



Людмила Васильевна Буркова,
доктор педагогических наук,
заместитель директора
по научно-организационной работе
Института одаренного ребенка НАПН Украины,
г. Киев, Украина

УДК 159.923.38;199.928

РЕФЛЕКСИЯ КАК МЕХАНИЗМ РАЗВИТИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОДАРОВАННЫХ УЧАЩИХСЯ

У статті аналізується поняття «рефлексія», «інсайт», розглядається їх взаємозв'язок і вплив рефлексії на виникнення інсайту. Інсайт є важливим фактором при здійсненні проектної діяльності. Рефлексія здійснює функцію управління проектною діяльністю та процесом виникнення інсайтів, що є важливим для обдарованих учнів, оскільки це впливає на якість проектної діяльності, розвиток їх творчого потенціалу, інтелектуальних здібностей. Розглядаються етапи здійснення рефлексії у проектній діяльності учнів.

Ключові слова: рефлексія, проектна діяльність, інсайт, дивергентне мислення.

In the article the notion of 'reflection' and 'insight' is analyzed. The interaction and influence of reflection on insight is shown. Insight is important factor while projective activity. Reflection makes the function of managing of projective activity and of the process of genesis of insights, this is important for gifted pupils because it influences on the quality of projective activity, development of its creative potential and intellectual capabilities. The stages of reflection are shown in projective activity of pupils.

Key words: reflection, projective activity, insight, variant thinking.

Сегодня рефлексия изучается не только психолого-педагогической наукой, открывая ее новые возможности, но и применяется в качестве инструмента и механизма развития личности, деятельности, управления деятельностью, осуществления процесса прогнозирования и пр. Применение рефлексии, как механизма развития проектной деятельности у одаренных учащихся, является актуальным научно-практическим направлением. Этот вопрос требует определения особенного, специфичного в осуществлении рефлексии для достаточно специфичной категории субъектов проектной деятельности. В связи с этим необходимо сначала определиться с пониманием рефлексии, как феномена, понять ее специфику и далее, как применять в работе с одаренными учениками в развитии проектной деятельности.

Известно, что понятие рефлексии изучается еще со времен Р. Декарта и признано, что оно пришло в психолого-педагогическую науку из философии. Первоначальное понимание ограничивалось восприятием как возможности человека отрешаться от окружающего мира и сосредотачиваться на мысли.

Позже Дж. Локк высказал свое представление о рефлексии, понимание которой все еще оставалось ограниченным, поскольку она представлялась как особый источник знания, основанный на внутреннем опыте. Углубление в изучении феномена рефлексии различными научными направлениями в психологии привело к пониманию того, что рефлексия, к примеру, в социальной психологии проявляется в форме самосознания и осознания себя в обществе, т. е. понимание того, как индивид воспринимается и оценивается другими индивидами или социальными группами и наоборот. Такой процесс рефлексии признается психологами сложным, поскольку включает, как минимум, шесть позиций, характеризующих взаимное отображение субъектов: 1) сам субъект, каков он есть в действительности; 2) субъект, каким он видит себя; 3) субъект, каким он видится другому, и те же самые три позиции, но со стороны другого субъекта.

Современное психолого-педагогическое сообщество применяет рефлексии в качестве механизма развития и саморазвития личности, что, очевидно, привело к разработке технологий ее развертывания в



различных видах деятельности и с разными целями. В практике работы с детьми стали применяться технологии рефлексии – психологические, педагогические, дидактические и др.

Исследователями отмечается, что рефлексия вырабатывает способность к самоанализу, анализу объективной действительности, хода и результатов деятельности [1, 2, 3, 5], что оказывает влияние на формирование успешной жизненной стратегии человека. Значит, рефлексии стоит рассматривать как некий универсальный механизм развития и саморазвития личности, оказывающий влияние на качество осуществляемой его жизнедеятельности. Она расширяет возможность извне влиять на развитие личности и формировать у нее внутренний механизм саморазвития.

По утверждению Г. Щедровицкого [6], рефлексия проявляется как осмысление чего-либо при помощи изучения и сравнения. Ученый рассматривал рефлексии в контексте деятельности, выделяя при этом два ее аспекта: 1) рефлексия, как *процесс и особая структура* в деятельности; 2) определение рефлексии, как *принципа развертывания схем деятельности*. Таким образом, Г. Щедровицкий расширил представление о рефлексии, как о механизме осуществления, развертывания и развития деятельности. Такое понимание подводит к возможности применения технологии рефлексии для развития, к примеру, проектной деятельности.

Вместе с тем проблема рефлексии, как механизма развития одаренной личности, стоит в особом ряду, поскольку феномен одаренности недостаточно изучен. Заметим, что исследователи прибегают к его изучению с нескольких позиций. Через призму наследственности и, соответственно, психофизиологические особенности, через исследование интеллекта, развитие его при различных условиях посредством внешнего отбора (наблюдения, тесты) наиболее способных и сравнение с теми, кто не выбивается из ряда «обычных» людей. Обозначился в последние годы еще один путь – исследование кризисов детской одаренности. Нет необходимости повторять характеристики кризисов детской одаренности. Напомним, что они касаются *креативности, интеллектуальности, мотива достижений*.

С нашей точки зрения, кризисы и проблемы являются хорошим материалом для изучения того или иного феномена. Так, возрастные кризисы, которые были определены Л. Выготским, дают понимание не только особенностей поведения ребенка на разновозрастных этапах, но и помогают более точно различить признаки созревания, взросления личности, установить границы нормы и патологии и, благодаря этому, определить индивидуальную стратегию развития ребенка. Изучение кризисов одаренности позволяют всесторонне посмотреть на то, как одаренная личность развивается, выявить ее качественные характеристики, индивидуальный темп, ритм, т. е. динамику развития присущих ей способностей, осуществлять прогнозирование развертывания развития способностей, выявлять внутренний потенциал в преодолении

кризисов, средовые или внешние факторы, тормозящие, нейтральные или стимулирующие кризисы одаренности и др.

Полагаем, что период кризиса является очень хорошим этапом для осмысления и анализа, т. е. для рефлексии одаренным ребенком себя, своих достижений и дальнейших путей развития. А для взрослых (родителей и учителей) кризис одаренности ребенка дает возможность осмыслить особенности его развития, индивидуальный темп и ритм, что является немаловажным при осуществлении планирования стратегии образования и развития в целом. Как известно, в момент кризиса, ребенок не может творить. Еще предстоит выявить и осмыслить не только динамику таких кризисов и факторов, влияющих на их частоту, глубину, продолжительность, но и влияние рефлексии на возможность преодоления таких кризисов. Нам представляется этот аспект особенно интересным, поскольку кризис является точкой бифуркации в развитии одаренной личности, т. е., по сути, моментом (осознанного или неосознанного) выбора вектора дальнейшего развития. В этой связи приобретает особую актуальность деятельность, в которой проявляются и разворачиваются способности одаренной личности, ее креативность, интеллектуальность, целеполагание. Проектная деятельность имеет значительный потенциал для раскрытия и развития таких характеристик.

Где же тогда место рефлексии в этом процессе?

Опираясь на работы Г. Щедровицкого по рефлексии, отметим, что исследователь разделял рефлексии для деятельности, построенной на основе *подражания*, и для деятельности, осуществление которой предполагается в связи с поставленными целями и условиями, которые еще никем и никогда не строились, т. е. *нет образцов и аналогов*. Первый вид деятельности опирается на *описательный вид рефлексии*. Второй вид рефлексии, который Г. Щедровицкий называет *«рефлексивный выход»*, нас интересует в большей степени в связи с развитием проектной деятельности у одаренных детей. Исследователь под *рефлексивным выходом* понимает *«выход личности»* из прежней позиции деятеля и переход в *новую внешнюю позицию* по отношению к прежним, выполненным действиям и к будущей проектируемой деятельности.

Понятно, что яркие способности к проектной деятельности выявляются в особом складе ума, который проявляется в умении проникать в суть вещей, всесторонне анализировать, обобщать, устанавливать причинно-следственные связи, уметь моделировать проблему, видеть и выбирать альтернативы решений проблемы, прогнозировать результат и др. А это, в свою очередь, проявляется в умении личности ставить вопросы. Г. Щедровицкий утверждает, что такое возможно на основе анализа и осознания уже выполненных ранее действий и полученных в них результатах, т. е. на основании ранее приобретенного опыта.

У одаренных детей при осуществлении поиска решения отмечаются озарения (инсайты), в результате которых происходят частные (субъективные) открытия,



оригинальные, необычные варианты решения возникших проблем. Инсайт (от англ. *insight*) – *внезапное и невыводимое из прошлого опыта понимание существенных отношений и структуры ситуации в целом, посредством которого достигается осмысленное решение проблемы*. Исследователи отмечают, что понятие инсайта приобрело ключевое значение в процессе психологического изучения научного творчества. В этом контексте инсайт – одна из основных стадий *индивидуального творческого мышления*, впервые описанная Г. Уоллесом [7], расчленившим творческий процесс на четыре стадии: 1) *подготовка*, 2) *инкубация*, 3) *собственно инсайт (озарение)*, 4) *проверка найденного решения*. Определенные исследователем этапы творческого процесса, который является характерным для самых разных видов деятельности человека, демонстрируют шаги, некий алгоритм открытия нового решения проблемы. Полагаем, что проектная деятельность также имеет характеристики творческой деятельности.

Проектная деятельность (слово «проект» буквально означает – «брошенный вперед») предполагает осуществление, воплощение некоего замысла, идеи, решение определенной проблемы. При этом замысел, идея могут быть уже найдены, но как общий образ, неоформленный концептуально. И тогда такая деятельность проявляет характеристики творческой с точки зрения осуществления творческого процесса выше обозначенных этапов его осуществления. Таким образом, инсайт в проектной деятельности может быть вполне закономерным следствием при поиске решения проблемы или задачи, стоящей перед учеником. Можно ли управлять этим процессом в проектной деятельности? Или уточним: можно ли управлять появлением инсайтов у одаренных учеников в проектной деятельности? И какова функция рефлексии в этом процессе?

Если исходить из позиции Г. Щедровицкого, то в основе любой деятельности, даже той, результат которой не имел ранее образцов и аналогов решения задач, основой является опыт и его анализ. Именно весь предшествующий опыт позволяет дальнейшее развитие деятельности. Однако в психологическом словаре говорится: «Инсайт представляет собой попадание решения, найденного в процессе бессознательной мыслительной работы, в фокус сознания. Сознание в этот момент обычно отвлечено от решаемой проблемы, его направленность, как правило, не совпадает с ориентацией бессознательного решения, и поэтому найденное решение всплывает в сознании внезапно, сопровождаясь интуитивной уверенностью в его правильности и эмоциональной активацией» [4].

С нашей точки зрения, особого противоречия в соотношении *рефлексии и инсайта* – нет. Озарение сопровождается творческим научным мышлением. Процесс мышления всегда зиждется на *предшествующем личностном опыте*. А научное или проектное творчество отталкиваются от опыта человека. И если в основе озарения бессознательное мышление, то это

не отменяет опыт, который находится пока еще в *разрозненных частях, т. е. в состоянии хаоса*. Необходимость решить задачу выводит опыт на уровень *самоорганизации*, т. е. он «прорывается» из хаоса в организованную структуру, сначала неосознаваемую и постепенно восходящую к осознанию, четкому пониманию частей целого.

Возвращаясь к развитию проектной деятельности учащихся, можно предположить, что рефлексия может быть тем проводником, который, *во-первых*, увеличивает число инсайтов при решении проектных задач, *во-вторых*, сокращает время поиска нового решения. И здесь возникает вопрос: как развернуть процесс рефлексии в такой проектной деятельности, где возможны инсайты одаренного учащегося? Пока это только наши теоретические размышления, которые требуют проверки. Мы исходим из того, что в основе проектной деятельности – *задачная природа*. Следовательно, рефлексия должна это отражать в своей полноте. Другими словами, рефлексия должна осуществляться в контексте системного мышления, направляющего мысль в структурное, целенаправленное русло, но при этом имеющее характеристики дивергентности. Как определено в психологическом словаре: «Мышление дивергентное (лат. *divergere* – отклоняться, расходиться) – характеризует движение мысли в разные стороны с целью охватить различные аспекты проблемы в поисках ее решения или рассмотреть возможность решения проблемы с разных углов зрения» [4]. Дивергентное мышление по своей природе является нелинейным и применяется как метод для решения нестандартных проблем и задач, к которым также относятся задачи из проектной деятельности. Исследователи утверждают, что такое мышление связано с творчеством, так как оно нередко дает возможность находить новые идеи и решения благодаря использованию других областей знания, что помогает увидеть в уже известном предмете, явлении новую сторону, новые возможности, свойства, функции. Применяя их в исследовательской, проектной деятельности можно получить неожиданные результаты. В таком случае, рефлексия может быть тем механизмом запуска дивергентного мышления, который влияет на зарождение и проявление озарений (инсайтов), в результате чего появляются новые нестандартные идеи при поиске решения проектной задачи. Например, можно использовать предмет по его прямому назначению и совершенствовать такое его применение до высшей степени мастерства (конвергентное мышление), но можно поступить и по-другому, а именно: применять этот предмет в каких-то новых ситуациях, добываясь тем самым оригинального, неожиданного результата. Так, использование крыльев при постройке катера позволяет резко увеличить скорость его плавания, чего было бы труднее добиться увеличением мощности двигателя. Простейшей иллюстрацией дивергентного мышления может служить следующий пример. Можно копать яму в одном месте, чтобы найти полезное ископаемое, делать ее все более



глубокой или большей по диаметру, но, если включается дивергентное мышление, таких ям будут копаться несколько и в самых разных местах. Вероятность добиться нужного результата во втором случае существенно увеличивается.

Следовательно, специально продуманный процесс рефлексии может быть механизмом, который запускает творческий процесс, собирая опыт, творчество в один фокус, что и дает эффект озарения – появления нестандартного решения. Тогда рефлексия может иметь управляющую функцию в развитии творческой деятельности, раскрытии и развертывании творческого потенциала у одаренных детей. Для того, чтобы она соответствовала такой функции, необходимо определить алгоритм осуществления рефлексии в проектной деятельности. Полагаем, что он должен совпадать с этапами самой проектной деятельности.

Нами определены следующие этапы осуществления рефлексии в проектной деятельности.

1. Проблема переводится в статус задачи. Это происходит при диагностике проблемы для определения условия и основного вопроса.

2. Далее осуществляется более глубокое изучение условия, при котором выявляются определенности и неопределенности условия, ресурсы для ответа на главный вопрос. Хорошо использовать на этом этапе моделирование.

3. Этап поиска альтернатив. Здесь включается предыдущий опыт, который может быть как осознанным, так и неосознанным, т. е. появляется возможность проявления инсайта. Вопросы по поиску альтернатив могут быть разными. Важно выдержать условие по Г. Щедровицкому: «... индивид должен выйти из своей прежней позиции деятеля и перейти в новую позицию – внешнюю, как по отношению к прежним, уже выполненным деятельности, так и по отношению к будущей проектируемой деятельности» [6]. Это – рефлексивный выход.

4. Этап прогнозирования, т. е. этап анализа альтернатив. Это этап анализа гипотез к возможным альтернативам, анализ возможных последствий, результатов, затрат, ресурсов и выбор из вариантов тех альтернатив, которые являются наиболее интересными, перспективными, реальными. Через анализ альтернатив их оценивание, определение наиболее значимых для решения способов, характеристик и оптимальных выходов на результат подталкивает к появлению новых идей, озарениям.

5. Этап проектирования. На этом этапе осуществляется планирование логики разворачивания проектной деятельности по достижению поставленной цели на основе выбранной альтернативы.

6. Этап осуществления проектной деятельности, т. е. практическое осуществление выше составленного плана. Суть рефлексии в соотношении действий и цели, цели и результата. Рефлексия помогает осуществить проект не механически, а вдумчиво, при необходимости внося коррекцию в процесс, уточняя то, что теоретически не могло быть учтено.

7. Этап завершающей рефлексии осуществленного проекта позволяет проанализировать и обобщить все этапы работы, увидеть недостатки и собственное достижение, ощутить новый потенциал, т. е. развивать и креативность, и интеллектуальность, и мотивы достижений.

Таким образом, рефлексия способствует развертыванию более осознанного процесса творчества в проектной деятельности, что является важным условием для развития творческих способностей одаренных учащихся. Кроме того, применение рефлексии в проектной деятельности может оказывать положительное влияние на формирование диагностических (направленных на предмет поиска, деятельности, на себя), прогнозных, проективных, оценочных умений. Следует экспериментально проверить, насколько включение рефлексии в проектную деятельность одаренных учащихся усилит развитие общих и специальных способностей, а также дивергентного мышления.

Остаются нерешенными вопросы, связанные с особенностями протекания саморефлексии одаренных учащихся при осуществлении ими проектной деятельности и после ее завершения. Интересно изучить закономерность возникновения инсайтов у одаренных учащихся в проектной деятельности при условиях применения системной рефлексии и при ее отсутствии. Изложенные теоретические предпосылки требуют экспериментальной проверки.

Использованные литературные источники

1. Гуткина Н. И. Личностная рефлексия в подростковом возрасте: Дисс. ... канд. психол. наук: 19.00.07 [Текст] / Н. И. Гуткина. – М., 1983. – 189 с.

2. Епимахина Ю. В. Развитие личностной рефлексии как фактор формирования смысложизненных ориентаций в старшем школьном возрасте: Дисс. ... канд. психол. наук: 19.00.07 [Текст] / Ю. В. Епимахина. – Ростов-на-Дону, 2008. – 213 с.

3. Ливио Антонио да Сильва. Развитие рефлексии как условие овладения интеллектуальными операциями: Дисс. ... канд. психол. наук: 19.00.07 [Текст] / Ливио Антонио да Сильва. – М., 2010. – 187 с.

4. Психологический словарь. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <<http://testme.org.ua/glossary/item/327>>

5. Сравнительный анализ рефлексивности учащихся старших классов и взрослых. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <<http://works.doklad.ru/view/FlrBIPxoJMM/all.html>>

6. Щедровицкий Г. П. Избранные труды. Часть IV. Мышление. Понимание. Рефлексия [Текст] / Г. П. Щедровицкий. – М., 2005. – 800 с.

7. Wallas G. The art of thought. – N. Y., 1926. – 73 p.