

*На правах рукописи*

**СЕРЁГИН Константин Сергеевич**

**СВЯЗЬ РЕФЛЕКСИИ И ПОНЯТИЙНОГО МЫШЛЕНИЯ ПОДРОСТКОВ**

Специальность 19.00.01 –

Общая психология, психология личности, история психологии

**АВТОРЕФЕРАТ**

диссертации на соискание ученой степени

кандидата психологических наук

Москва – 2013

Работа выполнена на кафедре общей и экспериментальной психологии факультета психологии Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики»

**Научный руководитель:** Семёнов Игорь Никитович,  
доктор психологических наук, профессор

**Официальные оппоненты:** Слободчиков Виктор Иванович,  
доктор психологических наук, профессор,  
член-корреспондент РАО,  
главный научный сотрудник ФГНУ  
Институт психолого-педагогических  
проблем детства РАО

**Решетова Татьяна Яковлевна,**  
доктор психологических наук, профессор,  
первый проректора Университета  
Российской академии образования

**Ведущая организация:** Институт психологии Российской академии наук

Защита состоится «24» сентября 2013 г. в 16 часов 30 минут на заседании Диссертационного совета Д 212.048.03 при Национальном исследовательском университете «Высшая школа экономики» по адресу: 109316, г. Москва, Волгоградский пр-т, д. 46Б, ауд. 210.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики» по адресу: 101000, г. Москва, ул. Мясницкая, д. 20

Автореферат разослан «    » июля 2013 года.

Ученый секретарь диссертационного совета,  
кандидат психологических наук

Молчанова Ольга Николаевна

## Общая характеристика работы

**Актуальность исследования.** В период интенсивных изменений государственной системы образования с особой ясностью должна быть определена образовательная сверхзадача, конкретизирован идеальный образ потребного результата педагогической деятельности, разработаны адекватные способы его достижения и оценки. Это требует системного взаимодействия специалистов различного профиля и синергии их экспертных позиций. В связи с этим является важным изучение общепсихологических закономерностей интеллектуального и личностного развития человека для разработки научного, прикладного и практического аспектов образовательной практики. Значимыми составляющими этого развития являются понятийное мышление и личностная рефлексия. Понятийное мышление обеспечивает обобщенное отражение субъектом существенных свойств действительности, а личностная рефлексия реализуют процессы самопознания и осмысления действительности, на уровне их взаимодействия происходит формирование целостной и осмысленной картины мира человека. Это делает актуальным исследование механизмов взаимодействия личностной рефлексии и понятийного мышления в онтогенезе, в частности, на материале подросткового возраста – ввиду его сензитивности для формирования рефлексии субъекта.

**Проблема исследования.** Процесс психического развития человека, согласно Л.С. Выготскому, может быть понят как процесс построения сложных психологических функциональных систем путем синтеза психических функций, опосредованный совокупностью внешних и внутренних условий. Одним из агентов этого синтеза на уровне человеческой личности, по А.Н. Леонтьеву, выступает рефлексия: в рамках возникновения, борьбы и соподчинения мотивов, связанных с вхождением человека в мир культуры и социального взаимодействия, усложнением архитектоники его деятельности, рефлексия обеспечивает процесс иерархизации его смысловой сферы.

Формирование этой иерархии, – становление связной системы личностных смыслов, – представляет собой магистральную линию формирования личности. Таким образом, рефлексия может быть рассмотрена как одна из важнейших детерминант личностного развития: во многом именно она обеспечивает майевтику «второго рождения личности».

Однако роль рефлексии в психологическом становлении человека этим не исчерпывается. С одной стороны, рефлексия служит осознанию субъектом различных аспектов собственной деятельности, обеспечивает анализ причин и оценку своих поступков, позволяет прогнозировать их возможные последствия (И.Н. Семенов), результирует деятельность на уровне личностных смыслов и порождает новые смыслы (Д.А. Леонтьев), собирает самоопределившуюся личность в единое целое (В.И. Слободчиков). Тем самым рефлексия обеспечивает процесс индивидуализации человека, способствует формированию его самостоятельности, субъектности. С другой стороны, рефлексия играет существенную роль в процессе социализации человека, его децентрации и самотрансценденции. Посредством рефлексии становится возможным не только объективно оценить себя «со стороны», но и посмотреть на себя пристрастно, глазами значимого другого (В.А. Петровский) и даже – всего человечества (Э.В. Ильенков). Ко всему, рефлексия выступает и как необходимое условие освоения сложных историко-общественных форм теоретической деятельности (В.В. Давыдов), без которых вхождение индивида в мир человеческой культуры оказывается неполным, парциальным, дисгармоничным (Е.Б. Старовойтенко). Именно с появлением рефлексии ребенку впервые удастся преодолеть эгоцентризм мышления (Ж. Пиаже) и «гравитацию» наличного бытия. Рефлексия обеспечивает саму готовность к мысли, являясь не только ее постскриптумом, но и прескриптумом к ней (В.П. Зинченко). Уровень развития рефлексии во многом определяет поведение человека в жизненной ситуации и внутреннюю степень свободы его

индивидуального бытия (С.Л. Рубинштейн): растворенность в бытии, слитность с ним или «надбытие» (М.М. Бахтин).

Развитие представлений о феномене рефлексии имеет богатую историю и восходит в философском плане к трудам Р. Бэкона, Р. Декарта, Дж. Локка, Г. Лейбница, И. Канта, Г. Гегеля, Э. Гуссерля, а в психологическом – Дж. Дьюи, А. Буземана, Ж. Пиаже, П. Тейяр де Шардена. В советской психологии различные аспекты рефлексии анализировали Б.Г. Ананьев, П.П. Блонский, Л.С. Выготский, А.Р. Лурия, С.Л. Рубинштейн и др. В современной психологии рефлексия трактуется как: организующее начало мыследеятельности (Н.Г. Алексеев, И.С. Ладенко, В.А. Лефевр, Г.П. Щедровицкий, Э.Г. Юдин), компонент теоретического (В.В. Давыдов, Г.И. Катрич, А.З. Зак, С.В. Маланов, А.Н. Поддьяков, В.В. Рубцов) и регулирующее начало творческого мышления (В.К. Зарецкий, В.П. Зинченко, Я.А. Пономарев, И.Н. Семенов), существенный аспект способностей (А.В. Карпов, Д.В. Ушаков, В.Д. Шадриков) и личностного развития (И.И. Ильясов, В.А. Петровский, А.В. Россохин, С.Ю. Степанов), основополагающее свойство сознания и самосознания (И.С. Кон, И.Н. Семенов, В.И. Слободчиков, Е.Б. Старовойтенко, Г.А. Цукерман) и др. Такая широта понимания рефлексии нередко приводит к противоречиям ее трактовок, особенно там, где разные аспекты рефлексивной проблематики сталкиваются между собой. Наиболее отчетливо данное противоречие проступает в рамках проблемы соотношения интеллектуальной и личностной рефлексии, где соприкасаются на первый взгляд две независимые психологические реальности: метакогнитивная регуляция познавательной деятельности и смысловая интеграция мотивационно-потребностной сферы личности. Однако прояснить их соотношение оказывается возможным, если обозначить то промежуточное звено, посредством которого эти сферы психического взаимодействуют. На наш взгляд, таким звеном является понятийное мышление человека – именно оно генетически связывает рефлексивное мышление и личностную рефлексия

воедино. Теоретические основания этого положения были заложены в работах Л.С. Выготского, считавшего, что важнейшим фактором развития рефлексии в подростковом возрасте является формирование нового типа мышления – мышления в научных понятиях, которое преобразует не только структуру интеллектуальных операций ребенка, но и сферу его самосознания. Ввиду специфики своей внутренней организации понятие, как особая форма интеграции познавательного опыта, опосредует психические процессы, влияя на структурно-динамические особенности их протекания. Дальнейшее движение в этой логике приводит нас к предположению о том, что своеобразие понятийного мышления проявляется в структурных особенностях личностной рефлексии. Эмпирическая проверка и конкретизация этого положения и поставлена целью данного исследования.

**Цель исследования:** выявить и эмпирически верифицировать связь понятийного мышления подростков и личностной рефлексии на уровне ее структурных характеристик.

**Объект исследования:** личностная рефлексия подростков.

**Предмет исследования:** структурные характеристики личностной рефлексии в их связи с понятийным мышлением.

**Гипотеза исследования:**

Между структурно-динамическими характеристиками рефлексивно-смысловой сферы подростков и особенностями их понятийного мышления существует связь, обусловленная спецификой функционирования понятий, как особой формы психического отражения и организации познавательного опыта, в структуре личностной рефлексии человека.

**Теоретические задачи исследования:**

1. Провести историко-теоретический анализ философских и общепсихологических представлений о рефлексии;
2. Проанализировать проблему соотношения интеллектуального и личностного аспектов рефлексии; на теоретико-эмпирическом уровне

рассмотреть феномены рефлексивного мышления и личностной рефлексии, раскрыть их психологическую специфику, описать условия формирования и развития в онтогенезе;

3. Рассмотреть психологические концепции развития понятийного мышления, описать основные этапы и формы развития понятий, раскрыть специфику функционирования понятий в структуре познавательной деятельности человека, конкретизировать роль понятийного мышления в развитии личностной рефлексии.

#### ***Эмпирические задачи исследования:***

1. Подобрать адекватный задачам исследования методико-диагностический комплекс для оценки понятийного мышления и структурных характеристик личностной рефлексии подростков;

2. На базе метода содержательно-смыслового анализа дискурсивного мышления (И.Н. Семенов, 1973) разработать и обосновать возможность использования унифицированной критериальной системы анализа понятийного мышления; также обосновать возможность использования методики предельных смыслов (Д.А. Леонтьев, 1999) для анализа структурных характеристик личностной рефлексии подростков;

3. Осуществить эмпирическую верификацию связи понятийного мышления и личностной рефлексии подростков (на уровне ее структурных характеристик).

***Теоретико-методологическими основаниями исследования*** служат культурно-исторический подход к развитию высших психических функций и общепсихологическая теория деятельности (Л.С. Выготский, Л.И. Божович, В.В. Давыдов, А.В. Запорожец, В.П. Зинченко, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия, С.Л. Рубинштейн, П. Тульвисте, В.Д. Шадриков, Д.Б. Эльконин и др.); психологическая концепция развития мышления Ж. Пиаже; концепция развития субъективной реальности в онтогенезе (В.И. Слободчиков); личностно-смысловой (В.Г. Аникина, И.М. Войтик, Г.И. Давыдова,

В.К. Зарецкий, И.Н. Семенов, С.Ю. Степанов и др.), структурно-процессуальный (А.В. Карпов, В.В. Пономарева, В.М. Скитяева и др.) и экзистенциально-личностный (Д.А. Леонтьев, В.А. Петровский, И.Н. Семенов, Е.Б. Старовойтенко и др.) подходы к изучению рефлексии; психологические концепции понятийного мышления (Л.С. Выготский, Л.М. Веккер, В.В. Давыдов, Н.А. Менчинская, М.А. Холодная, О.Дж. Харви и др.).

***В состав методико-исследовательского комплекса работы вошли:***

1) метод определения понятий; 2) метод сравнения понятий; 3) метод исключения понятий («4-й лишний», предметный вариант); 4) простой ассоциативный эксперимент (100 слов-стимулов); 5) методика предельных смыслов (Д.А. Леонтьев); 6) метод содержательно-смыслового анализа дискурсивного мышления (И.Н. Семенов), модифицированный нами под задачи исследования; 7) статистические методы анализа экспериментальных данных.

***Эмпирическую базу исследования*** составили 57 подростков в возрасте от 10 до 19 лет включительно (учащиеся ГБОУ СОШ №415 и №632 г. Москвы и ГБОУ ЦРТДиЮ «Лефортово»). Статистическая обработка данных осуществлялась в программе IBM SPSS Statistics 19.

***Научная новизна исследования.*** Концептуальное различение интеллектуальной и личностной рефлексии (при дискурсивном решении творческих задач) было введено И.Н. Семеновым (1976). В этой научной школе интеллектуальная рефлексия подростков начала изучаться им с В.К. Зарецким (1984), С.Ю. Степановым (1984), Е.Р. Новиковой (1984), Л.А. и М.И. Найденовыми (1987), а личностная – с Г.И. Давыдовой (1990, 2003), Г.Ф. Похмелкиной (1994), М.Ю. Двоеглазовой (2008), А.А. Борискиной (2011). Ранее в школе В.В. Давыдова интеллектуальная рефлексия изучалась в контексте развития теоретического мышления А.З. Заком (1976, 1984), Г.И. Катрич (1983), В.В. Рубцовым (1986) и др., а личностная рефлексия – Н.И. Гуткиной (1982), А.В. Захаровой (1993), М.Э. Боцмановой (1967), и др. Хотя при развитии достижений обеих школ учитывался когнитивный и



субъектны́е аспекты рефлексии в мыслительной деятельности, связь личностной рефлексии с понятийным мышлением в них специально не изучалась. С учетом этого научная новизна настоящей работы заключается в теоретико-экспериментальном исследовании взаимосвязи личностной рефлексии и понятийного мышления на материале подросткового возраста.

**Теоретическая значимость** исследования определяется его вкладом в понимание проблем генезиса рефлексии человека, описанием и аргументацией основных аспектов ее развития в онтогенезе (природно-биологических, интерпсихических, культурных), а также эмпирической конкретизацией представлений о роли понятийного мышления в структуре рефлексивного самосознания человека.

**Практическая значимость исследования** определяется актуальными запросами психолого-педагогической работы с подростками в системе образования. Ясное понимание психологических механизмов развития рефлексии и самосознания человека позволяет обеспечивать условия формирования социально и жизненно важных личностно-психологических качеств, а также разрабатывать средства диагностики и способы фасилитации развития рефлексии.

***Положения, выносимые на защиту:***

1. Рефлексивное мышление и личностная рефлексия являются взаимосвязанными, но качественно различными психическими процессами. Формирование рефлексивного мышления, являясь условием освоения сложных форм теоретической деятельности человека, опосредует развитие личностной рефлексии.

2. Существенным фактором развития личностной рефлексии в подростковом возрасте является усвоение человеком системы понятий в процессе обучения и педагогического общения. Формирование понятийного мышления подростков отражается в структурных характеристиках их личностной рефлексии.

3. Развитому понятийному мышлению соответствует развитая структура личностной рефлексии, характеризуемая высокой степенью связности и интегрированности, а также высокой продуктивностью рефлексивного акта.

4. Понятийное мышление влияет на структурные характеристики личностной рефлексии, но не детерминирует ее содержательные аспекты, выполняет структурирующую, но не системообразующую функцию в рефлексивно-смысловой сфере подростков.

***Апробация работы.*** Основные положения диссертационного исследования докладывались и обсуждались в ряде научных и научно-практических конференций: II Всероссийской научной конференции «Психология индивидуальности», Москва, НИУ-ВШЭ, 2008; Международных молодежных научных форумах «Ломоносов-2010», «Ломоносов-2012», «Ломоносов-2013», Москва, МГУ; VII Международном научно-практическом междисциплинарном симпозиуме «Рефлексивные процессы и управление», Москва, ИФ РАН, 2011; VII Международной научно-практической конференции «Актуальные проблемы современного образования: развитие, здоровье, эффективность», Москва, ПИ РАО, 2011; а также на научно-исследовательском семинаре аспирантов факультета психологии НИУ-ВШЭ, Москва, 2011. Результаты диссертационного исследования используются в психолого-педагогической практике консультативной и групповой развивающей работы с подростками и их родителями на базе ГБОУ ЦРТДиЮ «Лефортово», а также в работе с педагогами на базе Ресурсного центра ГБОУ Гимназия №1526 г. Москвы.

***Структура работы*** определяется общей логикой исследования и состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы, включающего 127 источников (из них 23 – на иностранных языках) и 7 приложений. Общий объем диссертации составляет 146 страниц текста, который включает 8 таблицы и 6 рисунков.

## Основное содержание работы

Во **Введении** раскрывается актуальность исследования, проблема, цели, задачи, предмет, объект и гипотеза, рассматриваются теоретико-методологические основы и методические средства эмпирического исследования, формулируется научная новизна, теоретическая и практическая значимость, выносятся на защиту ряд положений, представляются данные по апробации результатов исследования.

В **первой главе** «Историко-теоретические предпосылки исследования рефлексии» осуществляется исторический обзор и анализ развития представлений о рефлексии в рамках античной и западноевропейской философии, зарубежной и отечественной психологической науки. В начале главы приводится краткий историко-этимологический анализ понятия «рефлексия», обсуждаются основные подходы к его толкованию и пониманию. В контексте задач данного исследования дается наиболее общее определение рефлексии как *процесса осознанной объективации деятельности ее субъектом*.

В **первом параграфе** проводится краткий анализ историко-философских предпосылок исследования рефлексии. Развитие рефлексивной проблематики рассматривается в контексте античной философии (Сократ, Платон, Аристотель), философии Нового времени (Р. Декарт, Дж. Локк, Г.В. Лейбниц), немецкой классической философии (И. Кант, И.Г. Фихте, Г.В.Ф. Гегель) и философии марксизма. По итогам заключается, что к периоду оформления психологии в самостоятельную отрасль научного знания (конец XIX в.), в рамках философского осмысления категории рефлексии был сформулирован ряд важнейших положений. Выделены сферы явлений, в контексте которых феномен рефлексии получает вполне самостоятельную трактовку: 1) индивидуальное мышление (рефлексия рассматривается как *мышление о мышлении*, как средство осознания, анализа и контроля собственных интеллектуальных актов, как особый, надэмпирический источник познания); 2) сфера самосознания (рефлексия трактуется как *самопознание*, мышление

субъекта о себе, осмысление индивидуального бытия, его оснований и предпосылок); 3) философия и методология научного познания (рефлексия понимается как *знание о знании*, о средствах, способах и формах накопления и развития общечеловеческого культурного опыта). Обозначены онтогенетические предпосылки возникновения рефлексии, связанные с предметным характером и социальной детерминацией деятельности человека. Обосновано, что важным условием активизации рефлексии является явное или скрытое противоречие в деятельности субъекта, снятие которого требует его осознанной объективации, что также позволяет выделить основные функциональные роли рефлексии: *объективирующую* или *аналитическую* (обнаружение, вскрытие и осознание противоречия в деятельности); *развивающую*, *интегрирующую* или *синтетическую* (снятие деятельностного противоречия), *регулирующую* функцию контроля и управления деятельностью.

**Во втором параграфе** «Научно-психологические предпосылки исследования рефлексии» рассматривается динамика представлений о рефлексии в рамках истории психологической науки. Анализируются основные направления исследований рефлексии в зарубежной психологии; особое внимание уделяется трудам А. Буземана, Ж. Пиаже, Дж. Флэйвелла. Обсуждаются основные вехи изучения различных сторон феномена рефлексии в истории отечественной психологии (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн и др.) и методологии (Н.Г. Алексеев, В.А. Лефевр, Г.П. Щедровицкий и др.), а так же современные научно-исследовательские подходы в психологии рефлексии (В.В. Давыдов, А.З. Зак, В.К. Зарецкий, В.В. Знаков, А.В. Карпов, В.Е. Лепский, Д.А. Леонтьев, В.А. Петровский, Я.А. Пономарев, А.В. Россохин, В.В. Рубцов, И.Н. Семенов, В.И. Слободчиков, Е.Б. Старовойтенко, С.Ю. Степанов, В.В. Столин, А.Б. Холмогорова, М.А. Холодная, Д.В. Шадриков и др.). Описываются основные общепсихологические направления исследований рефлексии: 1) исследования рефлексивности мышления и формирования метакогнитивной регуляции познавательной деятельности; 2) исследования

рефлексии в рамках проблем развития личности, сознания и самосознания; 3) исследования рефлексии в контексте проблематики общения, социальной коммуникации и кооперации в коллективной деятельности. Рассматриваются *структурно-содержательный* и *генетический* подходы к исследованию рефлексии. В связи с полифоничностью трактовок рефлексии освещается проблема типологизации рефлексивных феноменов, обсуждается вариант ее возможного решения в рамках полимодального подхода к пониманию рефлексии в триаде «процесс – свойство – состояние», предложенного А.В. Карповым (2004 г.).

Во **второй главе** «Развитие рефлексии во взаимодействии с понятийным мышлением» раскрывается проблема онтогенетического развития рефлексивного мышления и личностной рефлексии, обозначаются особенности и основные закономерности формирования понятийного мышления; конкретизируется опосредующая роль понятийного мышления в развитии личностной рефлексии.

В **первом параграфе** «Рефлексивное мышление и личностная рефлексия: проблема соотношения» анализируется роль рефлексии в мышлении и самосознании личности. Обсуждается, что трактовка рефлексии, как *мышления о мышлении* или *мышления о себе*, не отражает психологически сущностных свойств этого феномена, не дифференцирует явления мышления и собственно рефлексии. В связи с этим предлагается выделить два взаимосвязанных, но не тождественных феномена: *рефлексивное мышление* и *личностную рефлексию*. Обосновывается, что спецификой рефлексивного мышления (как особой формы мышления с присущей ему рефлексивностью) является его принципиальная объективируемость и осознаваемость для субъекта. Рефлексивное мышление предполагает осознанный контроль субъектом собственной познавательной активности, наличие метакогнитивной регуляции познавательных процессов. В контексте рефлексивного мышления можно говорить о *рефлексивности как свойстве мышления*. Личностная

рефлексия, в свою очередь, не может быть определена только через мышление (в т.ч. рефлексивное), объектом которого является сам субъект; спецификой личностной рефлексии является ее смыслообразующая функция, она актуализируется при решении задачи на личностный смысл, для снятия потребностно-мотивационного противоречия (Д.А. Леонтьев, 2003; Ю.А. Репецкий, И.Н. Семенов, 2001). *Рефлексивность* в контексте личностной рефлексии – суть *качество личности*. Исходя из этого, для анализа проблемы онтогенеза рефлексии обосновывается необходимость рассмотрения двух взаимосвязанных линий ее развития: 1) функционального становления рефлексивного мышления и 2) культурного развития личностной рефлексии.

Во **втором параграфе** «Функциональное становление рефлексивного мышления: природно-биологические предпосылки» в рамках естественнонаучной ориентации в трактовке рефлексии рассматривается вопрос о филогенетических предпосылках возникновения рефлексивности как афферентационного механизма психики. Обсуждаются эмпирико-теоретические положения о роли обратной связи в психической регуляции деятельности организма как эволюционного базиса рефлексии на уровне организации движений и построения схемы тела (П.К. Анохин, Н.А. Бернштейн, Н.Д. Гордеева, В.П. Зинченко, А.Н. Леонтьев, В.В. Столин, И.М. Сеченов). Заключается, что развитые психические механизмы обратной связи позволяют наиболее эффективно корректировать действия субъекта в условиях быстроизменяющейся предметной среды, что определяет их адаптационное и эволюционное преимущество. Построение образа-схемы собственного тела оптимизирует управление субъектом своей активностью. Для этого субъектный образ должен быть адекватен ее характеру, и следственно, для отражения сложных, свойственных исключительно человеку форм активности, необходимо формируются специфические формы самоотражения, адекватные собственно человеческому способу действий, его общественному и инструментальному характеру.

В третьем параграфе «Функциональное становление рефлексивного мышления: интерпсихические и культурные факторы развития» рассматриваются социальные и культурно-исторические детерминанты формирования рефлексивного мышления; обсуждаются проблемы становления рефлексивности мышления в рамках общения и предметно-практической деятельности человека на ранних этапах онтогенеза (в пространстве отношений «ребенок - общественный взрослый» и «ребенок - общественный предмет» – Д.Б. Эльконин, 1971); анализируются генетические и кросс-культурные исследования, посвященные этой проблематике (Ж. Пиаже, А.Р. Лурия, П. Тульвисте, Т. Тульвисте, Л.С. Славина и др.). В процессе формирования рефлексивного мышления удается выделить три взаимосвязанные линии: 1) *социализация мышления* – рефлексивность формируется как интериоризированный спор или диалог (Ж. Пиаже, Д. Мид); процесс межличностного общения, с одной стороны, ставит перед ребенком задачу дать отчет о собственных психических актах, с другой – мотивирует на ее решение (т.е. в целом фасилитирует развитие рефлексивности); социализация мышления обеспечивает децентрацию познавательной позиции ребенка и диалогичность его сознания; 2) *формирование внутреннего плана интеллектуальных действий и их регуляции* на основе знакового опосредования деятельности, путем планомерной интериоризации и постепенного «сращивания» предметных действий и развивающейся речи ребенка (Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин); 3) *целенаправленное формирование рефлексивного мышления* в процессе обучения и педагогического общения путем приобщения ребенка к исторически сложившимся формам и нормам мышления, через овладение такими имманентно рефлексивными средствами мышления, как научные понятия (В.В. Давыдов, П. Тульвисте). На разных этапах онтогенеза эти линии вносят вклад в развитие рефлексивности мышления в изменяющихся пропорциональных отношениях. Развитие рефлексивного мышления позволяет человеку осваивать сложные формы теоретической деятельности, что по-

новому открывает перед ним богатство человеческой культуры – это меняет не только субъективную картину мира, но и внутренний мир самой личности (Л.И. Божович); рефлексивность мышления интегрируется в самосознание и личностную рефлексию.

В **четвертом параграфе** обсуждается проблема развития личностной рефлексии в подростковом возрасте; освещается роль освоения культурно-исторических средств мышления (научных понятий) при формировании самосознания (П. Тульвисте, А.Р. Лурия) и личности подростка (Л.И. Божович, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.). Становление личностной рефлексии разворачивается в рамках взаимодействия ведущих деятельностей подростка – межличностного общения и учения (Д.Б. Эльконин). Усложнение структуры социального взаимодействия, изменение характера действующих мотивов и нарастание противоречий в их иерархии приводят к фасилитации самосознания подростка. В рамках меняющейся социальной ситуации развития все чаще возникающая необходимость сделать ответственный личностный выбор, занять взвешенную социальную позицию девальвирует психологическое значение многих уже несостоятельных, наивных убеждений и взглядов подростка, что требует активной работы его самосознания (однако, ввиду дефицита социальной причинности, это происходит далеко не с каждым). Параллельно этим процессам внутри учебной деятельности подростка формируются качественно новые формы мышления (понятийного, научного, теоретического), на основании которых развивающееся самосознание существенно перестраивается, обновляется. На смену прежнему пониманию подростком социальной действительности, своего места и роли в ней, приходит новое, обусловленное не только тектоническими сдвигами мотивационной структуры личности, но и изменениями его когнитивной сферы. Формируясь в пространстве межличностного общения подростка со значимыми другими, личностная рефлексия обретает функцию смыслопорождения, а в рамках развития понятийного мышления – обретает



новую степень свободы. Понятие выступает здесь в качестве «преломляющей среды», определяющей потенциальную широту дисперсии и возможный тропизм рефлексии.

В пятом параграфе «Понятийное мышление и его роль в развитии личностной рефлексии» анализируются различные теоретические направления психологии понятийного мышления (Л.М. Веккер, Л.С. Выготский, Н.А. Менчинская, Ж. Пиаже, С.Л. Рубинштейн), рассматриваются этапы и формы развития понятий, а также связанные с ними качественные особенности мышления и рефлексии (В.В. Давыдов, М.А. Холодная, Р. Ли, О.Дж. Харви). Понятийное мышление определяется как *познавательный психический процесс, обеспечивающий обобщенное и опосредованное отражение существенных характеристик действительности*. В качестве критериев сформированности понятийного мышления выступают: 1) мера общности и системности, проявляющаяся в сложности структуры отражения того или иного фрагмента действительности (Л.С. Выготский); 2) выраженность эффектов интеграции познавательного опыта, включенность в понятийную структуру широкого спектра когнитивных механизмов (Л.М. Веккер); 3) наличие формальных операциональных схем и операторных компонентов мышления (Ж. Пиаже); 4) мера дифференциации и интеграции понятий, их эквивалентность (О. Харви); 5) принципиальная осознаваемость критерия обобщения, возможность выделения существенных признаков в понятии (Л.С. Выготский); 6) конструктивная гибкость понятий (Р. Ли). Согласно М.А. Холодной (2012 г.), развитую понятийно-концептуальную структуру в мышлении характеризует: 1) разноуровневый характер организации, наличие иерархии семантических признаков; 2) возможность обратимого словесно-образного перевода при актуализации образных схем разной степени обобщенности; 3) включенность различных психических модальностей и разных когнитивных механизмов переработки информации; 4) системность, высокая взаимосвязанность понятий.

Само понятие может быть концептуализировано по-разному: как *форма отражения познаваемого объекта*; как *форма мыслительной деятельности*, посредством которой воспроизводится идеализированный предмет и система его связей, т.е. как средство мысленного построения объекта, особое мыслительное действие (В.В. Давыдов); как *форма интеграции и организации когнитивного опыта* человека (М.А. Холодная). Обобщение понятия приводит к его локализации в определенной системе отношений и одновременно реализует его осознание и систематизацию. Мера системности понятия определяет характер, направленность и механизмы операций на основе данного понятия и пространства его межпонятийных связей (С.Л. Рубинштейн). Тот факт, что понятие существует только в некоторой системе, с одной стороны позволяет субъекту мышления обнаруживать генетически связи явлений, с другой – делает интеллектуальные операции с каким-либо объектом качественно иными: вариативность таких операций выходит далеко за рамки предметных и функциональных свойств самого объекта. Таким образом, взаимодействие познающего субъекта и познаваемого объекта (исчерпывание объекта мышления в его объективных связях) переходит в новую, теоретическую (т.е. надэмпирическую) плоскость. Это в равной степени характерно и для ситуации, когда объектом познания выступает сам субъект, точнее те или иные его характеристики, объективированные в контексте различных связей с действительностью. Таким образом, процесс самопознания, построения субъективного образа на основании понятийного мышления также обретает характеристики теоретического мышления: системность, иерархичность, рефлексивность, эквивалентность, полимодальность и др.

В **выводах** по второй главе формулируются обобщения по результатам теоретической части исследования. Анализ поставленной проблемы позволяет в общем виде описать путь развития рефлексии в связи с понятийным мышлением следующим образом: в рамках социальной ситуации развития ребенка, внутри его предметной деятельности и общения с взрослыми (но с

общественными предметами и общественными взрослыми) рефлексивность формируется сначала как свойство мышления, на основании которого в дальнейшем преобразуется вся психическая сфера, в том числе начинает свое интенсивное развитие личностная рефлексия. Рефлексивное мышление открывает человеку сложные формы теоретической деятельности, перед ним по-новому раскрывается богатство человеческой культуры, проникающее в мышление, по выражению Л.С. Выготского, «через ворота научных понятий». Понятие во многом определяет структурно-динамические характеристики протекания рефлексивного акта, становясь опосредующим звеном самокатегоризации и самообъективации субъекта в пространстве его связей с действительностью. Движение рефлексии в «пирамиде понятий», т.е. в семантическом пространстве переплетения эмпирических и надэмпирических связей в мышлении преобразует систему самоотношения подростка. Однако рефлексивность личности и конкретное содержание личностной рефлексии определяется не столько характером мышления, сколько структурой деятельности субъекта и особенностями его мотивационно-смысловой сферы.

**В третьей главе** «Экспериментальное исследование связи рефлексии и понятийного мышления подростков» дается характеристика выборки, описываются этапы, методические средства и процедура исследования, обсуждаются его количественные и качественные результаты. По итогам эмпирической части работы формулируются выводы.

**В первом параграфе** в соответствии с целью, задачами и гипотезой работы представлена характеристика выборки, подробное описание методик и процедуры эмпирического исследования. Эмпирическую базу исследования составили 57 подростков – учащиеся ГБОУ СОШ №№ 415, 632 города Москвы, а также учащиеся ГБОУ ЦРТДиЮ «Лефортово» в возрасте от 10 до 19 лет включительно. Исследование содержало ряд этапов: 1) в 2008-2010 гг. изучалась научная литература по теме, подбирались методики, велись пилотажные опыты на школьниках и студентах для определения возраста

испытуемых, релевантного целям исследования; 2) в 2010-2012 гг. анализировались историко-научные предпосылки исследования, выстраивался дизайн и основные теоретические положения, собирался эмпирический материал на подростках; 3) в 2012 г. обрабатывались и интерпретировались полученные эмпирические данные; 4) в 2012-2013 гг. анализировались, обобщались и оформлялись результаты проведенного исследования.

Процедура исследования предполагала индивидуальную работу с каждым испытуемым и включала идентичную последовательность проведения. Сначала с испытуемым выполнялись методики для оценки понятийного мышления, затем – методика предельных смыслов (Д.А. Леонтьев, 1999). Время работы с одним испытуемым составляло в среднем полтора часа. Всего, таким образом, было проведено 57 опытов общей длительностью около 100 часов. Каждая процедура проведения эксперимента записывалась в аудио-формате, после чего расшифровывалась и подвергалась контент-анализу и оценке методом содержательно-смыслового анализа дискурсивного мышления (И.Н. Семенов, 1990) в авторской модификации. Критериально-ориентированная интерпретация полученного эмпирического материала проводилась методом экспертной оценки. Количественная обработка данных осуществлялась в программе IBM SPSS Statistics 19. Также была проведена качественная интерпретации данных.

Для исследования понятийного мышления подростков были использованы методы определения, сравнения и исключения понятий, простой ассоциативный эксперимент. В качестве стимульного материала методики определения понятий использованы 10 понятий различной степени обобщенности, пропорционально по-разному сочетающие конкретные и абстрактные признаки: «стол», «машина», «дождь», «картина», «болезнь», «время», «дружба», «совесть», «закон», «справедливость». Понятия были подобраны таким образом, что часть из них может быть раскрыта не прибегая к высокой степени обобщения, а другая, напротив требует такового, хотя и

позволяет дать определение косвенным путем через предметно-предикативные, конкретно-ситуативные или функциональные признаки. В качестве стимульного материала методики сравнения понятий были использованы двадцать пар понятий, таких как: «утро – вечер», «волк – луна», «золото – серебро», «корзина – сова», «картина – портрет», «обман – ошибка» и др. Оценивалась способность испытуемых выделить существенные признаки приведенных понятий и то, с опорой на какие семантические признаки происходит их сравнение. Особое внимание уделялось работе с трудно сравнимыми понятиями. Для анализа процесса исключения понятий использовался стимульный материал классической методики «4-й лишний» (предметный вариант), но предъявляемой не в печатном виде, а на мониторе компьютера. Для проведения простого ассоциативного эксперимента использовался список из 100 слов-стимулов (существительных), предложенный Е.И. Роговым (1999). Вербальные реакции испытуемых подразделялись на синтагматические, парадигматические и прочие (абсурдные, клишированные, звуковые и др.) согласно классификации, предложенной А.Р. Лурия (1979).

Для оценки результатов методик определения, сравнения и исключения понятий, полученных методом контент-анализа, нами была применена унифицированная оценочная система, разработанная на основе метода содержательно-смыслового анализа дискурсивного мышления И.Н. Семенова (1990). Ответы испытуемых были дифференцированы нами на 5 групп: 1) «понятийные» (наличие обобщающего понятия и существенного признака, уравновешенность видовых и родовых признаков, системность); 2) «предпонятийные» (наличием обобщающего понятия без выделения существенного признака, неуравновешенность видовых и родовых признаков, межпонятийные связи на уровне конкретных признаков); 3) «функциональные» (описание функциональных, операторных свойств объектов, погружение их в конкретно-ситуативный контекст, отсутствие обобщающего понятия); 4) «предметно-предикативные» (описание внешних, предметных свойств

объектов, отсутствие обобщающего понятия); 5) «внепонятийные» (пралогические, неклассифицируемые, а также ответы, содержащие отказ испытуемого от решения предложенной задачи или констатацию невозможности такового). Распределение ответов по данным группам проводилась путем экспертной оценки. Дополнительно оценивалась общая продуктивность ответов.

Для анализа структурно-динамических характеристик рефлексии подростков была использована методика предельных смыслов (Д.А. Леонтьев, 1999). Диалогическая процедура методики предполагает поступательное движение испытуемого в индивидуальном смысловом поле и вербализацию этого процесса, вопросы экспериментатора ставят испытуемого перед необходимостью осознания и осмысления причин собственных действий и поступков, как обыденных и повседневных, так и крайне нетривиальных. Прохождение процедуры методики предполагает объективацию испытуемым причинных оснований и субъективных смыслов различных аспектов собственной жизни, что представляет собой, в нашем понимании, внешне фасилитируемый *рефлексивный акт*. Обработка полученных рефлексивно-смысловых древ-схем проводилась по предложенной Д.А. Леонтьевым модели структурного анализа МПС, учитывалось: 1) абсолютное число предельных категорий; 2) абсолютное число узловых категорий; 3) индекс связности полученной структуры; 4) абсолютное число неповторяющихся категорий; 5) средняя длина рефлексивно-смысловых цепей; 6) продуктивность.

Во **втором параграфе** приводятся, анализируются и обсуждаются результаты эмпирического исследования, дается их целостная интерпретация на базе теоретико-методологических оснований исследования.

На **первом этапе** обработки результатов исследования была проведена иерархическая кластеризация по переменным методик сравнения, определения, исключения понятий, показавшая высокую степень согласованности данных этих методик: большинство переменных образуют самостоятельные кластеры.

Однако ответы предметно-предикативного и внепонятийного типов оказались распределены несколько диффузно, что не противоречит теоретической модели исследования, т.к. именно наглядно-образное мышление в онтогенезе наиболее близко синкретической стадии развития понятийного мышления.

На **втором этапе** обработки результатов был проведен анализ с позиций возрастной структуры выборки. Все испытуемые были распределены на три возрастные группы: 1 группа – младшие подростки, 10-12 лет (20 человек); 2 группа – средние подростки, 13-15 лет (26 человек); 3 группа – старшие подростки, 16-19 лет (11 человек). Результаты однофакторного дисперсионного анализа свидетельствуют, что возраст испытуемых достоверно влияет на следующие показатели: понятийные основания исключения понятий ( $F=24,907$ ;  $p=0,000$ ); функциональные основания исключения понятий ( $F=15,352$ ;  $p=0,000$ ); понятийные основания сравнения понятий ( $F=23,700$ ;  $p=0,000$ ); функциональные основания сравнения понятий ( $F=10,733$ ;  $p=0,000$ ); предметно-предикативные основания сравнения понятий ( $F=8,540$ ;  $p=0,001$ ); общая продуктивность ответов испытуемых при сравнении понятий ( $F=8,279$ ;  $p=0,001$ ); понятийные основания определения понятий ( $F=11,012$ ;  $p=0,000$ ); функциональные основания определения понятий ( $F=10,931$ ;  $p=0,000$ ); количество парадигматических ассоциаций ( $F=4,589$ ;  $p=0,014$ ); количество синтагматических ассоциаций ( $F=6,324$ ;  $p=0,003$ ); а так же абсолютное число категорий МПС ( $F=5,536$ ;  $p=0,007$ ).

Выявлены следующие тенденции: прямо пропорционально увеличению возраста испытуемых растет доля понятийных ответов по методикам определения, сравнения и исключения понятий; увеличивается количество ассоциаций парадигматического типа. С увеличением возраста испытуемых снижается количество ответов функционального и предметно-предикативного характера, уменьшается количество синтагматических ассоциаций. Ответы предпонятийного типа наиболее выражены у второй группы испытуемых (средние подростки, 13-15 лет).

В целом полученные результаты подтверждают теоретические положения исследования о том, что по мере присвоения культурного опыта в рамках школьного обучения в мышлении подростков увеличивается доля научных понятий; при этом наглядно-образное и наглядно-действенное типы мышления уступают место вербально-логическому. С возрастом увеличивается количество парадигматических ассоциаций и уменьшается количество синтагматических, что свидетельствует о переходе в мышлении подростков от симпрактических форм отражения действительности к синсемантическим формам организации ментального опыта.

На **третьем этапе** обработки данных был проведен корреляционный анализ (*r*-Пирсона) показателей понятийного блока методик и показателей формально-структурных характеристик личностной рефлексии по методике предельных смыслов.

Параметр *«количество узловых категорий рефлексивной структуры»* обнаруживает значимые двусторонние корреляции: с понятийными основаниями исключения понятий ( $r=0,335$ ), понятийными основаниями сравнения понятий ( $r=0,307$ ), понятийными основаниями определения понятий ( $r=0,374$ ); функциональными основаниями исключения ( $r=-0,276$ ) и определения понятий ( $r=-0,439$ ), предметно-предикативными основаниями исключения понятий ( $r=-0,347$ ); ответами внепонятийного типа в определении ( $r=-0,286$ ) и сравнении ( $r=-0,482$ ) понятий. Это позволяет утверждать, что наличие в рефлексивной структуре узловых категорий, т.е. общих точек пересечения различных рефлексивных троп, указывающих на смысловое единство рефлексивной структуры и ее связанность выражено положительно коррелирует с развитием понятийного компонента мышления. Напротив, высоким показателям функционального, предметно-предикативного и внепонятийного типа ответов соответствует низкое количество узловых категорий в рефлексивной структуре.



Параметр *«индекс связанности»* рефлексивной структуры обнаруживает значимые двусторонние корреляции: с понятийными основаниями исключения понятий ( $r=0,312$ ), понятийными основаниями определения понятий ( $r=0,282$ ), продуктивностью ответов в исключении понятий ( $r=0,322$ ); функциональными основаниями исключения ( $r=-0,270$ ) и определения ( $r=-0,330$ ) понятий; предметными основаниями исключения ( $r=-0,306$ ) и сравнения ( $r=-0,312$ ) понятий; показателями внепонятийного типа ответов ( $r=-0,482$ ). Таким образом, данный критерий обнаруживает значимые положительные корреляции с показателями собственно понятийного компонента мышления. Показатели функциональных, предметно-предикативных и внепонятийных компонентов мышления отрицательно коррелируют с параметром связанности рефлексивно-смысловой структуры. Это позволяет говорить о том, что наличие понятий высокой степени развития (научных, абстрактных) в мышлении связано со степенью связанности, непротиворечивости рефлексивно-смысловой сферы; специфика структурной организации понятий, как особой формы организации когнитивного опыта, проявляется и в смысловой сфере человека, структурно-динамических особенностях его рефлексии.

Параметр *«абсолютное число категорий»* обнаруживает значимые двусторонние корреляции: с понятийными основаниями исключения понятий ( $r=0,335$ ); показателями продуктивности методик исключения ( $r=0,295$ ), сравнения ( $r=0,379$ ) и определения понятий ( $r=0,315$ ); функциональными основаниями определения понятий ( $r=-0,363$ ); предметно-предикативными основаниями исключения понятий ( $r=-0,313$ ); внепонятийными ответами при сравнении понятий ( $r=-0,308$ ). Количество уникальных категорий, приведенных испытуемыми в ходе прохождения методики предельных смыслов, положительно коррелирует с общими показателями продуктивности понятийного блока исследования, что указывает на связь продуктивности рефлексии и понятийного мышления. Функциональные, предметные и

внепонятийные показатели понятийного мышления также дают обратную корреляцию по данному параметру.

Параметр *«средняя длина цепей»* обнаруживает значимые двусторонние корреляции: с показателями внепонятийных ответов при исключении понятий ( $r=0,298$ ) и предметно-предикативной компоненты определения понятий ( $r=0,364$ ); предпонятийными основаниями сравнения ( $r=-0,277$ ) и определения понятий ( $r=-0,324$ ). Это отчасти дает возможность говорить, что для испытуемых с низкой степенью развития вербально-логического мышления характерна более высокая продолжительность рефлексивных цепей, ввиду низкой связанности смысловой сферы. Это подтверждает наши наблюдения, сделанные в ходе исследования. Так, было отмечено, что для подростков младшей и средней возрастной группы с выраженными предметно-функциональными компонентами мышления характерна большая протяженность рефлексивно-смысловых цепей и их неразветвленность, т.е. выраженная линейность рефлексивного акта. У самых младших испытуемых мы неоднократно сталкивались с ситуацией, когда цепочка ответов МПС длится почти непрерывно, не совершая возвратного движения к каким-либо прежним своим элементам (эффект неисчерпаемости рефлексии за счет отсутствия четких связей и выраженной иерархии смысловой сферы). На наш взгляд, это может быть свидетельством того, что мышление этих испытуемых во многом организовано еще по типу цепного комплекса.

Параметр *«продуктивность рефлексии»* обнаруживает значимые двусторонние корреляции: с понятийными основаниями исключения понятий ( $r=0,330$ ); продуктивностью ответов в исключении ( $r=0,347$ ) и определении понятий ( $r=0,322$ ); предметно-предикативным компонентом мышления в определении понятий ( $r=0,289$ ); функциональными основаниями исключения понятий ( $r=-0,309$ ); внепонятийными ответами при сравнении понятий ( $r=-0,282$ ). Это, на наш взгляд, отражает уже отмеченную тенденцию – отношение количества данных испытуемым рефлексивных категорий к

количеству исходных категорий в процедуре МПС, положительно коррелирует с общей продуктивностью понятийного блока исследования и показателями собственно понятийного мышления, а также отрицательно коррелирует с показателями функциональной и внепонятийной компонент мышления.

Особо следует отметить, что корреляционный анализ не выявил каких-либо значимых корреляций между показателями мышления и параметром *«количество предельных категорий»*. Это позволяет сделать вывод о том, что иерархическая структура рефлексивно-смысловой сферы связана с понятийным мышлением только структурно, но не содержательно. Количество и состав предельных рефлексивно-смысловых категорий определяется другими факторами, что не позволяет абсолютизировать роль понятийного мышления в смысловой регуляции деятельности человека. Можно утверждать, что понятийное мышление выполняет активную структурирующую функцию в рефлексивно-смысловой сфере личности, но не системообразующую. Логично предположить, что сами предельные смысловые категории, очевидно, определяются характером деятельных связей субъекта с миром и человеческим окружением.

В целом анализ эмпирических результатов позволяет говорить о наличии выраженной связи между показателями понятийного мышления испытуемых и формально-структурными компонентами их рефлексии, что подтверждает основную гипотезу данного исследования.

На **четвертом этапе** обработки данных методом двухэтапного кластерного анализа испытуемые были подразделены на четыре подгруппы, причем, одна группа ввиду своей малочисленности (всего 3 человека, показавших аномально высокие результаты по понятийному блоку исследования) была исключена из дальнейшего анализа. Верхние выходные поля кластеризации были образованы показателями понятийной компоненты мышления, по их соотношению группы были обозначены как: «низкопонятийные» (24 человека), «среднепонятийные» (15 человек),

«высокопонятийные» (14 человек). Дисперсионный анализ (методом главных компонент; метод вращения: Облимин с нормализацией Кайзера; куммулятивный процент = 76,381) позволил выделить следующую факторную структуру компонентов данной классификации.

**I фактор** «*понятийность/операторика*» (29,6% общей дисперсии) образован переменными: функциональные основания исключения понятий (0,879); функциональные основания определения понятий (0,456); функциональные основания сравнения понятий (0,793); понятийные основания исключения понятий (-0,87); понятийные основания сравнения понятий (-0,704); внепонятийные основания исключения понятий (-0,602).

**II фактор** «*предпонятийность/предметность*» (21% общей дисперсии) образован переменными: внепонятийные основания исключения понятий (0,576), предметно-предикативные основания определения понятий (0,836), предпонятийные основания исключения понятий (-0,781), предпонятийные основания определения понятий (-0,632).

**III фактор** «*понятийность/предметность*» (10,16% общей дисперсии) образован переменными: предметно-предикативные основания сравнения понятий (0,826); функциональные основания сравнения понятий (0,542); понятийные основания определения понятий (-0,765); абстрактно-понятийные основания сравнения понятий (-0,726).

**IV фактор** «*понятийность/внепонятийность*» (8,9% общей дисперсии) образован переменными: понятийные основания определения понятий (0,436), предпонятийные основания сравнения понятий (0,773), предпонятийные основания определения понятий (0,445), внепонятийность в определении понятий (-0,785) и сравнении понятий (-0,767).

**V фактор** «*предпонятийность/операторика*» (6,7% общей дисперсии) образован переменными: функциональные основания сравнения понятий (0,431), предметные основания сравнения понятий (0,825), функциональные

основания определения понятий (0,624), предпонятийные основания сравнения (-0,414) и определения понятий (-0,672).

Эти факторы образованы пропорционально различными оппозиционными отношениями между вербально-логическими и конкретно-наглядными компонентами мышления и отражают полимодальные сочетания этих компонентов у различных групп испытуемых.

На **пятом этапе** обработки данных методом регрессионного анализа для полученных группы испытуемых были выявлены определяющие структурных характеристик рефлексии. Для группы **«низкопонятийные»**:

- параметр *«количество узловых категорий»* =  $0,158 \times$  «неклассифицируемые ассоциации» –  $0,023 \times$  «синтагматические ассоциации» +  $0,043 \times$  «внепонятийность в определении понятий» –  $0,071 \times$  «предметность исключения понятий» +  $0,048 \times$  «функциональность сравнения понятий» –  $0,03 \times$  «функциональность исключения понятий» + 2,034 (R-квадрат = 0,842, F=15,099 при значимости 0,000);

- параметр *«индекс связанности рефлексивной структуры»* =  $0,057 \times$  «функциональность сравнения понятий» –  $0,054 \times$  «функциональность определения понятий» + 1,805 (R-квадрат = 0,551, F=12,89 при значимости 0,000);

- параметр *«количество категорий»* =  $0,208 \times$  «предметность определения понятий» –  $0,276 \times$  «функциональность определения понятий» + 26,323 (R-квадрат = 0,57, F=13,914 при значимости 0,000);

- параметр *«продуктивность»* =  $0,363 \times$  «внепонятийность исключения понятий» –  $0,094 \times$  «функциональность исключения понятий» + 12,759 (R-квадрат = 0,454, F=8,713 при значимости 0,002).

Для группы **«среднепонятийные»**:

- параметр *«количество предельных категорий»* =  $0,022 \times$  «понятийность сравнения понятий» + 1,069 (R-квадрат = 0,291, F=5,323 при значимости 0,038a);

- параметр «индекс связанности рефлексивной структуры» =  $0,186 \times$  «внепонятийность исключения понятий» -  $0,041$  «синтагматические ассоциации» +  $2,852$  (R-квадрат =  $0,488$ , F= $5,726$  при значимости  $0,018b$ );

- параметр «средняя длина цепей» =  $0,143 \times$  «функциональность сравнения понятий» -  $0,042 \times$  «понятийность сравнения понятий» +  $2,211$  (R-квадрат =  $0,694$ , F= $13,594$  при значимости  $0,001b$ ).

Для группы «высокопонятийные»:

- параметр «индекс связанности рефлексивной структуры» =  $0,049 \times$  «парадигматические ассоциации» -  $0,116 \times$  «функциональность исключения понятий» +  $2,189$  (R-квадрат =  $0,547$ , F= $7,232$  при значимости  $0,009b$ );

- параметр «количество категорий» =  $0,245 \times$  «парадигматические ассоциации» -  $0,551 \times$  «функциональность исключения понятий» +  $19,989$  (R-квадрат =  $0,608$ , F= $9,318$  при значимости  $0,004b$ );

- параметр «продуктивность» =  $-0,363 \times$  «неклассифицируемые ассоциации» +  $20,523$  (R-квадрат =  $0,229$ , F= $5,536$  при значимости  $0,035a$ ).

Данные результаты также свидетельствует о наличии связи между показателями понятийного мышления и структурными характеристиками личностной рефлексии.

На **шестом этапе** проводилась качественная интерпретация данных, направленная на сравнение стратегий прохождения испытуемыми понятийного блока исследования и методики предельных смыслов, на основании чего удалось выделить несколько типов дискурсивной динамики: *нисходящую*, *восходящую* и *диффузную*. Данные типы определяются характером переходов между отвлеченными и конкретными признаками описываемых объектов.

В **Заключении** обобщаются результаты исследования, формулируются выводы, намечаются перспективы дальнейших исследований. Анализ и обобщение результатов исследования позволяют сформулировать следующие **выводы**:

1. В психической сфере человека можно выделить два взаимосвязанных, но не тождественных процесса: рефлексивное мышление и личностную рефлексию. Характер личностной рефлексии зависит от сформированности рефлексивного мышления, т.к. оно обеспечивает полноту освоения культурных средств и оснований личностной рефлексии субъекта. Специфика рефлексивного мышления определяется возможностью его осознанной регуляции со стороны субъекта. Специфика личностной рефлексии определяется ее интрасубъектной направленностью и включенностью в процессы смыслообразования и интеграции мотивационно-смысловой сферы личности.

2. Важным условием формирования рефлексивного мышления и личностной рефлексии в подростковом возрасте является развитие понятийного мышления. Особенности понятийного мышления отражаются в структурно-динамических характеристиках протекания рефлексивного акта, опосредуя самокатегоризацию и самообъективацию субъекта в пространстве его связей с действительностью, что обусловлено спецификой понятий, как собой формы отражения действительности и интеграции когнитивного опыта человека.

3. Личностная рефлексия подростков с развитым понятийным мышлением характеризуется большим количеством узловых категорий, высокой связанностью внутренней структуры и высокой продуктивностью рефлексивного акта. Чем выше в когнитивной сфере подростков выражены собственно понятийные формы мышления, тем более структурированной, целостной и разнообразной оказывается их личностная рефлексия.

4. Понятийное мышление не детерминирует количество и содержание предельных смысловых категорий испытуемых, что позволяет не абсолютизировать его роль в рефлексивно-смысловой регуляции деятельности человека.

### **Список публикаций по теме диссертации:**

#### ***Работы, опубликованные автором в рецензируемых журналах, рекомендованных ВАК Министерства образования и науки РФ:***

1. Аткишкина Е.В., Елисеенко А.С., Семенов И.Н., Серёгин К.С. Рефлексия целеобразования как смыслообразующий фактор личностного самоопределения и профессиональной самореализации студентов // Акмеология. 2011. № 3. С. 670-673 (0,4 п.л., личный вклад автора – 0,2 п.л.).

#### ***Другие работы, опубликованные автором по теме диссертации:***

2. Серёгин К.С. Формальное единообразие понятийного мышления и личностной рефлексии // Материалы Международного молодежного научного форума «ЛОМОНОСОВ-2013» / Отв. ред. А.И. Андреев и др. [Электронный ресурс] М.: МАКС Пресс, 2013 (0,3 п.л.).

3. Серёгин К.С. Исследование роли понятийного мышления в личностной рефлексии подростков // «Психология. Историко - критические обзоры и современные исследования». № 2-3. М. Аналитика Родис. 2012. С. 125-138 (0,5 п.л.).

4. Серёгин К.С. Рефлексивное пространство деятельности: модель анализа // Материалы Международного молодежного научного форума «ЛОМОНОСОВ-2012» / Отв. ред. А.И. Андреев и др. [Электронный ресурс] М.: МАКС Пресс, 2012 (0,3 п.л.).

5. Серёгин К.С. Проблемы психологического изучения возрастного развития рефлексии. Проектно-исследовательский подход в рефлексивной психологии инновационного образования. Международная коллективная монография. М. Аналитика Родис. 2011. С. 145-149 (0,4 п.л.).

6. Серёгин К.С. Методологические проблемы построения генетического исследования рефлексии // Ломоносов-2010. Материалы Международного молодежного научного форума. М.: МАКС Пресс. 2010. [электронный ресурс] (0,3 п.л.).

7. Семенов И.Н., Серёгин К.С., Корниенко Е.Е. Зависимость выбора



перспективных жизненных направлений от рефлексии уровня конформности личности учащихся // Ученые записки МГПУ. Психологические науки. Сборник научных статей. Вып. 8. Мурманск. МГПУ. 2008. С. 176-183 (0,3 п.л., личный вклад автора – 0,15 п.л.).

8. Серёгин К.С. Рефлексия как фактор, влияющий на развитие индивидуальности // Психология индивидуальности. Материалы II Всероссийской научной конференции. М. ГУ ВШЭ. 12-14 ноября 2008 г. М. Изд. Дом ВШЭ. С. 369-371 (0,2 п.л.).

9. Серёгин К.С. Сравнительный рефлексивно-психологический анализ общежизненных и профессиональных целей студентов // «Психология. Историко – критические обзоры и современные исследования». № 2-3. М. Аналитика-Родис. 2012. С. 125 – 138 (0,5 п.л.).

10. Водопьянов Д.А., Елисеенко А.С., Серёгин К.С. Взаимодействие подходов психологического изучения рефлексивности личностно-профессионального развития // Сборник материалов VII Международного симпозиума «Рефлексивные процессы и управление» 15-16- октября 2009 г. Под общей редакцией: В. Е. Лепский. М.: Когито-центр, 2009. С. 66-68 (0,2 п.л., личный вклад автора 0,1 п.л.).

Лицензия ЛР № 020832 от 15 октября 1993 г.  
Подписано в печать «    » июля 2013 г. Формат 60x84/16  
Бумага офсетная. Печать офсетная.  
Усл. печ. л. 1,5  
Тираж 100 экз. Заказ № \_\_\_\_\_

Типография издательства НИУ ВШЭ  
125319, г. Москва, Кочновский пр-д, д.3