

## 1. O różnych ujęciach refleksyjności i refleksji

Refleksja i refleksyjność są konstruktami myślowymi, które interesowały teoretyków i badaczy nauk społecznych i humanistycznych od zawsze. Przedstawiali oni swoje przemyślenia w formie teoretycznych rozpraw czy doniesień z badań, których z latami przybywało. Bogate znaczeniowo pojęcia były i nadal są stosowane w rozmaitych sytuacjach, w tym rozdziale przedstawię zatem wybrane przeze mnie konteksty obecności refleksji i refleksyjności. Interesujące mnie pojęcia wpiszę w kontekst biografii jednostki, myślenia, kompetencji połączonej ze sferą zawodową i edukacyjną poznającego podmiotu, jako podstawowy wymiar nowoczesnego społeczeństwa.

Historycznie rzecz ujmując, pojęcie „refleksja” jest pierwotne wobec terminu „refleksyjność”, który pojawił w drugiej połowie XX w. Początkowo stosowano go synonimicznie z refleksją, a następnie zyskał autonomię językową. Obecnie pojęcia „refleksja” i „refleksyjność” stosowane są przez naukowców zamiennie, choć są tacy, którzy traktują je jako odrębne określenia, zbliżone do siebie znaczeniowo, ale akcentujące inne aspekty myślowego zaangażowania. W ostatniej części rozdziału zajmę się ukazaniem podejść uwzględniających pojmowanie refleksji i refleksyjności w odrębnych znaczeniach i pokażę istniejące między nimi różnice.

W semantycznym wymiarze terminów „refleksja” i „refleksyjność” można odnaleźć różne znaczenia. Podzielam opinię Władysława Stróżewskiego, który uznaje, że wieloznaczność nie musi być mankamentem danego terminu. Filozof ten uważa, że wąskie znaczeniowo kategorie w małym stopniu poddają się interpretacjom, przez co stają się określeniami statycznymi, precyzyjnie dookreślonymi, ale podporządkowanymi zamykającym je regułom. Wieloznaczne rozumienie pojęcia skłania zaś osobę, która pragnie operować danym pojęciem, do poszukiwań źródeł jego prawdziwego

znaczenia, do odkrywania niedostrzegalnych połączeń między znaczeniami, które ujawniają istniejące w rzeczywistości spostrzeżenia (Stróżewski 2005). Podążając tym tropem, przed podjęciem decyzji dotyczącej sposobu rozumienia refleksji i refleksyjności przeanalizowałam zamieszczone w dostępnych źródłach literaturowych ustalenia terminologiczne, a także podejścia teoretyczne i badawcze. Przyjęcie wybranego rozumienia pojęcia wymaga zaangażowania intelektualnego na różnych poziomach poznania oraz przyjęcia pewnej dyscypliny analitycznej, ale wymusza pewną skrótowość w rekonstruowaniu arbitralnie wybieranych podejść teoretycznych.

Gdyby przyjąć chronologiczną kolejność powstawania pojęć, początkowo posługiwano się pojęciem „refleksja”, które pochodzi od dwóch słów: *re* i *flecto*. Łacińska etymologia tego terminu pochodzi od *rĕ-flectō*, *flexi*, *flexum* (zgiąć wstecz, zwrócić wstecz), *rĕ-fluō*, *re-fluxi* (płynąć wstecz), *reflexio*, *-onis* (odbić, odzwierciedlić). Oznacza ono zginanie, przechylenie, odbijanie, zawracanie (Kopaliński 1989). Przedrostki *rĕ-* i *rĕd-* określają powtórne wykonanie czegoś lub bycie przeciw (Kumaniecki 1988).

Semantyczny wymiar pojęcia „refleksja” zawiera dwa znaczenia. Pierwsze „refleks”, czyli odbicie światła, zanurzone jest w świecie fizycznym. Refleks jest rozumiany także jako odruch, czyli reakcja organizmu na bodziec, jako zdolność człowieka do rozeznania sytuacji i szybkiej reakcji na nią. W odniesieniu refleksu do reagowania człowieka widoczna staje się zdolność do szybkiej reakcji i zaangażowania procesów poznawczych, niekoniecznie łącząca się z w pełni świadomym reagowaniem.

Drugie rozumienie refleksji ma związek z przemyśleniami człowieka dotyczącymi doświadczanych zjawisk (Illeris 2006). Podkreśla się w niej element – *flecto*. *Flecto* zawiera w sobie trzy grupy określeń. Pierwsza z nich łączy się z gięciem i krzywieniem. W jej ramach sytuują się czasowniki: a) przerobić, zmieniać, b) nakłonić, zmiękczyć, c) kołować, płynąć. Druga grupa określeń łączy się z zawracaniem i skierowaniem oraz z wracaniem wstecz i zwracaniem się dokądś, do czegoś oraz z maszerowaniem, ciągnięciem. Trzecią grupę terminów stanowią przymiotniki: zgięty, krzywiony, kręcony, drżący. Zarówno czasownik *flecto*, jak i *fluō* podkreślają ruch. Połączenie zaś przedrostka *rĕ* z czasownikiem *flecto* sprawia, że ruch ten ukierunkowany jest powrotnie (Sladek 2017).

W tym ujęciu refleksja oznacza myśl zwróconą ku samej sobie, czyli namysł połączony z analizą danego zjawiska (Sobol, red. 1996), głębokie przemyśliwanie nad słowami, których się używa, zachowaniami, przeżyciami. Refleksja w filozoficznym znaczeniu to: „Zwrócenie się podmiotu myślącego ku własnej aktywności powiązane z odwróceniem myśli od

przedmiotów istniejących w rzeczywistości zewnętrznej” (Sobol, red. 1996, s. 945). Refleksja służy zatem ujrzeniu czegoś więcej, niż to, co aktualnie jest widzialne dla podmiotu. Powstaje ona w wyniku zastanawiania się nad doznanymi silnymi emocjami, myślami lub wypowiedziami (SJP 1980). Jej źródłem zatem są zdarzenia, przemyślenia, przeżycia. Jednostka, oświetlając myśl, czyni ją widoczną, sama także jest widoczna dzięki temu, co uczyniła widocznym, myślenie zatem zawsze jest o czymś. W związku z tym nie można myśleć o niczym, zawsze istnieje przedmiot myślenia, nawet myślenie zachodzi dzięki temu przedmiotowi (Gadamer 2007). Refleksja buduje samoświadomość i samowiedzę jednostki (Sendyka 2015).

*Reflexive* i *reflective* w języku polskim tłumaczone są jako przymiotnik „refleksyjny”. Zgodnie jednak z angielskim źródłosłowem *reflexive* oznacza zwrot, niesie przesłanie o cyklicznej relacji i łączy się z *reflexivity*. Pojawiło się ono w XX w. na określenie relacji zwrotnych (Hałas 2011), na nazwanie umiejętności oceny siebie z perspektywy obserwatora (Sendyka 2015). Termin *reflective* kojarzony jest z aktem kognitywnym, podobnie jak *reflection*, które oznacza zdolność do głębokiego namysłu. Eksploratorzy problematyki starają się odróżnić przymiotnik „refleksyjny”, podkreślający poznawczy charakter, od przymiotnika „refleksywny”, który uwzględnia ruch i zwrotność w tym pojęciu.

Refleksyjność zatem może być rozumiana jako aktywność poznawcza uwarunkowana podejmowaniem refleksji oraz jako akt zwrotny, powtarzalny (refleksywny).

Dotychczasowe rozważania semantyczne prowadzą do wniosku, że pojęcia „refleksja” i „refleksyjność”, choć mają podobny źródłosłów, nie mają jednakowego znaczenia: w refleksji podkreśla się kognitywny aspekt, w refleksyjności – zwrotny element terminu. W literaturze przedmiotu pojęcia te bywają jednak traktowane synonimicznie, w związku z tym, przedstawiając poglądy teoretyków i badaczy, będą się posługiwała siatką pojęciową stosowaną przez autorów.

## 1.1. Refleksja jako cecha biegu życia człowieka

Refleksyjność jako cecha biegu życia towarzyszy człowiekowi od adolescencji. W każdym kolejnym okresie życia ma ona znaczenie dla człowieka, który może ją w różny sposób wykorzystywać.

W okresie wczesnej dorosłości kształtuje się myślenie refleksyjne. Osoby, które są w takim okresie rozwojowym, potrafią podejmować działania

refleksyjne: dokonywać analizy i syntezy oraz wyciągać wnioski, krytycznie myśleć i posługiwać się metaforą w opisie rzeczywistości (Kielar-Turska 2003). Refleksja zatem nie cechuje myślenia dziecka. To ważne stwierdzenie, albowiem wskazuje, że bycie refleksyjnym wymaga od jednostki dojrzałości w zakresie dokonywania operacji intelektualnych. Refleksja także ma charakter odcinkowy, gdyż refleksyjne operacje intelektualne rozpoczynają się w określonym momencie życia człowieka i mogą być przez niego wykorzystywane potem do jęgo końca.

W okresie wczesnej dorosłości człowiek, dzięki integracji wyższych funkcji psychicznych, jest gotowy do świadomego życia i planowania przyszłości (Smykowski 2004). Osoby w tym okresie są zdolne do samokontroli, panują nad swoimi procesami poznawczymi, poddają refleksji własne miejsce w świecie oraz własne przekonania. Zdaniem Daniela J. Levinsona potrafią one dokonywać oceny własnych autonomicznie podejmowanych decyzji, ich modyfikacji i porównywania z wcześniejszymi marzeniami (Gurba 2000). Dzięki refleksji zatem młoda osoba może krytycznie ocenić własne wybory i mieć poczucie panowania nad własnym życiem. Refleksja umożliwia człowiekowi podejmowanie świadomych decyzji dotyczących ról społecznych, które będzie odgrywać w przyszłości (Wojciechowska 2005).

W okresie średniej dorosłości, dzięki refleksji, jednostka ma możliwość weryfikowania pełnionych w życiu ról społecznych. Może ona także dokonywać oceny własnych osiągnięć z perspektywy młodzięcych marzeń i obecnych potrzeb (Appelt 2004). Refleksja zatem służy do namysłu nad sensem własnego życia, do dokonywania bilansu własnych osiągnięć, np. z perspektywy konstruowanych w okresie dziecięcym czy młodzięcym planów. Człowiek w okresie średniej dorosłości zdaje sobie sprawę, że może jeszcze zmienić własne życie. Ten czas „orientacji introspektywnej” charakteryzuje się nastawieniem na wewnętrzne przeżycia oraz nabywaniem mądrości życiowej, ich osiągnięcie zaś wymaga refleksji (Pietrasiński 2001; Rzepa 2014)<sup>1</sup>.

Późną dorosłość<sup>2</sup> charakteryzują takie cechy rozwojowe, jak: osiągnięcie przez jednostkę pełnej dojrzałości, dokonywanie bilansu życiowego, konstruowanie dojrzałej postawy wobec śmierci (Finogenow 2013). Refleksja zatem przyczynia się do „definiowania poczucia własnego *Ja*” (Dubas 2013).

---

<sup>1</sup> Dodatkowe informacje charakteryzujące człowieka dorosłego w okresie średniej dorosłości zostały zawarte w rozdziale metodologicznym.

<sup>2</sup> W literaturze przedmiotu związanej z rozwojem człowieka dorosłego najwięcej miejsca poświęca się refleksyjności w kontekście późnej dorosłości. Być może wynika to z faktu doświadczeń człowieka dorosłego w okresie senioralnym.

Refleksję w tym okresie można analizować w kontekście teorii gerotranscendencji Larsa Tornstama. Szwedzki badacz uważa, że każdy człowiek w wieku senioralnym ma możliwość rozwoju, czyli zmiany perspektywy oglądu siebie i świata, odejścia od racjonalizmu, a przejścia do spojrzenia holistycznego i transcendentalnego. Psychospołecznemu funkcjonowaniu człowieka w okresie późnej dorosłości towarzyszy refleksja. Prowadzi ona do transcendencji w osobistym i społecznym wymiarze. Jednostka redefiniuje siebie, stawia nowe pytania egzystencjalne, zmierza ku doświadczaniu samotności i świadomemu przebywaniu we własnym świecie, nabiera dystansu do pełnionych ról, dotychczasowego stylu życia oraz przyjmowanych dotychczas konwencji. Inaczej postrzega czas, własne życie i śmierć. Selekcjonuje kontakty z innymi ludźmi, koncentruje się na tych, które ocenia jako ważne dla siebie. Jednocześnie staje się w większym stopniu altruistyczna niż egoistyczna, przewartościowuje własne potrzeby. Moim zdaniem refleksja może stać się centralnym elementem pozytywnego starzenia się. Choć koncepcji Tornstama można zarzucić brak odniesień do kulturowych i indywidualnych doświadczeń i brak połączenia ich ze wzorcem starzenia się, to być może dzięki refleksji możliwe będzie uzupełnienie ich, gdyż proces gerotranscendencji prowadzi do wzrostu poczucia zadowolenia człowieka z życia (Steuden 2011).

Bernice L. Neugarten, Robert J. Havighurst i Sheldon S. Tobin przypisują duże znaczenie refleksji w teorii aktywności (Stuart-Hamilton 2006). Autorzy podkreślają działania seniorów ukierunkowane na utrzymanie dotychczasowego zaangażowania w aktywności społeczne. Znaczenie refleksji, której podstawą stają się doświadczenia i dotychczasowe dokonania człowieka, eksponuje także teoria wycofania Elaine Cumming i Williama E. Henry'ego, w której człowiek traktuje starość jako naturalny i rozwojowo istotny proces wycofania się z dotychczasowych aktywności (Straś-Romanowska 2000b). W kontekście rozwoju osobistego osób powyżej 60. roku życia Beata Bugajska wprowadza do teorii Erika Eriksona dziewiątą fazę życia człowieka w starości. Rozpatruje ona psychospołeczny kryzys: zaangażowanie *versus* rezygnacja, w którym odwaga ma nadrzędne znaczenie. Zaangażowanie przejawia się w świadomym wyborze postawy wobec życia: wobec własnej starości, uniwersalnych wartości, życia społecznego. Rezygnacja wyraża się w przekonaniu o bezsensowności podejmowania nowych działań lub kontynuowania dotychczasowych w kierunku własnego rozwoju. Kryzys ten odnosi się do wglądu w siebie w innej niż dotychczasowa perspektywie. Jednostka bowiem uświadamia sobie, że podejmowane przez nią działania w różnych okolicznościach życiowych nie mogą być kontynuowane w aktualnych sytuacjach, ponieważ wypracowane rozwiązania są nieadekwatne do obecnego stanu:

soma, psyche i ethosu. Do takiego spojrzenia niezbędna jest odwaga. Wydaje się, że niebagatelne znaczenie może mieć także refleksja, prowokując ludzi do rozszerzenia perspektywy czasowej, planowania przyszłości w odważny i twórczy sposób, pobudzania pozytywnego, zrównoważonego nastawienia do starości, zwłaszcza do namysłu nad przeszłością transcendentalną (Bugajska 2015).

Osobę w wieku senioralnym cechuje zdolność konstruowania nowej jakości życia oraz dokonywania reinterpretacji doświadczeń, czemu niewątpliwie towarzyszy refleksja. U osób w okresie późnej dorosłości refleksja odnosi się do najdłuższej perspektywy czasowej i najszerszego spektrum życia, obejmuje ona bowiem całe życie danej osoby. Refleksja w wieku senioralnym w literaturze przedmiotu bywa nazywana bilansem życia (Zielazny, Biedrowski, Mucha 2013)<sup>3</sup>. To czas, kiedy ludzie dokonują bilansu swojego życia, jak dowodzą Paweł Brudek i Stanisława Steuden (2016) – jest on naturalnym zadaniem rozwojowym polegającym na poddaniu oglądowi całego swojego życia. Jednostka konstruuje i rekonstruuje swoje doświadczenia i przeżycia, reinterpretuje i interpretuje życiowe wydarzenia, ocenia i ponownie ewaluuje własne życie. Dokonując bilansu życia, podsumowuje całą swoją biografię. Ewaluacji podlegają zarówno marzenia z dzieciństwa, plany i ich realizacja, jak i odniesione sukcesy i doświadczenie porażek (Oleś 2011).

Erikson sytuuje bilans życiowy w kontekście kryzysu rozwojowego, który cechuje konflikt między integracją ego a rozpaczą. Pierwszy z nich prowadzi do uznania, że bieg życia jest nieunikniony, znaczący i odpowiedni. Dokonanie pozytywnego bilansu życia prowadzi do integracji, konsolidacji, potwierdzenia własnej tożsamości. Człowiek wówczas ma poczucie spełnienia i przekonania o sensowności własnego istnienia. Negatywny bilans życia prowadzi do rozpacz, rezygnacji, poczucia straconego czasu i utraty sensu życia (Witkowski 2009a; Erikson 2000). W związku z tym, w mojej opinii, bilans życiowych dokonań i strat wymaga refleksji. Dzięki niej można się odnieść do wydarzeń sprzed lat, zrozumieć je i zreinterpretować.

Podsumowując, refleksja w każdym etapie życia dorosłej jednostki kojarzona jest ze specyficznym rodzajem doświadczenia wewnętrznego, które wpływa na sposób interpretacji danej sytuacji przez tę jednostkę (Tomaszewski 1967). Refleksja łączy się z introspekcją ukierunkowaną na wewnętrzne przeżycia człowieka, na aktualnie wykonywane przez niego czynności oraz stany jego świadomości. Refleksja odnosi się zwłaszcza do osób, które doświadczają

---

<sup>3</sup> Problematyką tą zajmują się m.in.: Susułowska (1989); Bee (2004); Steuden (2011); Straś-Romanowska (2000b).

stanu zwątpienia, które starają się zrozumieć własne zachowania w danym kontekście, które próbują zidentyfikować osobiste teorie i wprowadzać je ze stanu podświadomości do sfery świadomości (Polak 1999).

Refleksja w życiu człowieka dorosłego ma charakter procesualny i rozwojowy. Człowiek ma szansę na funkcjonowanie w refleksyjny sposób nie tylko wtedy, gdy mierzy się z problemami, ale i wówczas, gdy poddaje namysłowi zwykłe, codzienne sytuacje. Dzięki refleksji człowiek dorosły z krytycznym namysłem postrzega swoje wcześniejsze doświadczenia, podejmuje rozważne decyzje, planuje swoją przyszłość. Poprzez analizowanie własnej sytuacji życiowej rozwija samoświadomość. Uważam jednak, że w każdym okresie życia człowieka dorosłego refleksja ma swoją specyficzną jakość, wynikającą nie tylko z doświadczanych sytuacji, ale przede wszystkim z normy rozwojowej. Refleksja sama w sobie nie jest gwarantem rozwoju, mądrości życiowej, lecz stwarza dla nich warunki. Nie wszyscy dorośli z tej refleksji korzystają, ale każdy ma taką rozwojową możliwość.

## 1.2. Refleksyjność jako styl poznawczy

Styl poznawczy określa indywidualny sposób organizowania czynności poznawczych zgodnie z typem temperamentu i doświadczeniem osobistym oraz wymaganiami otoczenia (Nosal 1990). To preferowany przez daną osobę sposób postępowania w sytuacjach uczenia się (Matczak 2006). To poznawcze funkcjonowanie przejawia się we względnie stałym wybieraniu określonych strategii (poznawczych, metapoznawczych, motywacji i poglądów na temat uczenia się) niezależnie od typu i poziomu trudności zadania, które dana osoba rozwiązuje (Ledzińska, Czerniawska 2011). Styl poznawczy różnicuje sposoby uczenia się, postrzegania, myślenia, rozwiązywania problemów i przetwarzania informacji przez ludzi.

Człowiek aktywizuje określony styl poznawczy wówczas, kiedy odwołuje się do posiadanych kompetencji intelektualnych i standardów wykonania zadania (Matczak 1996). Wskaźnikami aktywacji określonego stylu w zakresie rozwiązywania problemów i przetwarzania informacji są: poprawność wykonywanych zadań ze względu na liczbę i rodzaj popełnianych błędów (Ledzińska, Czerniawska 2011), ilość czasu potrzebnego danej osobie do namysłu nad rozważeniem różnych aspektów sytuacji nietypowej i skonstruowaniem hipotez (Turner, Helms 1999).

Ze względu na problematykę podjętą w pracy skoncentruję uwagę na wątkach łączących refleksyjność z przebiegiem i efektem procesu uczenia się,

ponieważ zgadzam się Marią Ledzińską i Ewą Czerniawską, że styl poznawczy i style myślenia w dużej mierze decydują o tym, w jaki sposób dana osoba wykonuje określone czynności, np. rozwiązuje zadania, reaguje na problemy. Odnosi się on zatem do percepcji i intelektu jednostki oraz do sposobu, w jaki włącza ona elementy rzeczywistości w struktury wewnętrzne. Styl poznawczy kształtuje się już w dzieciństwie i ma trwały charakter. Każdy człowiek ma swój własny sposób funkcjonowania w zakresie czynności percepcyjnych i intelektualnych (Ledzińska, Czerniawska 2011). Jak podkreśla Anna Matczak, stylów poznawczych nie można wartościować. Dla osoby, która reprezentuje określony styl poznawczy, szczególnie istotny jest rodzaj problemu, który chce rozwiązać. Im bardziej złożony problem i w im mniejszym stopniu określona jest strategia dochodzenia do jego rozwiązania, w tym większym stopniu styl ten się ujawnia (Matczak 2006).

Osoba dorosła ma swój własny styl poznawczy. Ona również, posiadając doświadczenie w zakresie uczenia się, zna swój wzorzec aktywności poznawczej. Może zatem świadomie wybrać optymalny w danej sytuacji styl poznawczy. Wolno więc wnioskować, że preferowany przez osobę dorosłą styl nie wpływa na przebieg i efekt uczenia się w tak dużym stopniu, jak w przypadku dzieci. Częste, świadome dobieranie stylu poznawczego do sytuacji edukacyjnej niesie ze sobą pozytywne konsekwencje, gdyż rozwija giętkość myślenia i jednocześnie chroni jednostkę przed porażkami, które mogą wynikać z zastosowania mniej efektywnego stylu w danej sytuacji. Dodatkowo, im dana osoba jest starsza, dojrzsza, w tym większym stopniu jej proces uczenia staje się niezależny. W im większym stopniu samodzielnie wybiera źródła wiedzy, w im większym stopniu świadomie planuje czas poświęcony na uczenie się, w tym mniejszym stopniu na efekty kształcenia mają wpływ indywidualne różnice w zakresie stylu poznawczego<sup>4</sup>. Psychologowie wyróżniają wiele stylów poznawczych, np. abstrakcyjność–konkretność<sup>5</sup>, zależność–niezależność

---

<sup>4</sup> Spójność w zakresie preferowanego stylu poznawczego nauczyciela i ucznia, jak dowodzą badania Anny Matczak, przyczynia się do uzyskiwania wyższych wyników niż w przypadku niespójności. Osoba dorosła nawet wówczas, gdy funkcjonuje w obszarze edukacji formalnej, rzadko współpracuje z jedną osobą, w przeciwieństwie do dziecka. Ma ona też pośredni wpływ na przebieg procesu kształcenia i jego efekty dzięki niezależności od nauczyciela (Matczak 2006).

<sup>5</sup> Zależność od pola percepcyjnego jest skłonnością do spostrzegania globalnego – oznacza ona, że jednostka, spostrzegając rzeczywistość, bierze pod uwagę wiele wymiarów, hierarchiczność gradacji oraz wysoki stopień ich uporządkowania. Jednostka ma trudności w spostrzeganiu obrazu fragmentu pola na tle całości. Abstrakcyjność to tendencja do stosowania bardziej ogólnych kategorii, np. grupowania mającego charakter logicznej klasyfikacji. Konkretność oznacza dążenie do stosowania kategorii mniej ogólnych, np. grupowania odwołującego się do bezpośrednich relacji między obiektami (Ledzińska, Czerniawska 2011).

od pola percepcyjnego oraz refleksyjność–impulsywność. Style te opisywane są w formie krańcowych typów lokujących się na kontinuum osi.

W stylu poznawczym refleksyjność i przeciwstawiana jej impulsywność czasami traktowane są jako cechy osobowościowe. W tym ujęciu obie dotyczą stopnia kontroli, który dana osoba sprawuje nad funkcjonowaniem poznawczym. Osoba impulsywna chętnie podejmuje ryzykowane działania. Refleksyjną jednostkę cechuje silna skłonność do kontrolowania sytuacji oraz niski poziom tolerancji na ryzyko poznawcze.

Osoby refleksyjne, w porównaniu z impulsywnymi, popełniają mniej błędów, ale są to błędy systematyczne. Pomyłki osób impulsywnych są liczniejsze, ale mają one charakter losowy (Matczak 2006). Uważam, że z perspektywy andragogicznej ma to duże znaczenie, gdyż styl poznawczy bezpośrednio nie wpływa na efekty uczenia się, ale – oddziałując na organizację sposobu uczenia się – może stać się pośrednim czynnikiem, od którego zależą efekty uczenia się (Czerniawska 2000).

Wyniki badań psychologów dowodzą, że refleksyjność pozytywnie wpływa na aktywność strategiczną osób uczących się (Czerniawska 2000; Messick 1994; Nosal 2000). Między refleksyjnością a aktywnym, poszukującym i świadomym podejściem do rozwiązywania problemu zachodzi korelacja (Galińska 1987). Ewa Czerniawska, prowadząc badania nad strategiami uczenia się z podręczników, dowodzi, że istnieją istotne różnice między osobami refleksyjnymi i impulsywnymi w zakresie głębokości przetwarzania informacji. Z głębokim przetwarzaniem prezentowanego materiału, czyli semantycznym przetwarzaniem informacji, kontrolowaniem procesu uczenia się i zamiany nieefektywnego sposobu działania na przynoszący efekty, koreluje refleksyjny styl rozwiązywania problemów (Czerniawska 2000). Wyniki badań poświęconych różnicom indywidualnym w poznawczym funkcjonowaniu człowieka, prowadzonych przez Jerome'a Kavana (1965), dowodzą, że osoby, u których dominuje styl refleksyjny, rozwiązują problemy, stosując podejście dywergencyjne, wymagające przyjrzenia się danemu problemowi z wielu perspektyw. Refleksyjność ponadto charakteryzuje się: tendencją do udzielania odpowiedzi odroczonej w czasie, dogłębną analizą szczegółów, systematycznością i starannością w analizowaniu danych. Takie zachowania sprzyjają osiągnięciu wysokiej poprawności rozwiązania zadania. Osoby preferujące impulsywny styl poznawczy, mierząc się z problemem, pracują szybko, lubią ryzyko poznawcze, często więc pierwsze rozwiązanie przyjmują jako ostateczne. Kagan sądzi, że impulsywność łączy się z niską samooceną. Osoby z taką samooceną podają odpowiedzi prędko, by z jednej strony uwolnić się od lęku i napięcia związanego z trudnością rozwiązania zadania,

a z drugiej – by w razie niepowodzenia uzasadnić je pośpiechem czy brakiem czasu. Z opinią Kagana w tym zakresie nie zgadza się Stanley B. Messer (1976), który sądzi, że osoby refleksyjne długo podejmują decyzję, ponieważ lękają się niepowodzenia, a każdy błąd traktują jako zagrożenie dla własnego *Ja*. W związku z tym zanim udzielą odpowiedzi, starają się mieć pewność, że podawane rozwiązanie jest poprawne. Osoby refleksyjne, koncentrując się na poprawnym wykonaniu zadania, często nie mogą zdążyć w wyznaczonym czasie z jego ukończeniem, nierzadko też zbyt długo zwlekają z podjęciem decyzji o publicznym zabraniu głosu podczas zajęć edukacyjnych, co może prowadzić do uzyskiwania przez nie słabych ocen za aktywność (Matczak 1981).

Osoby impulsywne szybko przetwarzają informacje, często mają wysokie oceny z przedmiotów humanistycznych, zwłaszcza językowych, w których ceni się spontaniczność i płynność przebiegu procesów poznawczych. Refleksyjność i impulsywność w niewielkim stopniu lub wcale nie wiążą się z poziomem inteligencji. Osoby oceniane jako refleksyjne cieszą się większą sympatią w swoim otoczeniu niż osoby impulsywne, a jako pracownicy sprawniej kontrolują własną emocjonalność w trudnych sytuacjach. Jednak tworzą słabiej rozwiniętą sieć kontaktów niż osoby impulsywne. W konsekwencji w życiu zawodowym styl refleksyjny może stać się przyczyną znalezienia gorszej pracy czy obniżenia szansy na awans. Istotne jest, że osoby refleksyjne, choć mają adekwatną ocenę samych siebie, charakteryzuje wyższy poziom aspiracji niż osoby impulsywne. Zaletą osób impulsywnych jest natomiast radzenie sobie w wykonywaniu zadań pod presją czasu. Warto jednak przypomnieć, że człowiek dorosły, świadomy swojego stylu, może go zmieniać w zależności od własnych potrzeb. Refleksja nad sobą i własnymi działaniami staje się asumptem do zmiany niepożądanych zachowań (Strelau 2006).

Po przeanalizowaniu wyników badań w zakresie stylów poznawczych: refleksyjnego i impulsywnego, można odnieść wrażenie, że refleksyjność w sytuacjach edukacyjnych staje się korzystniejszym stylem niż impulsywność. Jeśli dana osoba rozwiązuje zadanie konwergencyjne i poszukuje jego rozwiązania zgodnie z refleksyjnym stylem, czyli: aktywnie, z namysłem, z ukierunkowaniem na cel, to rzeczywiście styl ten może przynosić korzyści w formie pozytywnych wyników oraz aprobaty proponowanych rozwiązań. Jednak styl refleksyjny ma też ułomności. Jedną z nich jest obciążenie systemu poznawczego podczas rozwiązywania problemów. Osoby refleksyjne analitycznie przetwarzają informacje, szczegółowo i sekwencyjnie je analizują, a taka strategia działania angażuje rozbudowane procesy myślowe i pochłania znaczące zasoby uwagi (Maruszewski 2003). Drugą ułomnością