

**УДК 159.922.6:378**  
**ББК 88.374**  
**Ш 42**

**Л.В. Шелехова**

*Кандидат педагогических наук, доцент кафедры естественно-математических наук и методики их преподавания Адыгейского государственного университета; E-mail: Schelehova@rambler.ru*

## **ДИАГНОСТИЧЕСКИЕ ПРИЗНАКИ СФОРМИРОВАННОСТИ РЕФЛЕКСИВНОЙ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

*(РЕЦЕНЗИРОВАНА)*

*Аннотация.* В статье представлен критериальный аппарат индивидуально-типологических стилей учебной деятельности обучаемых, основанный на диагностических признаках рефлексии, отражающих структурные и процессуальные стороны данной деятельности.

*Ключевые слова:* индивидуально-типологические стили учебной деятельности обучаемых, рефлексия, диагностические признаки сформированности рефлексивной учебной деятельности, развитие личности, основные личностные новообразования периода поздней юности.

**L.V. Shelekhova**

*Candidate of Pedagogy, Assistant Professor of the Department of Natural-Mathematical Sciences and Technique of Their Teaching, the Adyge State University; E-mail: Schelehova@rambler.ru*

## **DIAGNOSTIC INDICATIONS OF THE FORMATION OF REFLECTIVE EDUCATIONAL ACTIVITY**

*Abstract.* The paper describes the criterion device of the individual-typological styles of educational activity of the trainees, based on the diagnostic indications of the reflection showing the structural and processing sides of this activity.

*Keywords:* individual-typological styles of educational activity of trainees, a reflection, diagnostic indications of the formation of the reflective educational activity, development of the person, the new basic personal growths of the period of late youth.

Новая парадигма образования рассматривает развитие личности в процессе обучения как ведущую идею педагогической теории и практики, которая, по мнению М.В. Кларина, определяет смену сциентистской модели обучения (как рационально организованного формирования интеллектуальной деятельности по оперированию знаниями) на гуманистическую модель образования, призванную обеспечить становление индивидуальности человека и раскрытие его потенциала [1]. Проблема развития личности в процессе обучения в общетеоретическом плане стала предметом многих исследований. Несмотря на это, нет общепринятых критериев, позволяющих оценить эффективность обучения, направленного на развитие личности.

Процесс обучения состоит из двух частей: преподавание (передача преподавателем системы знаний, умений, опыта деятельности) и учение (освоение обучающимся опыта через его восприятие, осмысление, преобразование и использование). Эффективность процесса обучения прежде всех характеризуется вторым компонентом. Поэтому с учетом анализа литературы [2, 3, 4, 5] и др. и собственного опыта работы мы предлагаем использовать в качестве критериев индивидуально-типологические стили учебной деятельности обучаемых: инактивный стиль, тривиально-адаптационный стиль, репродуктивно-формальный стиль, репродуктивно-ретроспективный стиль, репродуктивно-обобщающий стиль, репродуктивно-активный стиль, потенциально-творческий стиль, креативно-избирательный стиль, креативно-ответственный стиль, в

которых в качестве показателей используются основные характеристики новообразований личности в процессе обучения в вузе.

В период поздней юности наиболее интенсивно происходит развитие рефлексии (одного из основных личностных новообразований), которую определяют как: 1) размышление о своем внутреннем состоянии; 2) акты сознания, направленные на свое знание; 3) анализ знания с целью получения нового знания или преобразования знания неявного в явное; 4) самонаблюдение за состоянием ума или души; 5) самоанализ деятельности и её результатов; б) исследовательский акт, направляемый человеком на себя, и т. П. Если рассматривать рефлексию как следствие процесса обучения в вузе, под ней принято понимать особый вид учебной деятельности студентов, основанный на осмыслении и переосмыслении ими своих знаний, умений и навыков в процессе исследования осуществленной деятельности с целью фиксации ее результатов и повышения ее эффективности в дальнейшем (Л.В. Шелехова, [6]).

Диагностические признаки уровней сформированности рефлексии, основываясь на учении М.Я. Басова («Мы начинаем всегда с разложения цельного процесса на элементы, т.е. с микроанализа, но и общий тип процесса деятельности и его структурная архитектура даны нам также с самого начала, мы опознаем их и принимаем во внимание сразу же, ведя весь последующий анализ на фоне такого общего синтетического восприятия всего процесса в целом» [7]), должны отражать структурные и процессуальные стороны данной деятельности, которые включают в себя, по мнению А.И. Умана [8], самоанализ (рефлексивное освидетельствование, рефлексивное классифицирование, рефлексивная идентификация, рефлексивная субъективизация), самооценку (рефлексивная инвентаризация), самопроектирование (рефлексивная перекодировка, рефлексивная актуализация, рефлексивное конструирование), самореализацию (рефлексивная активизация, презентация), самоконтроль (рефлексивная проверка, рефлексивная корректировка). Данные структурные компоненты автор выявил, рассматривая «учебное задание (задачу)» как «контактный элемент» между учеником и учителем. Сюжетная задача может выступать как самостоятельной «учебной задачей», так и являться основой для «учебного задания», поэтому можно проследить взаимосвязь между выделенными А.И. Уманом компонентами структуры рефлексивной деятельности и этапами процесса решения сюжетных задач: (самоанализ и самооценка) → (восприятие, анализ задачи и построение модели сюжетной задачи); (самопроектирование) → (поиск способа решения задачи); (самореализация) → (осуществление выбранного способа решения задачи); (самоконтроль) → (проверка решения задачи и формулирование ответа задачи). При этом последний этап решения сюжетной математической задачи: учебно-познавательный анализ задачи и ее решения является «презентацией» всей рефлексивной деятельности и ее результатов, что позволяет ее осознанию самого субъекта рефлексивной деятельности и передаче своего рефлексивного опыта другим студентам (таблица №1).

Развитие рефлексии приводит к осознанию студентами собственной индивидуальности и своих свойств, что приводит к развитию таких свойств, как самооценивание, самоприятие, принятие других, социальная направленность личности, стремление к доминированию, выраженность интернальности в решениях и действиях и др. Таким образом, с появлением рефлексии связано формирование Я-концепции.

#### Примечания:

1. Кларин М.В. Личностная ориентация в непрерывном образовании // Педагогика. 1996. № 2. С 14-21.

2. Карпенко Л.А., Петровский А.В., Ярошевский М.Г. Краткий психологический словарь. URL: <http://encikl.by.ru>

3. Кирсанов А.А. Индивидуальный стиль учебной деятельности как педагогическая проблема. Казань, 1982. 226 с.

4. Шелехова Л.В. К вопросу об индивидуально-типологическом стиле учебной работы студентов в процессе профессиональной подготовки // Наука и образование-2006: материалы науч. конф., посвященной 10-летию образования филиала АГУ в а. Кошехабль. Кошехабль; Майкоп: Изд-во АГУ, 2008. С. 95-103.

5. Мерлин В.С. Психология индивидуальности: избр. психолог. тр. М.: Моск. психол.-соц. ин-т, 2005. 542 с.

6. Шелехова Л.В., Брантова З.М. Организация рефлексивной деятельности в процессе обучения решению сюжетных задач // Известия Южного федерального университета. Сер. Педагогические науки. 2009. № 1. С. 127-134.

7. Басов М.Я. Избранные психологические произведения. М.: Наука, 1991. 568 с.

8. Уман А.И., Федорова М.А. Структура рефлексивной деятельности учащихся в процессе учения // Инновации в образовании. 2009. № 1. С. 78-88.

Таблица 1.  
Диагностические признаки сформированности рефлексии учебной деятельности.

АД – адаптивный уровень		
<i>низкий АД</i> инактивный стиль	<i>средний АД</i> тривиально-адаптационный	
<i>высокий АД</i> репродуктивно-формальный стиль		
самоанализ	Акцентирует внимание на отдельных деталях и фрагментах изучаемого материала. Не в состоянии зафиксировать результат анализа сюжетной задачи в виде ее модели. Выявляет только частично элементы задачи, которые несут в себе известную информацию (условие задачи). Предпочитают тренировочные и обучающие задачи.	Может сформулировать, что знает, умеет, чем владеет, формально определяет, что надо узнать, какие умения сформировать, чем овладеть, однако не стремится этого достичь. Встречается заниженная самооценка.
Самооценка	Не проявляет способностей, позволяющих соотнесение информации в задачи с собственным опытом: что ученик знает, умеет, чем владеет и что надо узнать, какие умения сформировать, чем овладеть. Заниженная самооценка.	Может сформулировать, что знает, умеет, чем владеет, но при этом не стремится определить, что надо узнать, какие умения сформировать, чем овладеть. Заниженная самооценка.
Самопроектирование	Установку на поиск решения задачи задает преподаватель, однако «искомое» не переходит в сферу цели обучаемого. Противоречие между знанием и незнанием не становится «личностно значимым продуктом». Поиск способа решения задачи осуществляется в личном общении с преподавателем, сокурсниками. Это объясняется недостаточным уровнем развития интеллектуально-логических способностей. Склонен работать с учебно-методической литературой, написанной в популярном стиле, содержащей готовые решения задач, конкретные примеры выполнения учебных заданий и практические рекомендации. Не может самостоятельно установить внутреннюю структуру задачи и некоторые элементы внутренней структуры задачи и некоторые между данными и искомыми. Проявляется непостоянство и несистематичность, формальность в изучении материала. Найти решение задачи могут только по готовому образцу. Ориентируется в основном на полученные ранее знания и не стремится их усовершенствовать.	Может частично установить элементы внутренней структуры задачи и некоторые структурно-логические связи между данными и искомыми. Пытаются зазубрить часть учебного материала, не обращая внимание на логическую связь содержания данного материала. Найти решение задачи могут по готовому образцу или при наличии алгоритма решения. Предпочитают давать краткое резюме по поводу усвоенного материала. Анализ учебного материала осуществляется от общего к частному. В дискуссиях упорно отстаивают свою точку зрения, игнорируют аргументы оппонентов, смещают предметную направленность обсуждения.
Самореализация	Предпочитает выступать с сообщениями и докладами и не принимать участия в дискуссионном обсуждении вопросов. На занятиях делает выводы и обобщения на основании интуиции или личностно-значимых фактов.	Выводы делаются не на основе рациональной логики, а на основе своей практической деятельности. При обсуждении проблем доминирует апелляция к личному опыту и примеру.
самоконтроль	Оформляют только один способ решения задачи. В обсуждении проблемных вопросов проявляются тенденции к анализу их отдельных аспектов, а не всей проблемы в целом. Не обладает способностями осуществлять самоанализ и самоконтроль в процессе усвоения учебного материала при обучении решению сюжетных задач. Проверку найденного решения не осуществляют.	Оформляют только один способ решения задачи. В обсуждении проблемных вопросов проявляются тенденции к анализу их отдельных аспектов, а не всей проблемы в целом. Не обладает способностями осуществлять самоанализ и самоконтроль в процессе усвоения учебного материала при обучении решению сюжетных задач. Проверку найденного решения не осуществляют.

	<p>Не умеет соотносить свои учебные действия с предложенным алгоритмом, обнаружить и исправить указанную ему ошибку. Частое повторение одних и тех же ошибок.</p> <p>некритическое отношение к исправленным ошибкам.</p>	<p>Неуверенность в правильности исправления ошибок</p>	<p>Неосознанное фиксирование факта расхождения своих действий и непроизвольно запомненной схемы; неумение обосновать свои действия по исправлению замеченной ошибки</p>
<b>РП – репродуктивный уровень</b>			
	<p><i>низкий РП</i></p> <p>репродуктивно-ретроспективный стиль</p>	<p><i>средний РП</i></p> <p>репродуктивно-обобщающий стиль</p>	<p><i>высокий РП</i></p> <p>репродуктивно-активный стиль</p>
самоанализ	<p>Старается охватить своим вниманием весь изучаемый материал, однако не всегда это удается. Может выделить внутреннюю структуру только знакомого типа задачи по предложенному преподавателем алгоритму. Предпочитают задачи на конструирование.</p> <p>Может зафиксировать результат анализа сюжетной задачи в виде ее модели, построение которой ему знакомо. Предпочитают выбирать алгоритмически разрешимые задачи.</p>	<p>Старается охватить своим вниманием весь изучаемый материал и выявить в нем весь спектр смыслообразующих единиц. Может выделить внутреннюю структуру только знакомого типа задачи без какой-либо помощи извне. Предпочитают поисковые и проблемные задачи.</p>	<p>Может зафиксировать результат анализа сюжетной задачи в виде ее модели, построение которой ему знакомо, при этом иногда старается найти другие модели, соответствующие данной задаче.</p>
Самооценка	<p>Может сформулировать, что знает, умеет, чем владеет, с помощью преподавателя может определить, что надо узнать, какие умения сформировать, чем овладеть, и, если это не требует особых усилий, старается этим овладеть. Встречается заниженная самооценка.</p> <p>Противоречие между знанием и незнанием становится «личностно значимым продуктом». Найти решение задачи могут только по готовому образцу.</p>	<p>Может сформулировать, что знает, умеет, чем владеет, какие умения сформировать, чем овладеть, и, если это не требует творческих способностей, старается этим овладеть. Адекватная самооценка.</p>	<p>Может самостоятельно установить внутреннюю структуру задачи и структурно-логические связи между данными и искомыми. Склонен работать с учебно-методической литературой, в которых объясняются решения не только задач определенных типов, но и приводятся сведения об общих методах решения задач. Прежде чем выучить материал, стремится выделить в нем главное, найти структурно-логические связи изучаемого материала. Систематизирует изложенный материал, представляет его в схемах. Осознание содержания учебного материала осуществляется на основе последовательного и поэтапного анализа составляющих частей. Осознание содержания учебного материала осуществляется на основе последовательного и поэтапного анализа составляющих частей.</p>
Самопроектирование	<p>Установку на поиск решения задачи задает преподаватель, в результате «искомое» переходит в сферу цели обучаемого.</p> <p>Не может самостоятельно установить внутреннюю структуру задачи и структурно-логические связи между данными и искомыми незнакомого типа задач. Поиск способа решения задачи осуществляется в личном общении с преподавателем, сокурсниками. Склонен работать с учебно-методической литературой, содержащей готовые решения задач, конкретные примеры выполнения учебных заданий и практические рекомендации. Пытаются зазубрить весь учебный материал.</p>	<p>Установку на поиск решения задачи задает сам студент, «искомое» переходит в сферу цели обучаемого.</p> <p>Может самостоятельно установить внутреннюю структуру задачи и структурно-логические связи между данными и искомыми незнакомого типа задач. Поиск способа решения задачи осуществляется самостоятельно. Склонен работать с учебно-методической литературой, в которых объясняются решения не только задач определенных типов, но и приводятся сведения об общих методах решения задач. Прежде чем выучить материал, стремится выделить в нем главное, найти структурно-логические связи изучаемого материала. Систематизирует изложенный материал, представляет его в схемах. Осознание содержания учебного материала осуществляется на основе последовательного и поэтапного анализа составляющих частей. Осознание содержания учебного материала осуществляется на основе последовательного и поэтапного анализа составляющих частей.</p>	<p>Установку на поиск решения задачи задает сам студент, «искомое» переходит в сферу цели обучаемого.</p> <p>Может самостоятельно установить внутреннюю структуру задачи и структурно-логические связи между данными и искомыми незнакомого типа задач. Поиск способа решения задачи осуществляется самостоятельно. Склонен работать с учебно-методической литературой, в которых объясняются решения не только задач определенных типов, но и приводятся сведения об общих методах решения задач. Прежде чем выучить материал, стремится выделить в нем главное, найти структурно-логические связи изучаемого материала. Систематизирует изложенный материал, представляет его в схемах. Осознание содержания учебного материала осуществляется на основе последовательного и поэтапного анализа составляющих частей. Осознание содержания учебного материала осуществляется на основе последовательного и поэтапного анализа составляющих частей.</p>

	материал, однако им это не всегда удается.		
Самореализация	Анализ учебного материала осуществляется от общего к частному. В дискуссиях упорно отстаивают свою точку зрения, игнорируют аргументы оппонентов, смещают предметную направленность обсуждения. Оформляют только один способ решения задачи.	Анализ учебного материала осуществляется как от общего к частному, так и от частного к общему. При ответе пытаются произвести впечатление, доказывают свое мнение, но при этом часто материал освещается односторонне из-за незнания других подходов. Иногда оформляют несколько способов решения задачи. Стремится продемонстрировать перед сокурсниками и преподавателем полученные им результаты.	
Самоконтроль	При помощи преподавателя могут осуществлять самоанализ и самоконтроль в процессе усвоения учебного материала при обучении решению сюжетных задач. Умеет соотносить свои учебные действия с предложенным алгоритмом, обнаружить и исправить указанную ему ошибку.	Осуществляют проверку найденного решения только одним из известных им способов. Не всегда правильно обосновывают свои действия по исправлению замеченной ошибки.	
<b>КР – креативный уровень</b>			
	<i>низкий Кр</i>	<i>средний Кр</i>	<i>высокий Кр</i>
	потенциально-творческий стиль	креативно-избирательный стиль	креативно-ответственный стиль
самоанализ	Охватывает своим вниманием весь изучаемый материал и выявляет в нем весь спектр смыслообразующих единиц. Может самостоятельно установить элементы внутренней структуры задачи и структурно-логические связи между данными и искомыми в стандартных задачах. Адекватно оценивают познавательное значение лекций, учебной и научной литературы, выделяют ведущие идеи, заслуживающие особого внимания.		
Самоанализ	Фиксирует результат анализа сюжетной задачи в виде ее модели, построение которой ему знакомо, если заинтересоваться, то может найти другие соответствующие данной задаче. Предпочитают проблемные задачи.		Фиксирует результат анализа сюжетной задачи в виде нескольких модели. Предпочитают задачи, предполагающие вариативный поиск данных, недостающих для решения задачи.
Самооценка	Может сформулировать, что знает, умеет, чем владеет, что надо узнать, какие умения сформировать, чем овладеть, и если он видит в этом личностный смысл, старается этим овладеть.		Может сформулировать, что знает, умеет, чем владеет, самостоятельно может определить, что надо узнать, что надо сделать, что надо узнать, какие умения сформировать, чем овладеть, и старается этим овладеть.
Самопроектирование	Противоречие между знанием и незнанием становится «личностно значимым продуктом». Установку на поиск решения задачи задает сам студент, «искомое» переходит в сферу цели учебного материала. Стремится выделить в нем главное, найти структурно-логические связи изучаемого материала. Систематизирует изложенный материал, представляет его в схемах. Осознание содержания учебного материала осуществляется на основе последовательного и поэтапного анализа составляющих частей. Склонны к обобщению и систематизации материала. Общие выводы делаются на основе анализа отдельных фактов.	Научную проблему рассматривает в «свернутом виде», выявляя в ней главное и отделяя от второстепенного. Анализ учебного материала производится с учетом конкретных результатов практической деятельности, в ходе которой этот материал был использован самим студентом или в опыте других студентов.	
Самореализация	Анализ учебного материала осуществляется как от общего к частному, так и от частного к общему.		

	<p>Иногда оформляет несколько способов решения задачи. На семинарских занятиях они стараются вспомнить все, что читали и знают по этому вопросу.</p>	<p>Всегда оформляют несколько способов решения. Иногда проявляют интерес к исследовательской работе. Склонен на семинарских занятиях к обсуждению конкретных проблем, лично-значимых тем.</p>	<p>Стремятся найти оригинальный способ решения задачи. На семинарских занятиях предпочитает выступать с собственными обобщениями и выводами, давать оценку выступлению сокурсников. Проявляют интерес к исследовательской работе. Под их влиянием в группе складываются референтные мнения, критерии, эталоны эмоционально-оценочного отношения к источникам знаний. При выполнении практических заданий продумываются различные варианты и анализируются возможные последствия.</p>
<p>Самоконтроль</p>	<p>Умеет соотнести свои учебные действия с предложенным алгоритмом, обнаружить и исправить указанную ему ошибку. Обладают навыками разматематизирования ситуации. Могут самостоятельно осуществлять самоанализ и самоконтроль в процессе усвоения учебного материала при обучении решению сюжетных задач. Осуществляют проверку найденного решения несколькими способами. Анализируют найденное решение, сравнивают их, выбирают наиболее рациональное (оригинальное).</p>		