**Курсовая работа**

Тема:

**«РЕФЛЕКСИВНЫЕ ПРОЦЕССЫ В УПРАВЛЕНИИ»**

Выполнил:

студент 2 курса, 281 группы

Колосов Геннадий Владиславович

Научный руководитель:

Доктор психологических наук

Семенов Игорь Никитович

Москва 2007

**Содержание**

1. Введение

2. Основная часть

2.1 Этапы становления рефлексии и диалога в европейской культуре.

2.2 Научные предпосылки становления рефлексивного подхода

2.3 Становление рефлексивного подхода в отечественной психологии, методология и предмет рефлексивного подхода.

2.4 Принятие решений как рефлексивный процесс

2.5 Концептуальная модель Семёнова И.Н.

2.5.1 Теоретическая концепция

2.5.2 Экспериментальные исследования

2.5.3 Практическое применение

3. Эмпирическая часть

4. Полученные результаты и их обсуждение

Заключение

Библиография

1. **Введение**

Не мыслям надобно учить, а мыслить

Иммануил Кант

Первый вопрос, который закономерно возникает при прочтении любой письменной работы: «Почему выбрана именно эта работа»? В этом году после спецкурса «Рефлексивная психология», я очень заинтересовался тематикой по данному направлению. Сначала я захотел в рамках курсовой продолжить поиск ответа на вопрос, который поставил в реферате: «А что такое талант?». Но затем я решил писать курсовую по теме «Рефлексивные процессы в управлении». Причина такого решения заключалась в том, что я задался другим вопросом: «А кто есть лидер в сфере управления? Что значит быть талантливым управленцем? Каковы критерии зрелой личности, могущей стать талантливым управленцем?» На эти вопросы я и буду отвечать в своей курсовой работе.

Актуальность данной темы несомненна. Ведь в решающие моменты истории тренд развития страны, общества, судьбы миллионов людей зависят от решений небольшой группы лиц, стоящих во главе государства. Нужна теория и рефлексологи, которые могли бы помогать управленцам реализовать собственный потенциал, помогать им расти в личностном плане и принимать оптимальные стратегические решения. Мало кто из рефлексологов сомневается в истинности тезиса относительно глубинной связи инноваций и рефлексии. Также не поддается сомнению утверждение о высокой цене стратегической ошибки в современные дни, «ошибки недопонимания». Рефлексологи уже востребованы для решения ключевых задач социального развития. Шаг в направлении сотрудничества рефлексологов и управленцев таков: рефлексологи знают специфику постановки именно стратегических целей. Их приглашают как раз для того, чтобы делиться этим знанием. Правительство о них знает, их приглашают, с ними советуются и к их советам прислушиваются, ибо без рефлексивных технологий построение и внедрение целей стратегического развития в принципе невозможно.

В данной работе я начну с истории становления рефлексии в европейской культуре, затем будут показаны научные предпосылки становления данной проблемы. После этого я обосную научность проблемы через рассмотрение предмета и методологии изучения рефлексии. Затем я перейду к вопросу о принятии решений в условиях проблемно-конфликтной ситуации, как составного элемента рефлексивных процессов управления. После этого я проанализирую рефлексивный компонент в школе Семенова И.Н., на теорию которого я буду опираться в своей эмпирической части.

Задача, которую я поставил перед собой в своей эмпирической части – формирование критериев зрелой личности на примере опросника Семенова И.Н.

1. **Основная часть**

Прежде чем начать рассмотрение рефлексивного подхода в общем плане, рефлексивных процессов управления в частности, необходимо весьма подробно остановиться на том, каковы философско-исторические, а также научные предпосылки становления рефлексивного подхода. Предварительно необходимо дать определение рефлексии и прокомментировать его.

**Рефлексия** (от позднелат. reflexio - обращение назад, отражение) - форма теоретической деятельности человека, направленная на осмысление своих собственных действий и их законов; деятельность самопознания, раскрывающая специфику духовного мира человека. Содержание рефлексии определено предметно-чувственной деятельностью: рефлексия, в конечном счёте, есть осознание практики, предметного мира культуры. В этом смысле рефлексия есть метод философии, а диалектика - рефлексия разума[[1]](#footnote-1).

**Рефлексия** – это специфическое свойство человеческого мышления, которое выступает механизмом переосмысления содержания сознания и различных видов деятельности человека. (И.Н.Семёнов)

Как видно из вышеуказанных определений понятие «рефлексия» можно представить как диалог человека с самим собой, как «метамышление» (мышление о мышлении). Но каковы философские предпосылки становления рефлексии в европейской культуре? Ответ на этот вопрос содержится в следующем параграфе.

**2.1 Этапы становления рефлексии и диалога в европейской культуре**

Этот параграф посвящен истории становления рефлексии и диалога в европейской культуре. Эти два понятия тесно взаимосвязаны, а потому рассматривать их отдельно было бы некорректно.

На первом – древнегреческом – этапе в эпоху античной Греции ситуация развития рефлексии заменялась диалогом. Здесь рефлексия осуществлялась как в своей интеллектуальной форме, так и в межличностной.

На втором – древнеримском – этапе диалог поляризуется и рефлексируется. Тем самым диалог приобретает временный вектор своего рефлексивного развития и организуется стадиально.

На третьем – раннехристианском – этапе диалог приобретает форму биполярного бытия. Рефлексии подлежат антагонистические, противоборствующие содержания верующего. При этом диалог стал иерархическим (в отличие от его паритетности в античности).

На четвертом – средневековом – этапе диалог эксплицируется (переносится) из внутреннего плана во внешний. Рефлексия приобретает вид формально-логических аргументаций.

На пятом – ренессансном – этапе в эпоху Возрождения диалог вновь приобретает форму свободного обсуждения разнообразных (не обязательно полярных) воззрений на рассматриваемый предмет. Социокультурным прототипом подобного многоярусного диалога служит «Божественная комедия» Данте.

На шестом – рационалистическом – этапе в период Нового времени диалог вновь поляризуется и приобретает категориально-антиномичный характер.

На седьмом – иррациональном – этапе в XIX веке диалог вновь редуцируется до внутриличностного спора человека с самим собой. Здесь рефлексия приобретает экзистенциальную форму осмысления личностью своего бытия в пограничных ситуациях.

На восьмом – ориенталистском – этапе во второй половине XIX – начале XX в., менталитет Запада вступает в диалог с культурой Востока. Рефлексия приобрела межкультурный характер.

Девятый – культурадигмальный – этап характеризуется началом глобального кризиса мировой цивилизации. В процессе переосмысления путей и судеб Европейской культуры, переоценки ценностей осуществлялась мировоззренчески-политическая, литературно-художественная и научно-философская рефлексия. В последнем случае имеет место диалог философских культурадигм и научных парадигм.

На десятом – собственно диалогическом этапе во второй половине XX в. М.М. Бахтиным осуществлен анализ роли диалога в развитии литературно-художественной культуры и отрефлексирован принцип диалогизма в становлении Европейской цивилизации.

На одиннадцатом – полилогическом – этапе во второй половине XX в. диалог трактуется как полилог (в виде созвездия взаимодействующих диалогов), актуализирующий многообразие различных аспектов и точек зрения, личностных и профессиональных позиций. Здесь рефлексируются нормы, основания, средства, способы социального поведения и совместной деятельности в целях кооперации ее участников и организации процесса их эффективного взаимодействия. В рамках психолого-педагогической реализации принципов и технологий организации мыследеятельности рефлексия стала задаваться как средство организации диалога и полилога как при проведении методологических дискуссий и разработок (Г.П. Щедровицкий, В.А. Лефевр), так и психолого-педагогических исследований и технологий формирования рефлексивной мыследеятельности (Н.Г. Алексеев, В.В. Давыдов, И.Н. Семенов и др.) Это явилось одной из предпосылок формирования психологических механизмов, обеспечивающих гуманизацию образования личности (Н.И.Непомнящая, В.М.Розин, И.Н. Семенов и др.)

На двенадцатом – собственно рефлексивном – этапе, в последней трети XX века развитие диалога и полилога опосредовано специально актуализируемой, формируемой и организуемой рефлексией в проблемно-конфликтных ситуациях творческого становления личности[[2]](#footnote-2).

Учитывая вышеизложенные этапы становления рефлексии в культуре, становится очевидным факт необходимости учитывать не только интеллектуалистическую, но и культурную, а также личностную сторону познавательной деятельности.

**2.2 Научные предпосылки становления рефлексивного подхода**

Целью данного параграфа будет показать современные тенденции к преодолению исторически сложившейся в психологической науке трактовки познавательной активности, как производной интеллектуальной деятельности в сторону учёта культурных и личностных аспектов познавательной деятельности.

Если в целом давать обобщенную характеристику развития представлений о познавательной активности в зарубежной психологии, то приходится констатировать, что оно осуществлялось в рамках классической категориальной парадигмы расчленения душевной жизни на ум, волю, чувства, возникшего еще в конце XVIII века при формировании эмпирической психологии.

Причем не изменила этого положения и дальнейшая дифференциация ума, чувств и воли на составляющие их психические функции (восприятие, память, мышление, эмоции, мотивы и т.п.), поскольку их экспериментальное изучение, с методологической точки зрения, явилось лишь конкретизацией все той же традиционной для эмпирической психологии онтологии «триединой» душевной жизни. Соответственно этой онтологии велось и изучение психической активности, в которой выделялись все те же три аспекта:

1. волевой, анализировавшийся В. Вундтом, Э. Титченером и др.
2. познавательный, исследовавшийся Вюрцбургской школой и Берлинской школой гештальт-психологии и др.
3. аффективный, рассматривавшийся Ф. Крюгером и др.

Причем в отличие от первого и последнего аспектов именно познавательная активность привлекала к себе наибольшее внимание практически всех основных направлений зарубежной психологии: гештальтизма, необихевиоризма, пиажизма, когнитивизма, метакогнитивизма.

Логика развития психологического изучения мышления и познавательной активности обнаружилась в закономерной эволюции указанных школ от сугубо интеллектуалистической трактовки механизмов мыслительного процесса к необходимости ее преодоления путем учета личностной обусловленности и социальной детерминации познавательных процессов. В свою очередь, это привело к исчерпанию функционалистской парадигмы анализа активности. С другой стороны это вызвало к жизни необходимость перехода к новой парадигме, которая позволила бы изучать механизмы мышления в их социальной опосредствованности.

Эта целостность проявляется в присущей субъекту индивидуальности, которая раскрывается в поведении личности, ее социально детерминированной деятельности и общении, учет которых необходим для изучения познавательной активности в рамках новой парадигмы, предполагающей их анализ в контексте коммуникативно-личностной обусловленности.

В период перестройки советской психологии на марксистской основе сложились методологические предпосылки для смены традиционной интеллектуалистической парадигмы новой, учитывающей коммуникативно-личностную обусловленность мышления. В результате был осуществлен переход от позитивистской трактовки психических функций как производных от эмпирически наблюдаемых состояний душевных проявлений человека к пониманию психических процессов как производных от социально опосредствованной жизнедеятельности личности (т.е. целостного «Я»), взятой в ее конкретных индивидуальных проявлениях, которые определяются в конечном счете культурной эволюцией человечества.

Теоретические предпосылки для возникновения новой парадигмы складывались уже в самой классической психологии: немецкого философа В. Дильтея, французской психологической школе Тарда. Позднее, в середине XX века, эти предпосылки углубились в теории самоактуализации личности К. Роджерса и других направлениях гуманистической психологии А. Маслоу и кросс-культурных исследованиях Дж. Брунера, М. Коула, С. Скрибнеридр.

Для психологического изучения познавательной активности важно положение Л.С. Выготского о том, что «Центральным для всей структуры сознания и для всей деятельности психических функций является развитие мышления», а также тезис о единстве аффекта и интеллекта.

С позиции психологической теории деятельности феномены активности также составляют «как бы внутреннюю предпосылку самодвижения деятельности и ее самовыражения». В рамках этого подхода наиболее интенсивно изучалось восприятие (в работах А.В.Запорожца, В. П. Зинченко, Ю.Б. Гиппенрейтер и др.) как активный процесс и мышление (в исследованиях О.К. Тихомирова, А.Р. Лурия, П.Я. Гальперина, В.В. Давыдова и др.). Мыслительная деятельность как психический процесс, имеющий активный характер, разносторонне изучалась в школе Рубинштейна С.Л. (А.В. Брушлинским, А.М. Матюшкиным, К.А. Славской и др.). Результаты этих исследований наряду с достижениями в области психологии мышления других советских психологов: Л.Л. Гуровой, Д.Б. Богоявленской, А.Н. Соколова и др. в своей совокупности составляют экспериментальные предпосылки психологического изучения познавательной активности.

Конструктивные предпосылки, необходимые для действительного преодоления традиционного интеллектуализма в изучении познавательной активности, заключались в рассмотрении связи ее когнитивного аспекта с личностным. Они тоже сложились в советской психологии[[3]](#footnote-3).

Итак, существуют два основных подхода к рефлексии — интеллектуалистический и личностный. В первом рефлексия трактуется как процесс осознания или особая логическая процедура, а во втором — как процесс переосмысления: специфическая социально обусловленная активность личности, целостного «я». И хотя предпосылки для формирования новой научной парадигмы, учитывающей личностный и культурные факторы, развивались в классической зарубежной психологии, однако свои конструктивные рамки новая парадигма обрела лишь в советской психологии.

**2.3 Становление рефлексивного подхода в отечественной психологии, методология и предмет рефлексивного подхода**

В данном параграфе нужно обосновать научность рефлексивного подхода путём описания его предмета и методологии.

О непрерывном становлении и преемственном развитии рефлексивного подхода в отечественной науке можно говорить лишь с 1950-х гг., когда стала формироваться «рефлексивная культурадигма» (И. Н. Семенов, С. Ю. Степанов, 1989) в человекознании и обществознании. Изучение рефлексивных процессов в мыслительной деятельности началось с 1956 г. В работах И.С.Ладенко и Г.П.Щедровицкого. Основное внимание обращалось на рефлексию в процессах порождения нового знания, на её механизм в условиях выделения новых задач. В работах Г.П.Щедровицкого рефлексия определяется как механизм развития мыследеятельности. В теории интеллектуальных систем И.С.Ладенко рефлексия определяется как механизм самоорганизации сложных интеллектуальных систем. В 70-е и 80-е годы ХХ века в отечественной психологии сформировался новый раздел – психология рефлексии (работы Н.Г.Алексеева, И.Н.Семенова, С.Ю.Степанова, В.В.Давыдова, Я.А.Пономарева и др.)[[4]](#footnote-4).

Но нельзя говорить про научность подхода до тех пор, пока у него нет предмета изучения и объективной методологии.

Предметом психологии рефлексии выступают закономерности и механизмы осмысления содержаний сознания, регулирующие функционирование и развитие высших психических процессов (памяти, мышления, творческого воображения). В современной психологии разработано множество новых моделей мышления. Возрастает интерес к личностной компоненте в структуре мыслительной деятельности.

В методологическом плане рефлексивный подход, с одной стороны, обеспечивает предметное видение изучаемой реальности, а с другой – позволяет технологически ее осваивать и преобразовывать посредством конкретной деятельности для достижения тех или иных целей и решения практических задач. Таким образом, научный подход означает конструктивное единство знания об изучаемой реальности и целесообразно изменяющей ее деятельности.

С этих методологических позиций рефлексивный подход в социально-гуманитарных науках призван обеспечить изучение такой реальности, как рефлексия, и создать конструктивные возможности для использования полученных знаний о ней в социальной практике. Возникновение рефлексивного подхода в методологии связано, во-первых, с ее отпочкованием от философии, в частности, в понимании рефлексии, а во-вторых, с трансформацией строимого о ней знания в систему технологических средств его применения в различных социальных практиках.

Иначе говоря, рефлексивный подход возникает в то переломное время, когда рефлексия из объяснительного, мировоззренчески-философского принципа трансформируется в особый предмет научного изучения, который задает концептуально-категориальные рамки ее технологического освоения в контексте обеспечения реорганизации социальной практики[[5]](#footnote-5).

**2.4 Принятие решений как рефлексивный процесс**

Принятие решений, как рефлексивный процесс, основывается на анализе и оценке ситуации, собственных возможностей субъекта, его знаний, умений и навыков и прогнозе последствий действий. По мнению В.Я.Дубровского, Ю.М.Громыко и др., оценка ситуации происходит не умозрительно, а на основе определенного образа организации жизни, проявляющемся в ценностно-нравственных ориентациях, имеющих у каждого человека свой смысл.

По мнению В.Я.Дубровского, главная особенность индивида заключается в том, что он является рефлексивным элементом ситуации разворачивания деятельности, осуществляющим анализ, оценку ситуации и принятие решения. Смыслообразование - есть личностная тенденция к индивидуализации, ее способность к интерпретации. В рефлексии выделяются смыслы ситуаций, событий, отношений, проявляется способность их соединять, разъединять, негативно или позитивно оценивать, увеличивать или уменьшать масштабы, выдвигать на первый “значимый” и “незначимый” план. В анализе ситуации, результаты рефлексии непосредственно влияют и изменяют результаты деятельности. Предметом анализа являются техники, методы, средства, приемы и способы построения деятельности в ситуации, а также мотивы, ценности, цели субъекта.

Принятие решения и его осуществление относительно. Например, если в данной ситуации не срабатывает принятое решение, то это может быть связано не с “безвыходностью” ситуации, а с неэффективностью способа принятия решения. Если при этом можно принять другое решение - заменить прежний способ (принятия решения) на более эффективный, то это проделывается с помощью средств рефлексии.

Принятие решений является мыслительной рефлексивной деятельностью со своими специфическими средствами: понятиями, знаками, моделями и т.д. Оно требует от индивида особых мыслительных навыков и определенного уровня развития рефлексивных способностей. В принятии решения субъекту необходимо учитывать и проделывать оценку вероятности и полезности тех мотивов, которые побуждают для принятия решения и соответственно влияют на его содержание, выбор именно этого решения из возможных альтернатив.

Осуществление деятельности создает проблему интеграции. В разрешении этой проблемы большую роль играет рефлексия. Выполняя корректирующую функцию, она способна влиять на изменение целей, выстраивать “дерево целей”, благодаря осознанию потребностей и приводить последних в соответствие с поставленными задачами.

В объектной плоскости деятельности, рефлексия выполняет функцию согласования и интеграции целей с условиями их достижения; согласования логического времени последовательности действий, контроля за ходом выполнения деятельности на каждом ее участке данного времени; согласования логического и физического времени.

В субъектной плоскости рефлексия соответственно выполняет функции согласования и интеграции индивидуальных целей и соответствующих им мотивов, выстраивая их иерархию. С помощью рефлексии осуществляется контроль за ходом интеграции. В связи с этим в рефлексии представлены другие нормы и формы взаимодействия. Средствами рефлексии выстраивается модель разрешения конфликтных ситуаций.

**2.5 Концептуальная модель Семёнова И.Н.**

***2.5.1 Теоретическая концепция***

Рассмотрев предмет и методологию рефлексивного подхода в целом, необходимо перейти к более конкретному рассмотрению рефлексивного компонента в школе Семёнова И.Н.

В результате теоретико-экспериментальных исследований в 1971-1991 гг. открыт факт неоднородности рефлексии, установлена ее ведущая, системообразующая роль в организации мышления и возникновения инсайта, а также определена ее технология через дифференциацию таких **видов рефлексии**, как:

* Интеллектуальная (осознание средств решения данной проблемы, осмысление их предметных оснований)
* Личностная (осмысление субъектом себя не только как деятеля или решателя задач, но и как целостной личности, реализующей при этом свою индивидуальность)
* Межличностная
* коммуникативная (рефлексия группового общения)
* кооперативная (рефлексия групповой совместной деятельности)
* экзистенциальная
* культуральная (стремление к высшим творческим достижениям в профессии)[[6]](#footnote-6)

Модель разработана на материале дискурсивного мышления при решении творческих задач. Систематическому анализу подвергаются речевые высказывания человека, возникающие по ходу решения задачи. В модели отображается последовательность преобразований содержательной и смысловой структур мыслительной деятельности.

Мыслительный процесс рассматривается как целостная организация качественно различных направлений познавательной деятельности. **Уровни творческого мышления** различаются по тем объектам, на которые направлено творческое мышление.

Согласно новой модели, мышление осуществляется при взаимодействии пяти его основных уровней:

1. коммуникативного
2. личностного
3. рефлексивного
4. предметного
5. операционального

К содержательным высказываниям относятся предметные и операциональные высказывания.

На **операциональном** уровне мысль фиксируется на отдельных конкретных действиях. Операциональные высказывания в ходе решения творческой задачи выражают пробы и ошибки, которых всегда больше, чем правильных ходов.

На **предметном** уровне движение мысли направлено на анализ конкретной действительности.

В смысловом движении выделяются следующие тесно связанные между собой составляющие:

* **Рефлексивная**, в которой выражается отношение субъекта к процессу содержательного движения в решении задачи (с ее помощью происходит осмысление и переосмысление движения в содержании задачи). Именно этот уровень является главным, центральным при решении творческой задачи, так как именно он обеспечивает такие важные характеристики, как системность, целостность, конструктивность. Именно на данном уровне происходит интенсификация рефлексии, за которой следует инсайт в творческом процессе.
* **Личностная**, в которой выражается отношение субъекта к самому себе (с ее помощью осуществляется осмысление и осознание человеком себя в качестве целостной личности, выполняющей роль субъекта мышления при решении задачи). Личностный уровень не так значим, как рефлексивный, потому что мы мыслим, решаем творческую задачу, а не задачу с личностным смыслом (к примеру, задачу общения, где стоит несколько иная цель).
* **Коммуникативная**, в которой выражается попытка испытуемого найти энергетический ресурс в лице экспериментатора, тех подсказок, которые он даёт.

Важно отметить, что различные типы рефлексивных высказываний могут выступать и как индикаторы этапов решения, что имеет определенное диагностическое значение.

Можно выделить два основных типа психологических, интеллектуальных систем: продуктивную и репродуктивную. Их характеристике уделяется большое внимание в школе Семёнова И.Н. через анализ соотношения содержательных и смысловых функций высказываний. Однако сами вербализованные смыслы являются продуктом длительного смыслового развития, происходящего в форме невербализованных смыслов.

Рассмотренная концепция рефлексивной организации мышления существенно обобщает представления о структуре мыслительной деятельности человека. В концепции показано определяющее влияние смыслового движения на развитие предметного содержания при решении задачи.

Данная модель Семёнова И.Н. отражает главные тенденции современной психологии творчества: системное изображение индивидуальной познавательной деятельности, взаимодействие не только интеллектуалистической, но и рефлексивно-деятельностной, личностно-мотивационной, - другими словами, социально-детерминированные сферы человеческой деятельности.

***2.5.2 Экспериментальные исследования***

В качестве наглядного примера для иллюстрации вышеизложенных теоретических тезисов можно привести задачу, разобранную на практическом занятии.

Условие: «Сколько нужно цифр для того, чтобы пронумеровать книгу, в которой 634 страницы?»

R1: 10

R2: 3

R3: не все цифры

R4: пустые страницы (0 цифр)

R5: словами

R6: дурацкая задача, нужны дополнительные условия

Первоначально при прочтении задачи возникают отдельные представления. В данном случае: «цифра», «нумерация», «книга», «число 634», «страница». Эти отдельные представления служили предметом изучения ассоцианизма, эмпирической психологии. **1ый рефлексивный акт** при решении данной задачи – **доопределение условий задачи**, доопределение неизвестных представлений в контексте известных с использованием 3**х** основных видов ресурсов:

* Проблемно-конфликтная ситуация с её противоречивостью
* Личный опыт, наши знания
* Инновационный ресурс, рефлексивно-творческий потенциал

Затем возникает интенция. Другими словами, происходит **2ой рефлексивный акт: избрание стратегии поиска.** В данном случае мы задаёмся вопросом «Сколько?» Мы выбираем стратегию чуда: смотрим – не думаем - быстрый ответ. При этом мы используем знаниевые средства и представляем цитату уже известных нам знаний в виде ответа. (R1-R6). Причём сначала мы даём ответ **правильный, но тривиальный** (цифр всего 10). Затем **неправильный, поверхностный** (3 цифры: видим, что есть 3 цифры, но факта наличия 3**х** разрядов не видим). Потом у нас наблюдается деструктивная позиция (задача дурацкая), которая заменяется конструктивной (нужны дополнительные условия). И всё же наше мышление остаётся на репродуктивном уровне, которое сводится к воспроизведению стереотипного прошлого опыта. Мы можем также использовать наглядно-действенный метод поиска решения: загибаем пальцы, пишем на листочке бумаги цифры. Интенция – это предмет изучения Вюрцбургской школы. Знаниевые средства изучаются культурно-исторической психологией, наиболее ярким отечественным представителем которой является Лев Семёнович Выготский. Сам ответ представляет непосредственный интерес для бихевиоризма.

Наш эксперимент долго оставался на операциональном уровне. Но в нашем эксперименте участвовал Юра, у которого интенция заключалась в медленном ответе, другими словами он предпочитал другую стратегию поиска решения. Он, слушая наши ответы и видя наши неудачи, делал для себя определённые выводы. Он, медленно вчитываясь в условие, задался вопросом: «А что, собственно говоря, есть нумерация?» И уже только задавшись этим вопросом, он перешёл на предметный уровень мышления. Он вспомнил, что существуют числа трёхзначные, двузначные, однозначные. И он заменил понятие «цифры» понятием «цифровые знаки». В этом и заключалась модель. Он получил ключ к решению данной задачи. Уже сама модель служит предметом изучения для гештальтпсихологии.

Рефлексивный уровень в данном примере выражался в интеллектуальном плане в виде повторения вслух условия задачи, расстановки смысловых ударений («Сколько нужно цифр для того, чтобы *пронумеровать* книгу, в которой 634 цифры?», а затем «Сколько нужно *цифр* для того, чтобы пронумеровать книгу, в которой 634 цифры?»), перечитывания условии задачи.

Личностный уровень выражался в образах «Я» в процессе решения, т.е. в содержаниях сознания, которые имеют отношения к нашей личности. Юра не любил показывать себя, раскрывать хода своего мышления.

А потому коммуникативный уровень у него также был минимален. Если б экспериментатор в лице Семёнова И.Н. не подтолкнул Юру к вербализации его мыслительного процесса, мы бы, возможно, так и не получили бы правильного ответа. Также имели место быть другие коммуникативные высказывания: «А вы ничего не путаете?», «Может, дадите подсказку?»

Но также существует **3ий рефлексивный акт**: преодоление некоторых личностных черт (лень, а может панику в условиях дефицита времени) с тем, чтобы довести решение задачи до конца, найти полное решение, а не близкое, формальное или конкретное.

В данном случае **близкое решение** будет 1500.



**Формальное** = 1794

**Конкретное** = 1794 x, y, z. (где х – количество непронумерованных страниц в начале, y – количество непронумерованных страниц в середине, z – количество непронумерованных страниц в конце)



**Полное**: вообще цифр, как объектов абстрактных операций, 10. (Должна быть задана отправная точка рассуждений) Но если брать цифровые знаки в качестве объектов конкретных операций, то решение будет выглядеть следующим образом: (9-0)\*1 + (99-9)\*2 + (634 - 99)\*3 x, y, z = 1794x, y, z (где х – количество непронумерованных страниц в начале, y – количество непронумерованных страниц в середине, z – количество непронумерованных страниц в конце)



***2.5.3 Практическое применение***

Разработанные в научной школе Семёнова И.Н. рефлексивной психологии и педагогики технологии использования каждого из этих видов в качестве средств культивирования индивидуального, диалогического, полилогического мышления, обеспечивают развитие творческого потенциала личности в условиях как индивидуального самосовершенствования, так и тренинговой игрорефлексии. Эти технологии, развивающие мышление и личность учащихся и преподавателей, ученых и менеджеров апробированы в экспериментальном обучении и внедрены в практику школьного, вузовского, дополнительного и непрерывного профессионального образования, обеспечивая его гуманизацию на основе принципов и методов рефлексивной психологии и педагогики. В истории европейской философской, психологической и педагогической мысли от Сократа и Платона через Декарта и Локка, Фихте и Гегеля до В. Джемса и Ж. Пиаже, Л. Выготского и С Рубинштейна обнаруживается возрастание интереса к изучении роли рефлексии в развитии диалогического мышления. В современной западной науке ведутся разнообразные исследования феноменологии рефлексии в рамках метакогнитивной психологии и имеются прецеденты конструктивного применения рефлексивных техник в практике интенсивно-игрового общения. Однако по оценке В.Маттеуса наиболее разносторонние психологические механизмы рефлексии изучались в советской психологии на основательной философско-методологической базе. Важно отметить, что гуманизация образования посредством диалогической рефлексики и полилогической игрорефлексики осуществляется при подготовке практических психологов и социальных педагогов как на Украине в Запорожском, Харьковском университетах, Винницком педагогическом институте и педагогическом колледже «Артек», так и России в Московском, Новосибирском, Нижегородском, Тамбовском университетах и Бийском педагогическом институте, а также в Германии, в университете г. Бохум (В. Маттеус).

Итак, разработанные психолого-педагогические технологии развития мышления и личности в диалоге и полилоге (в том числе рефлексивном) служат конструктивным методическим инструментарием гуманизации непрерывного общего и профессионального образования[[7]](#footnote-7).

**3.** **Эмпирическая часть**

**Цель** **исследования:** формирование критериев зрелости личности и методики ее оценки на основе опросника Семенова И.Н.

**Объект исследования:** степень зрелости личности

**Предмет исследования:** ценностные ориентации личности на начальном этапе самореализации.

**Выборка:** 43 студента ГУ-ВШЭ, факультета Государственного и муниципального управления мужского пола в возрасте 17-19 лет.

**Задача исследования:** исследовать возможную связь между ценностными ориентациями и степенью личной зрелости респондента.

Предварительно уточним, что ценностные ориентации личности проявлялись по содержанию профессиональных и жизненных целей, а также по ряду других параметров, оговоренных в пункте «Методика»

М**етоды исследования:**

* теоретический (обобщение и интерпретация научных данных)
* эмпирические (тестовые методики, сравнительный анализ эмпирических данных, обработка данных при помощи предложенной методики).

**Опросник:**

1. Каковы Ваши жизненные цели?
2. Каковы внешние препятствия для их выполнения?
3. Каковы внутренние трудности для их выполнения?
4. Пути преодоления внешних препятствий
5. Способы преодоления внутренних трудностей
6. Каковы Ваши профессиональные цели?
7. Каковы внешние препятствия для их выполнения?
8. Каковы внутренние трудности для их выполнения?
9. Пути преодоления внешних препятствий
10. Способы преодоления внутренних трудностей

**Методика обработка данных:**

1. **Содержательный параметр**

Данный критерий оценки личностной зрелости включает в себя оценку по 4 категориям жизненных и профессиональных целей:

1. Духовная (+4 баллов). Пр.: войти в историю, достичь вершины карьерной лестницы, передать накопленный опыт последователям, закончить университет среди лучших
2. Интеллектуальная (+ 3 баллов). Пр.: закончить магистратуру и MBA, стать профессионалом в своем деле, закончить университет.
3. Экономический (+2 балла) Пр.: зарабатывать много денег, иметь свой бизнес
4. Физиологический (+1 балла) Пр.: завести семью, вырастить и поставить на ноги детей

Max: 16 баллов. В случае, если целей больше 4, анализируются первые четыре. В дальнейшем предлагается вводить жесткое ограничение по количеству целей.

Если кол-во баллов < 16, то состояние «зрелости» личности – неудовлетворительное

Если кол-во баллов [16;22], то личность умеренно зрелая



Если кол-во баллов [22;27], то зрелость личности повышенная



Если кол-во баллов [27;32], то зрелость личности очень высокая



1. **Порядок целей**

Данный критерий представляет собой оценку последовательности перечисления профессиональных целей, которые могут быть отнесены к вышеуказанным категориям (см. «Содержательный параметр»). Этот критерий позволяет оценить последовательность мышления респондента.

1234: +24 2134: +20 3124: +16 4123: + 12

1243: +20 2143: +16 3142: +12 4132: + 8

1423: + 16 2314: +16 3214: +12 4312: + 4

1324: + 20 2341: +12 3241: +8 4321: + 0

1342: + 20 2431:+8 3412: +8 4213: +8

1432: +12 2413: +12 3421: +4 4231: +4

Max: 24 балла. Если происходит чередование целей таким образом, что их ранг меняется (например, 121), то данный результат интерпретируется по таблице по первому меняющемуся рангу (в данном случае как 1234)

1. **Соотношение жизненных и профессиональных целей**

Данный параметр представляет собой оценку степени совпадения жизненных и профессиональных целей респондента. Чем больше подобных совпадений, тем большую значимость для респондента представляет будущая деятельность.

Lo (life objective) – количество жизненных целей

Po (professional objective) – кол-во профессиональных целей

H (Hit) – число совпавших целей

К – коэффициент зрелости личности

= к



Если к [0;0.25), то состояние зрелости личности – неудовлетворительное



Если к [0.25;0.6], то состояние зрелости личности – среднее



Если к (0.6;1], то состояние зрелости личности – высокое



мах балл: 36

1. **Проблема – путь решения**

Этот критерий оценивает способность предвосхищать трудности и видеть пути их разрешения. Оценка производится отдельно для внутренних и внешних препятствий и способов (путей) их решения:

P (problem) – количество проблем

S (solution) – количество путей решения

O (Objective) - цель

= + 9 баллов = +10.5 баллов = +12 баллов



= +8.5 баллов = +10 баллов = +11.5 баллов



= +8 баллов = +9.5 баллов = +11 балла



Итого: мах балл: 100

Очень высокая зрелость личности: [80;100]

Повышенная зрелость личности [80;90]

Нормальная зрелость личности [50;80]

Пониженная зрелость личности [40;50]

Низкая зрелость личности [0;40]

**4.** **Полученные результаты и их обсуждение**

При обработке опросников в соответствии с вышеописанной методикой были получены следующие результаты: 26 респондентов набрали количество баллов, соответствующее нормальной зрелости личности. 5 человек – повышенной зрелости личности, 4 человека – пониженной зрелости личности, 8 человек – низкой зрелости личности.

**Поскольку данное исследование является пилотажным, а предложенная методика нова, то в ходе проведения данной работы исследователь столкнулся с рядом трудностей:**

1. Недостаточно четкое разграничение категорий целей

К примеру, цель «Создать свой бизнес» может быть отнесена как к категории целей «Духовные» (достижения), так и к категории «Экономические» (доход). В этих условиях исследователь был вынужден интерпретировать данную цель, исходя из последующих и предшествующих ей в списке.

1. Трудности, связанные с принадлежностью цели

Непросто было понять, к какой категории можно отнести такие цели как «Стать настоящим мужчиной», «Умереть достойно». Возможно следует ввести дополнительную категорию с самой низкой оценкой для подобных расплывчатых формулировок, которые по нашему мнению, свидетельствуют о недостаточной способности к формулированию собственных мыслей в письменном виде.

1. Сложность методики

В стремлении максимально дифференцировать испытуемых исследователь создал методику, которую ввиду специфики исследования и сложности оказалось невозможным автоматизировать. Ввиду этого возросла трудоемкость проводимого исследования.

1. Недостаточная дифференциация респондентов

Как видно из результатов лишь 4 из 5 градаций оказались нужными при оценке испытуемых. Возможным фактором, повлиявшим на такой результат можно признать ограниченность выборки, субъективизм исследователя, либо недостаточными критериями оценки

**Основные угрозы валидности:**

1. Субъективизм при интерпретации данных (вытекающий из трудности 1, 2)
2. Нерандомизированная выборка (исследовались представители только мужского пола, одного университета, возраста и факультета).

**Мы видим следующие пути преодоления возникших в ходе исследования трудностей:**

1. На базе анкет, обработанных в ходе данного исследования, следует для каждой категории составить перечень основных целей.
2. ввести категорию «Цели с непонятной формулировкой» при обработке данных на 1ом этапе (Содержательный параметр)
3. Расширить выборку студентов (учтя половые различия)
4. Провести опрос кураторов и преподавателей курсов с целью оценки ими личностной зрелости студентов с тем, чтобы затем сопоставить результаты данного опроса с результатами, полученными в ходе обработки данных по вышеописанной методике.

**Заключение**

В результате теоретико-экспериментальных исследований в рамках школы Семёнова И.Н. в 1971-1991 гг. открыт факт неоднородности рефлексии, установлена ее ведущая, системообразующая роль в организации мышления и возникновения инсайта, а также определена ее технология через дифференциацию таких видов рефлексии, как: интеллектуальная, личностная, межличностная, коммуникативная, кооперативная, экзистенциальная, культурная.

В современных психологических исследованиях рефлексия рассматривается в двух основных аспектах – в интеллектуалистическом и личностно-психологическом. Интеллектуальная рефлексия – это осознание средств решения данной проблемы, осмысление их предметных оснований. Этот вид рефлексии используется в процессах решения типовых задач. Заметно возрос интерес к психологическому изучению феномена рефлексии, так как психологический аспект гораздо шире интеллектуалистического. В психологии продуктивного мышления личностно-психологическая рефлексия трактуется как форма активного личностного переосмысления человеком тех или иных содержаний своего сознания с целью успешного осуществления деятельности. С этих позиций можно охарактеризовать психологическую специфику реального мыслительного процесса как развитие предметно-операциональных содержаний познавательной деятельности, регулируемое рефлексивно-личностными смыслами.

Принципиальная новизна концептуальной модели Семёнова И.Н. состоит в том, что разработан оригинальный метод содержательно-смыслового анализа мышления, предложена методика эксперимента и проведено экспериментальное исследование. Эта концептуальная модель открывает новый — рефлексивный — подход к исследованию творческого мышления, ибо она представляет собой ассимиляцию достижений мировой психологической мысли. Значение модели состоит еще и в том, что она закладывает основы продуктивной практической работы по оптимизации мышления на всех уровнях его развития. Совершенствование мышления является одной из существенных практических задач нашего времени. Практическая ценность данной концепции весьма велика не только для психологов в качестве теоретической базы для тренингов по рефлепрактике, игропрактике, но и для педагогов — в плане поиска способов развития творческого потенциала мышления через активизацию рефлексивных его механизмов.

**Библиография**

1. Семёнов И.Н. Философия гуманизации образования и рефлексивность диалога. Рефлексивные процессы и управление//Международный научно-практический междисциплинарный журнал. N 1, июль-декабрь 2001, том 1. С. 113-119
2. Психологический журнал Том 9, N 3, 1988, с.150-154
3. Семёнов И.Н. Развитие концепции Н.Г. Алексеева на фоне становления рефлексивно-методологического подхода// Кентавр № 34 (август 2004)
4. Семенов И.Н., Степанов С.Ю. Проблемы психологического изучения рефлексии и творчества//Вопр. психологии. 1983. No 5. С. 162-164.
5. Семенов И.Н., Степанов С.Ю. Современные проблемы психологии творчества, рефлексии и проектирования//Вопр. психологии. 1984 No 5. С.169-170.
6. Степанов С.Ю., Семенов И.Н. Современные вопросы психологического исследования рефлексии//Вестн. МГУ. Сер.14 «Психология». 1983. No 4. С.59-60
7. Семёнов И.Н. Тенденции психологии развития мышления, рефлексии и познавательной активности. Учебное пособие. - М: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2000. – 64 с. (Серия «Библиотека школьного психолога»)
8. Рефлексивно-организационные проблемы формирования мышления и развития личности в образовании и управлении// Отв. Редакторы-составители академик АПСН И.Н. Семёнов, член-корреспондент АПСН Т.Г. Болдина.- М., ИРПТиГО МАГО, 2003

1. http://slovari.yandex.ru – БСЭ, 3-е издание [↑](#footnote-ref-1)
2. Семёнов И.Н. Философия гуманизации образования и рефлексивность диалога. Рефлексивные процессы и управление//Международный научно-практический междисциплинарный журнал. N 1, июль-декабрь 2001, том 1. С. 113-119 [↑](#footnote-ref-2)
3. Семёнов И.Н. Тенденции психологии развития мышления, рефлексии и познавательной активности. Учебное пособие. - М: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2000. – 64 с. (Серия «Библиотека школьного психолога») [↑](#footnote-ref-3)
4. Семёнов И.Н. Тенденции психологии развития мышления, рефлексии и познавательной активности. Учебное пособие. - М: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2000. – 64 с. (Серия «Библиотека школьного психолога») [↑](#footnote-ref-4)
5. Семёнов И.Н. Развитие концепции Н.Г.Алексеева на фоне становления рефлексивно-методологического подхода// Кентавр № 34 (август 2004) [↑](#footnote-ref-5)
6. Семёнов И.Н. Философия гуманизации образования и рефлексивность диалога. Рефлексивные процессы и управление//Международный научно-практический междисциплинарный журнал. N 1, июль-декабрь 2001, том 1. С. 113-119 [↑](#footnote-ref-6)
7. Рефлексивно-организационные проблемы формирования мышления и развития личности в образовании и управлении// Отв. Редакторы-составители академик АПСН И.Н. Семёнов, член-корреспондент АПСН Т.Г. Болдина.- М., ИРПТиГО МАГО, 2003 [↑](#footnote-ref-7)