

Исследование предпосылок познавательной рефлексии у детей дошкольного возраста

Е.С. Князева,

аспирант кафедры дошкольной педагогики и психологии факультета психологии образования Московского городского психолого-педагогического университета

Knyzeva_e_s@mail.ru

Познавательная рефлексия является необходимым условием продуктивности освоения детьми образовательных программ. Между тем предпосылки развития познавательной рефлексии, формирующиеся в дошкольном возрасте, остаются мало изученными. В статье рассматривается теоретическое и практическое значение исследования данного вопроса. Представлена разработка инструментария для выявления предпосылок познавательной рефлексии у дошкольников. Описан ход проведения экспериментального исследования с использованием разработанного инструментария, в результате которого были выявлены возрастные особенности и динамика развития рефлексивных способностей. Определена стратегия дальнейших научных разработок по вопросу рефлексивных возможностей детей.

Ключевые слова: познавательная рефлексия, предпосылки познавательной рефлексии, уровни рефлексивного процесса, экспериментальные методики.

В работах ряда авторов [1; 2; 6] отмечается, что трудности, возникающие у младших школьников, нередко обусловлены недостаточным осознанием процесса выполнения деятельности. Так, в качестве важнейших причин трудностей первых лет обучения в школе выделяют недостаточный уровень развития произвольной регуляции деятельности, анализа, внутреннего плана действий, ориентации на группу сверстников, рефлексивных возможностей. Поэтому уже в дошкольном детстве необходимо обращать внимание на развитие у детей предпосылок познавательной рефлексии, что в дальнейшем позволит им более осознанно относиться к своей деятельности (в том числе и учебной). Однако до настоящего времени в современной психологической науке нет необходимых данных для обеспечения становления и развития предпосылок познавательной рефлексии у дошкольников.

Проблема познавательной рефлексии в отечественной психологии рассматривается в работах В.И. Слободчикова [7; 8], Г.А. Цукерман [10], Н.Э. Фокиной [11], А.В. Захаровой, М.Э. Боцмановой [4], И.А. Кайдановской [5]. Под познавательной рефлексией этими авторами понимается способность субъекта к осознанию процесса выполнения задания. При этом предполагается, что при осознанном выполнении задания субъект учитывает свои возможности и способности, особенности задания (инструкции), продуктивность способа достижения цели, умение оценивать, выделять, анализировать и соотносить с предметной ситуацией собственные действия. Учитывая вышесказанное, можно предположить, что в качестве предпосылок познавательной рефлексии будут выступать появление и совершенствование возможностей ребенка ориентироваться на отдельные компоненты процесса решения познавательных задач: на условия, на способ выполнения и на результат.

Анализ литературы показал, что в исследованиях познавательной рефлексии, как правило, детям предлагались проблемные задачи, продуктивное решение которых требует анализа собственных возможностей, прогнозирования результата или осознания особенностей процесса выполнения задания [7; 8; 11]. При этом моделировались ситуации, в которых дети заведомо не могли достичь результата в силу противоречивости задачи или недостаточности условий.

Сходный методологический принцип использовался и в зарубежных исследованиях метакогнитивных способностей детей, которые во многом схожи по своим проявлениям с познавательной рефлексией. Так, в работах Дж. Флейвелла [9] детям предлагались задания, выполнение которых зависело от осознания ребенком некоторых своих особенностей, а также были организованы проблемные ситуации, в которых детям необходимо было определить причину невозможности решения задачи. Качество и полнота полученных в указанных исследованиях результатов свидетельствует об эффективности использования принципа противоречивости при исследовании рефлексивных или метакогнитивных способностей детей. Однако сам используемый инструментарий разрабатывался на основе таких возможностей детей, которые исключают прямой его перенос на исследования предпосылок познавательной рефлексии у дошкольников (умение писать, читать, правильно понимать вербальную информацию и пр.).

Исходной задачей проведенного нами исследования стала разработка экспериментальных методик, направленных на выявление возможностей дошкольников ориентироваться на отдельные компоненты процесса решения познавательных задач, с учетом теоретических представлений об этапах познавательной деятельности [3],

методологического принципа разработки экспериментальных методик и возрастных особенностей детей.

В ходе дальнейшего исследования были разработаны методики, направленные на выявление возможностей детей ориентироваться на условия задания. Данная группа методик получила название «Условие». Методики моделируют проблемные ситуации, в которых ребенку необходимо оценить свои возможности до начала выполнения задания.

Сначала ребенку предлагалось ответить на вопросы, оценивая свои возможности без попыток выполнить задание.

Затем ребенку предлагалось несколько заданий, в ходе выполнения которых ребенок сталкивался с ситуацией заведомой невозможности выполнения задания из-за содержащегося в инструкции противоречия, а также с заведомой невозможностью выполнения задания из-за недостаточности условий.

К примеру, ребенку предлагалась фигура-эталон и поочередно три набора составных частей. В каждом предъявлении ребенка спрашивали, возможно ли собрать фигуру-эталон из предлагаемого набора частей. В первом предъявлении ребенку предлагались составные части фигуры-эталона, следовательно, задание было выполнимо. Во втором предъявлении ребенку предлагался набор частей, из которых можно сложить другую фигуру, но не эталон. И в третьем предъявлении для того, чтобы собрать фигуру-эталон, одной части не хватало (рис.1, рис. 2).

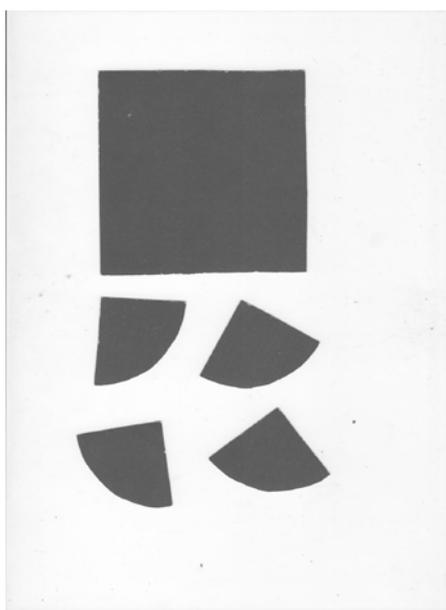


Рис. 1. Методика «Собери фигуру». Второе предъявление

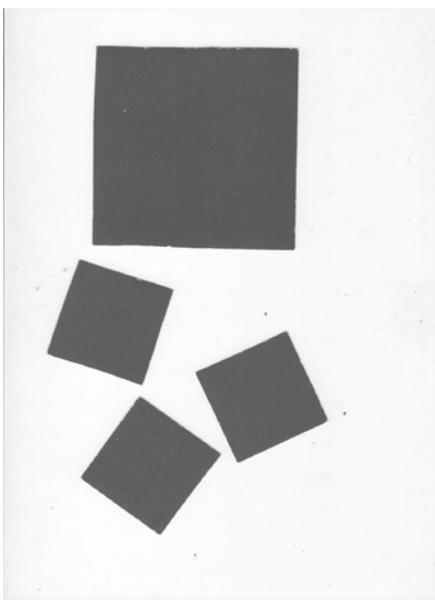


Рис. 2. Методика «Собери фигуру». Третье предъявление

Во всех указанных методиках оценивались поведение ребенка, правильные ответы, а также то, может ли ребенок определить причину затруднений: выявить противоречия в задании, определить, чего не хватает для решения. Также фиксировалось, обращался ли ребенок к взрослому за разъяснениями.

Следующая группа методик направлена на выявление возможностей ребенка ориентироваться на способ выполнения задания. Ее название – **«Действие»**. С помощью методик данной группы моделировались проблемные ситуации, в которых ребенок должен был выбрать один из способов выполнения, менять способ в соответствии с особенностями задания (при изменении задания).

К примеру, в одном из заданий ребенка просили за ограниченное время найти среди множества похожих фигур две абсолютно одинаковых. Далее ребенку предлагались два способа выполнения задания, один из которых заведомо менее продуктивен: ребенок мог или прикладывать фигуры друг к другу, что занимает больше времени, но приносит желаемую достоверность результата, или просто зрительно искать нужные фигуры. Если ребенок использовал непродуктивный способ, то, соответственно, был неуспешен. Однако при следующем предъявлении новой фигуры у ребенка была возможность поменять способ выполнения. Следовательно, дети, которые ориентировались на способ действия, выявляли максимально продуктивный способ и использовали его в дальнейших пробах (рис. 3, рис. 4).

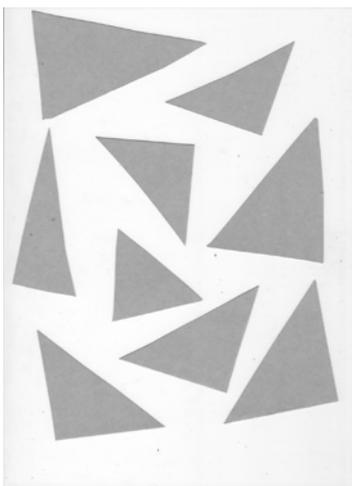


Рис. 3. Методика «Одинаковые фигуры». Первое предъявление

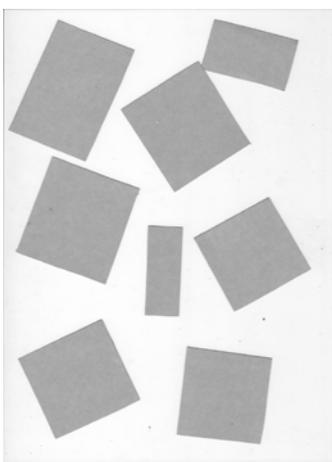


Рис. 4. Методика «Одинаковые фигуры». Второе предъявление

Последующие задания также заключались в выборе такого способа выполнения задания, который позволял бы достичь максимального результата за минимальное время, т. е. для решения ребенку необходимо было ориентироваться на способ действия.

Следующая группа методик была направлена на выявление возможности ребенка ориентироваться на результат выполненного задания. Методики данной группы названы **«Результат»**. Методики моделировали проблемные ситуации, в которых ребенку было необходимо проанализировать свой результат, определить, достигнута или не достигнута конечная цель. Кроме того ребенка просили оценить аналогичный результат другого ребенка.

Все названные методики были использованы в дальнейшем экспериментальном исследовании.

В исследовании приняли участие 240 детей (60 детей в возрасте 5–6 лет; 60 детей в возрасте 6–7 лет; 60 детей в возрасте 7–8 лет; 60 детей в возрасте 8–9 лет).

Результаты выявили определенные особенности рефлексивного процесса у детей разных возрастных групп, динамику развития рефлексивных способностей, предпосылки познавательной рефлексии.

В результате анализа экспериментальных данных в каждой возрастной группе определилось процентное соотношение детей, которые ориентировались на все компоненты процесса решения познавательных задач, т. е. детей, обладающих предпосылками познавательной рефлексии (рис. 5).

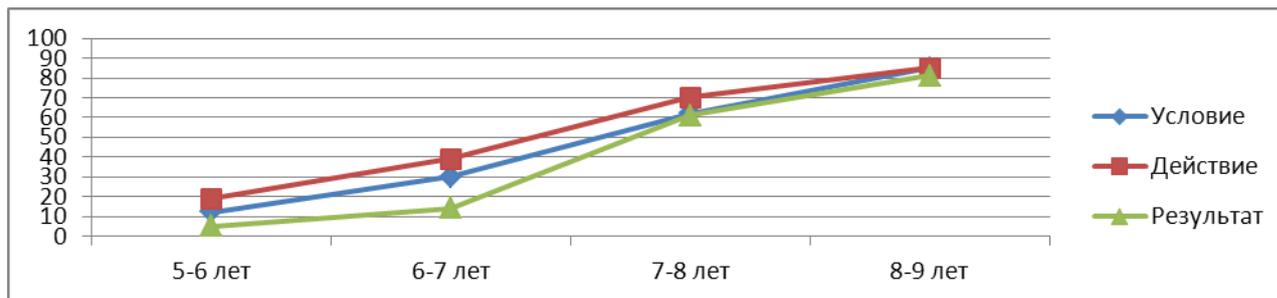


Рис. 5. Возрастная динамика развития полной ориентировки на отдельные компоненты процесса решения познавательных задач

Графики показывают, что на протяжении дошкольного периода у детей наблюдается значительная динамика развития предпосылок познавательной рефлексии. Развитие предпосылок познавательной рефлексии продолжается в первые годы обучения в школе и достигает своих максимальных значений к концу младшего школьного возраста.

Полученные результаты позволяют выявить также некоторые возрастные особенности возможностей ориентироваться на различные компоненты решения познавательных задач (рис. 6).

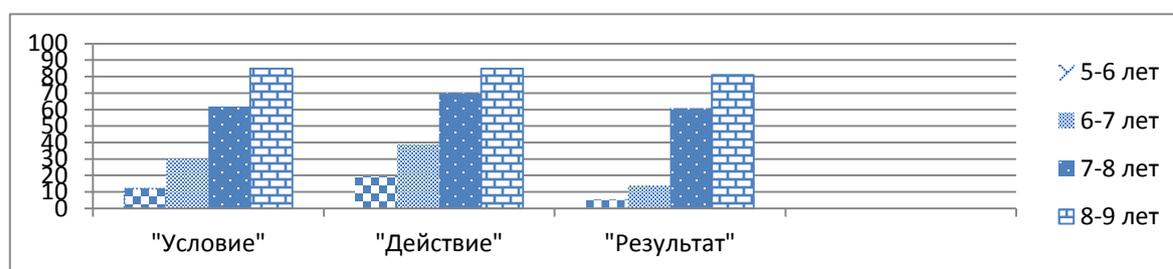


Рис. 6. Возрастные особенности возможностей ориентироваться на различные компоненты решения познавательных задач

Диаграмма показывает, что у детей дошкольного возраста в наибольшей степени выражены возможности ориентировки на максимально продуктивный способ действия (19 % и 39%). Меньше всего выражены возможности ориентировки на результат решения познавательных задач (дети в возрасте 5–6 лет показали низкий уровень в 69 % случаев, дети в возрасте 6–7 лет – в 46 % случаев), а также возможности ориентировки на условия задачи (дети в возрасте 5–6 лет показали низкий уровень в 57 % случаев, дети в возрасте 6–7 лет – в 49 % случаев).

В целом можно отметить, что максимальное проявление предпосылок познавательной рефлексии у детей всех возрастных групп наблюдалось при выполнении методик группы «Действие», т. е. и школьники, и дошкольники лучше всего справлялись с заданиями, связанными с ориентировкой на продуктивный способ выполнения задачи и с использованием его в дальнейшем. Наибольшие затруднения у детей всех возрастов были выявлены при выполнении методик, соответствующих группе «Результат», т. е. дети испытывали наибольшие затруднения при оценке собственного результата выполнения заданий.

Сравнение количества детей разных возрастных групп, которые в ходе эксперимента ориентировались на все компоненты процесса решения познавательных задач, позволяет более наглядно увидеть динамику развития предпосылок познавательной рефлексии (табл.).

Т а б л и ц а

Процентное увеличение показателей полной ориентировки

Группа	«Условие»	«Действие»	«Результат»
Группа 5–6-летних и группа 6–7-летних	+ 18 %	+ 20 %	+ 9 %
Группа 6–7-летних и группа 7–8-летних	+ 32 %	+ 31 %	+ 47 %
Группа 7–8-летних и группа 8–9-летних	+ 23 %	+ 15 %	+ 20 %

Табл. показывает, что наиболее интенсивно предпосылки познавательной рефлексии развиваются в течение первого года обучения в школе (сравнение группы детей в возрасте 6–7 лет и в возрасте 7–8 лет), особенно выражена динамика развития ориентировки на результат (увеличение показателей на 47 %). Однако способность к ориентировке на

результат менее выражена по сравнению с другими способностями, связанными с ориентировкой на другие этапы процесса решения задач (рис. 6).

Наименее интенсивно в дошкольном возрасте развиваются предпосылки познавательной рефлексии, связанные с ориентировкой на результат (повышение на 9%) и связанные с ориентировкой на условия задачи (повышение на 18%).

Выявленные особенности развития предпосылок познавательной рефлексии предположительно связаны не только с возрастными особенностями детей, но и со спецификой организации познавательной деятельности в образовательных учреждениях. Как правило, дошкольники не сталкиваются с необходимостью анализировать условия заданий, соотносить свои возможности с условиями и оценивать результаты выполнения заданий, вследствие чего возможности детей ориентироваться на данные этапы познавательной деятельности минимальные.

Можно предположить, что определенная организация образовательной работы с дошкольниками может оказать существенное влияние на развитие предпосылок познавательной рефлексии. Поиск оптимальной формы такой организации – вопрос, для решения которого необходимо выявление определенных факторов, стимулирующих развитие рефлексивных способностей.

Литература

1. *Ануфриев А.Ф., Костромина С.Н.* Как преодолеть трудности в обучении детей. М., 1997.
2. *Гильбух Ю.З.* Учебная деятельность младшего школьника: диагностика и коррекция неблагополучия. Киев, 1993.
3. *Давыдов В.В.* Проблемы развивающего обучения. М., 1986.
4. *Захарова А.В., Боцманова М.Э.* Особенности рефлексии как психического новообразования в учебной деятельности // Формирование учебной деятельности школьников. М., 1982.
5. *Кайдановская И.А.* К вопросу об истоках рефлексивных процессов // Проблемы логической организации рефлексивных процессов: Тезисы докл. науч. конф. Новосибирск, 1986.
6. *Локалова Н.П.* Школьная неуспеваемость: причины, психокоррекция, психопрофилактика. СПб, 2009.
7. *Слободчиков В.И.* О возможных уровнях анализа проблемы рефлексии // Проблемы логической организации рефлексивных процессов: Тезисы докл. науч. конф. Новосибирск, 1986.

8. *Слободчиков В.И., Цукерман Г.А.* Генезис рефлексивного сознания в младшем школьном возрасте // Вопросы психологии. 1990. № 3.
9. *Флейвелл Дж.Х.* Генетическая психология Жана Пиаже. М., 1967.
10. *Цукерман Г.А.* Условия развития рефлексии у шестилеток // Вопросы психологии. 1989. № 2.
11. *Цукерман Г.А., Фокина Н.Э.* Поведение младших школьников в коллективной учебной работе // Вопросы психологии. 1983. № 4.

A study of cognitive reflection prerequisites in pre-school children

E.S. Knyazeva

*Post-graduate Student, Chair of Preschool Pedagogic and Psychology, Department of Educational Psychology, Moscow State University of Psychology and Education
Knyazeva_e_s@mail.ru*

Cognitive reflection is a necessary condition for productivity of children education programs. Meanwhile, preconditions for the development of cognitive reflection, formed during the preschool years, are still poorly understood. The article discusses theoretical and practical significance of its study. We present tools development to identify the preconditions of cognitive reflection in preschoolers. We describe a pilot study using this tool, in which age-related features and the dynamics of reflexive abilities were identified. We define a strategy for further research on the issue of children reflective abilities.

Keywords: cognitive reflection, premises of cognitive reflection, levels of reflexive process, experimental procedures.

References

1. *Anufriev A.F., Kostromina S.N.* Kak preodolet' trudnosti v obuchenii detei. M., 1997.
2. *Gil'buh Yu.Z.* Uchebnaya deyatel'nost' mladshogo shkol'nika: diagnostika i korrekciya neblagopoluchiya. Kiev, 1993.
3. *Davydov V.V.* Problemy razvivayushogo obucheniya. M., 1986.
4. *Zaharova A.V., Bocmanova M.E.* Osobennosti refleksii kak psicheskogo novoobrazovaniya v uchebnoi deyatel'nosti // Formirovanie uchebnoi deyatel'nosti shkol'nikov. M. , 1982.
5. *Kaidanovskaya I.A.* K voprosu ob istokah reflektivnyh processov // Problemy logicheskoi organizacii refleksivnyh processov: Tezisy dokl. nauch. konf. Novosibirsk, 1986.
6. *Lokalova N.P.* Shkol'naya neuspevaemost': prichiny, psihokorrekcija, psihoprofilaktika. SPb, 2009.
7. *Slobodchikov V.I.* O vozmozhnyh urovnayah analiza problemy refleksii // Problemy logicheskoi organizacii refleksivnyh processov: Tezisy dokl. nauch. konf. Novosibirsk, 1986.

8. *Slobodchikov V.I., Cukerman G.A.* Genezis refleksivnogo soznaniya v mladshem shkol'nom vozraste // Voprosy psihologii. 1990. № 3.
9. *Fleivell Dzh.H.* Geneticheskaya psihologiya Zhana Piazhe. M., 1967.
10. *Cukerman G.A.* Usloviya razvitiya refleksii u shestiletok//Voprosy psihologii. 1989. № 2.
11. *Cukerman G.A., Fokina N.E.* Povedenie mladshih shkol'nikov v kollektivnoi uchebnoi rabote //Voprosy psihologii. 1983. № 4.