморозумінням, між особистістю і її мисленням, пов'язує когнітивний аспект із особистісно-смысловим аспектом.

У стимулюванні розвитку рефлексії в студентів під час навчання у ВНЗ важливо створити такі умови навчання, щоб процес здобування знань не носив формальний характер, щоб логіка викладання стала множинною, а мислення студентів дивергентним, щоб зміст знань і понять став об'єктом системи власного мислення студентів. Іншими словами, студенти за ефективних умов повинні стати повноправними суб'єктами педагогічного процесу (а не просто об'єктами педагогічного впливу) [4].

Важливу роль у дослідженні метапізнавальної сфери студентів відводиться діагностиці та встановленні психолого-педагогічного супроводу внутрішнього мовлення [7], що набуває вигляду комбінації трьох складових: «Дія – рефлексія – оцінка» [2].

Самооцінка як студентами, так і педагогами, своєї компетентності теж відіграє вагомий роль у процесі здійснення ефективної навчальної діяльності. Як критерій сформованості рефлексивного компонента абнотивності, що означає рефлексію педагогічного досвіду з творчих позицій, виступає самооцінка педагогами своєї компетентності, відповідності професійної діяльності задачам творчого розвитку студентів.

Найбільш доступний і водночас ефективний спосіб спонукання до рефлексії – ставити собі запитання, шукати на них відповіді, а потім аналізувати свої запитання та відповіді. Але педагогічній психології (на відміну від більшості сучасних експериментальних напрямів) основний акцент дослідження рефлексії, на нашу думку, слід перемістити не в бік афективної сфери особи і сфери дії, а навпаки, у бік когнітивної (і герменевтичної) сфери, щоб можна було прибрати існуючий розрив між інтелектуальною й емоційною сферами особи. Йдеться про формування у студентів рефлексивних здатностей, рефлексивної позиції, що вимагає створення необхідних умов.

У процесі, наприклад, інтерпретації текстів також відбуваються складні процеси рефлексії, що з'являються як погляд на світ че-

рез інтереси, потреби й цілі. Завдяки рефлексії образ ситуації тексту зіставляється з освоєними раніше ситуаціями, при цьому може мінятися ставлення до минулого досвіду (А. Огурцов). Рефлексія є знаряддям критики наявного знання, завдяки чому знання й досвід стають динамічним елементом, що розвивається і, таким чином, рефлексія є одним зі способів стимулювання формування нових знань і досвіду (В. Колеватов). Рефлексія є опосередкованою ланкою між досвідом людини й тією ситуацією, що представлена в тексті як предмет для освоєння.

На основі отриманої інформації нові знання, нове розуміння смислу й інше ставлення, що виникло, формують не тільки самостійне мислення, але й рефлексивне мислення, оскільки нові знання, пройшовши певну герменевтичну процедуру (рефлексивний аналіз), стають рефлексивними знаннями. Таким чином, рефлексивне мислення й рефлексивні знання сприяють виникненню рефлексії, оскільки починають входити у структуру особистості й теж її змінювати.

Важливу роль також відіграє методичний прийом запитання для міркування, що допомагає студентам у розвитку їхніх рефлексивних здатностей. Наприклад, у кінці заняття студентам можна запропонувати подумати над такими запитаннями: «Які мої головні результати, що я зрозумів, чому навчився?», «Які завдання викликали в мене найбільший інтерес і чому?», «Як я виконував завдання, яким способом? Що я почував при цьому?», «Які були мої основні труднощі і як я їх переборював?» тощо.

Важливу роль у стимулюванні розвитку рефлексії у студентів під час навчання у вузі відіграє також створення таких умов навчання, за якими процес здобування знань не носить формального характеру, логіка викладання предметів є множинною, мислення студентів є дивергентним. За ефективною реалізації таких умов на практиці зміст знань і понять є об'єктом системи власного мислення студентів, а студенти стають повноправними суб'єктами педагогічного процесу, а не просто об'єктами педагогічного впливу [4].

Висновки щодо дослідження та перспективи подальших розвідок за цим напрямом. Отже, ми окреслили основні шляхи впливу рефлексії як складової метапізнання на навчальну діяльність студентів. Перспективи подальших розвідок за цим напрямом вбачаємо в детальнішому вивченні ролі рефлексії у процесі на-

вчальної діяльності, зокрема, у встановленні взаємозв'язків між такими складовими метапізнання, як метакогнітивний моніторинг та контроль у студентів у процесі здійснення ефективної навчальної діяльності.

Література:

1. Волянюк Н. Ю. Рефлексивність як детермінанта суб'єктності тренера–викладача / Н. Ю. Волянюк // Соціальна психологія. – 2005. – № 2 (10). – С. 114–127.
2. Доцевич Т. І. Шляхи та засоби діагностики метакогнітивної компетентності викладачів / Т. І. Доцевич // Вісник Харківського національного педагогічного університету ім. Г.С. Сковороди. Психологія: наукове видання. – Харків, 2013. – Вип. 46, Ч. 2. – С. 62-75.
3. Карпов А. В. Психология метакогнитивных процессов личности / А. В. Карпов, И. М. Скитяева. – М. : Изд-во «Институт психологии РАН», 2005. – 352 с.
4. Оксентюк Н. В. Розвиток рефлексії як психологічного механізму формування інтелігенції у студентському середовищі / Н. В. Оксентюк // Наукові записки. Серія «Психологія». – Острог, 2008. – Вип. 11. – С. 142-149.
5. Gama C. The role of metacognition in interactive learning environments / C. Gama // International Conference on Intelligent Tutoring Systems – Young Researchers' Track Proceedings. – 2000. – P. 25-28.
6. Goodman B., Soller A., Linton F., Gaimari R. Encouraging student reflection and articulation using a learning companion / B. Goodman, A. Soller, F. Linton, R. Gaimari // International Journal of Artificial Intelligence in Education. Special Issue on Computer Supported Collaborative Learning. – 1998. – Vol. 9(3-4). – P. 237–255.
7. Zakin A. Metacognition and the use of inner speech in children's thinking: A tool teachers can use / A. Zakin // Journal of Education and Human Development. – 2007. – Vol. 1, Issue 2. [Електронний ресурс]. – Режим доступа: <http://www.scientificjournals.org/journals2007/articles/1179.pdf>.