

## **ВОЗРАСТНЫЕ ПРЕДПОСЫЛКИ РАЗВИТИЯ РЕФЛЕКСИИ У СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНИКА**

*В статье представлен анализ позиций исследователей в отношении формирования способностей к рефлексии в раннем возрасте; рассмотрены социальный и психологический аспекты развития рефлексии; обоснована позиция индивида как субъекта познания окружающей среды, отношения к ней и взаимодействия с ее объектами; делается вывод о проблемно-ориентированном характере рефлексии старшего дошкольника в процессе его когнитивного развития.*

## AGE PRECONDITIONS OF REFLEXION DEVELOPMENT AMONG SENIOR PRESCHOOL CHILDREN

*The analysis of the researchers' positions concerning children's reflexive abilities formation is submitted in the article. Social and psychological aspects of reflexive development are considered. The position of an individual as a subject of cognition of the environment, the attitude to it and interaction with its objects are determined; the problem-oriented character of a child's reflexive development is judged.*

Вопрос о возрастной детерминации рефлексии имеет определяющее значение для теории и практики взаимодействия педагога с ребенком в условиях дошкольного образовательного учреждения. Объективный ответ на него обеспечивает безошибочные способы развития рефлексии ребенка как основы:

а) будущего логического мышления, необходимого для познавательной деятельности;

б) социального поведения при условии понимания и учета мотивации поступков других людей, прежде всего сверстников;

в) субъективности как формы проявления индивидуальной продуктивной активности.

Вместе с тем позиции ученых относительно возрастных возможностей рефлексии дошкольника почти полярны. Часть из них утверждает, что склонность к рефлексивности достаточно устойчива уже к двух – трех летнему возрасту (Р. Н. Массен, Дж. Конджер, Дж. Каган, А. Хьюстен). Другие считают, что у детей ее почти нет (С. Ю. Головин). Третьи доказывают, что рефлексия имманентна практическому освоению мира и связанному с ним становлению человека и всегда сопровождает этот процесс (В. П. Иванов, Е. И. Исаев, В. И. Слободчиков).

Исследованиями А. С. Арсеньева, Э. В. Ильенкова, М. К. Мамардашвили, Ф. Т. Михайлова установлено, что определяющей чертой проявления общественного и индивидуального бытия человека выступает его способность ассимилировать явле-

ния окружающего мира с собственной жизнедеятельностью. С изменением механизмов жизнедеятельности, с усложнением ее содержания у индивида возникает способность превращать ее в предмет осмысления, анализа и практического преобразования. По мнению В. И. Слободчикова, С. И. Исаева, фундаментальный поворот в живой природе, на котором общее свойство самоорганизации живых систем уступает место механизму самоконтроля, служит законом возрастного развития субъективности человека. Именно самоконтроль определяет его отношение к самому себе<sup>1</sup>.

Применительно к старшему дошкольному возрасту (5–6 лет) самоконтроль выступает как осознание и спонтанная оценка ребенком собственных действий, ограниченная предыдущим когнитивным опытом взаимодействия с окружающими людьми, в первую очередь со взрослыми, фиксирующими его внимание на собственной личности. При этом самоконтроль и самооценка не имеют общего волевого основания. Самоконтроль осуществляется при устойчивом интересе ребенка к себе в связи с соответствующей направленностью другого человека или других людей на его отношение, состояние, действия и поступки.

Восприятие отношения другого человека содержит эффект ожидаемой поддержки. Социальная сторона выражена проявлением по отношению к ребенку социально-положительных моральных действий: щедрость, помощь другому, сотрудничество, выражения сочувствия. Эти качества интен-

сивно формируются в дошкольном возрасте, определяя просоциальное поведение ребенка. Они наиболее доступны для самосознания старшим дошкольником своих действий и поступков, определяют содержание и эффективность взаимоотношений и взаимодействия с другими и поэтому служат источником моральной оценки и самоконтроля. Тем самым они придают рефлексии ребенка данного возраста определенную форму – социально-сопровождающую, а по степени выраженности – ситуативную.

Исследуя социально-психическое созревание ребенка, В. В. Зеньковский установил следующие его закономерности, складывающиеся в период детства:

а) непосредственное осознание существенной однородности своей личности и личности окружающих людей;

б) различение людей и вещей как живых и неживых существ;

в) исходным пунктом в осознании человеческой среды являются внешний облик людей, их действия, значимые в первую очередь для ребенка, привычные и повторяющиеся в типичных ситуациях. «Не внутренний, а социальный материал образует основу первой самохарактеристики»;

г) по мере развития ребенка проективное самосознание уступает место субъективному: осознание своих желаний, замыслов, чувств, действий, интерес к себе;

д) функционально социальное сознание ребенка обеспечивает переход к осознанию того факта, что у других людей есть свой внутренний мир, который необходимо понять для взаимодействия. Осуществляется переход от своего Я к Я другого человека. В. В. Зеньковский на основе анализа ряда исследований утверждает, что не логические процессы заставляют ребенка признать в человеке его внутренний мир, а то непосредственное чувство жизни в другом человеке, которое теперь в новых условиях сопряжено с собственным внутренним миром. Особенно важен тот факт, что рефлексивные явления происходят не в сфере перцепции, а в сфере апперцепции<sup>2</sup>.

Апперцепция отражает зависимость восприятия от прошлого опыта. В аспекте дошкольного возраста ребенка в апперцепции сказываются ситуативно возникающие психические состояния, намерения и действия. В этой связи, по мнению Р. Бернса, ребенок рефлексивно воспринимает самого себя и соответственно изменяет свое поведение и отношение, которые зависят от тех значений, которые проясняют его прошлый и настоящий опыт. Моменты зарождения и развития рефлексии у ребенка достаточно четко зафиксированы в теории «личностного Я» К. Роджерса<sup>3</sup>.

Человек живет и развивается, познает окружающую реальность и себя в своем субъективном мире и своим субъективным способом. Такая субъектность выражена тремя позициями индивида: субъект познания окружающей среды, субъект отношения к ней, субъект взаимодействия с ее объектами. В первом случае результат достижений ребенка старшего дошкольного возраста представляет собой: понимание явления или процесса (людей, их действий); истолкование человеческих поступков; размышление о них; эмоциональное реагирование на них и в итоге – эмоционально-рациональный образ конкретного человека и ситуации взаимодействия с ним, с одной стороны, и социальный опыт, – с другой.

Вторую позицию В. В. Зеньковский назвал вживанием в закрытый («внесоциальный») мир других людей посредством освоения той или иной социальной роли через игру. Это начальная форма усвоения социальных правил и традиций. Его результатом выступает «эмоциональное прозрение» (термин В. В. Зеньковского) при смене новых социальных условий и ситуаций и знакомство с многообразием социальных отношений. Для ребенка они всегда имеют в основе внешне привносимые нормы должного поведения, связанные с послушанием, аккуратностью, честностью, эмпатией, помощью другому, творчеством, бережливостью, уважением. Сущностным

выражением системы отношений дошкольника выступают категории добра и зла, истины и не истины, вербально обозначающиеся для него как «правильно – неправильно», «хорошо – плохо», «можно – нельзя», «добрый – злой», «могу – не могу». Эти характеристики, звучащие со стороны других людей, служат критерием нормы в реальных отношениях, самостоятельной оценке поведения и во взаимодействии.

Изучая категорию субъективности, современные исследователи (Л. И. Воробьева, В. И. Слободчиков, В. М. Розин и др.) установили, что субъективность – исходная предпосылка рефлексии ребенка. Это его личное отношение к чему-либо. «Само возникновение и существование субъективности обусловлено реализацией именно практических отношений человека к другому человеку, миру, обществу, истории, самому себе, овладением и сознательной регуляцией этих отношений». Такого рода субъективность проявляется уже у детей младшего и среднего дошкольного возраста. Они могут самостоятельно давать оценки другим детям и взрослым. Старшие дошкольники не только осознают и руководствуются в своем поведении усвоенными ранее правилами межличностного взаимодействия и отношения, но и анализировать собственные действия, давать им общую оценку.

На основе взаимодействия индивида с социальной средой складывается Я-концепция, направленность на будущее которой выражается в потребности в позитивном отношении со стороны окружающих. Дошкольный возраст – это период становления всех ее характеристик, в том числе и рефлексивных способностей. Последние поддерживаются добрым отношением взрослых, способствующим осознанию ребенком своих возможностей. Р. Бернс так подчеркивает эту возрастную особенность: «...ребенок активно стремится исследовать окружающий мир и обнаружить границы своих возможностей. Вряд ли он обладает отчетливым самосознанием, но он уверен

в своей способности контролировать собственные передвижения»<sup>4</sup>. При этом после четырех лет у ребенка появляются первые представления о том, каким он может стать человеком. И в связи с этим он способен определять границы дозволенности. Это означает направленность внимания ребенка на себя, размышление о себе, определенное отношение к себе, которое можно назвать личностно-рефлексивным. Оно в большей степени замыкается на собственном состоянии и не имеет еще элемента обратной связи: осознания и оценки ребенком того, каким он видится со стороны другого человека. Тем не менее, как подчеркивает Г. Мид, знание о себе и знание о других и, соответственно, оценка и самооценка с позиции актуальной ситуации является результатом социального взаимодействия<sup>5</sup>.

Индивид воспринимает и оценивает самого себя в процессе своей социальной активности. В дошкольном возрасте ее основной формой является игра. Содержание заложенной в ней социальной активности связано с познанием человека как части окружающего мира, человеческих отношений, способов индивидуальной и групповой деятельности, усвоение языка общения, принятого в конкретной культуре. Первые рефлексивные акты ребенок совершает под влиянием определенного социального отношения со стороны окружающих людей: внимания, вербального эмоционального контакта, практического участия в совершаемых действиях и тем самым накапливает материал для «проективной самохарактеристики. Дети приучаются к тому, что у них есть свое «место» в системе социальной жизни, – ...все это ведет к тому, что дитя выделяет себя из окружающей обстановки. Не внутренние, а социальные мотивы побуждают дитя к этому... Не внутренний, а социальный материал образует основу первой самохарактеристики». При этом оно глядит на себя чужими глазами.

Таким образом, с этапа выделения ребенком себя из среды под ее же влиянием начинается развитие самосознания с прису-

щим ему элементом рефлексии. Дальнейшее ее развитие зависит от социального пространства игры. Игры во взрослых и со взрослыми формируют у ребенка социальные мотивы взаимодействия (помощь другому, сочувствие, сопереживание). Их осознание и ориентация на них сопряжены с размышлением ребенка о себе во взаимосвязи с другим, восприятием самого себя в соответствии с образом другого человека и последующими самооценкой и оценкой. Таким рефлексивным способом дошкольник входит в индивидуальный мир взрослого или сверстника и социальный мир в целом.

Рефлексивные акты складываются поэтапно в следующей логике: различение социальных явлений или их аспектов — осмысление по аналогии — обобщение — апперцепция — управление действиями — элементарный анализ — оценка и самооценка. В их основе лежат следующие возрастные предпосылки:

1. Субъективность как форма практического освоения мира, сущность которой — в выражении личного отношения к познаваемым явлениям окружающего мира, в том числе и к самому себе. Она выступает источником внешней рефлексии, формирующей способность разделять свое существование от других объектов окружающего мира.

2. Развитие Я-концепции как совокупности представлений индивида о себе, сопряженная с их оценкой и самооценкой. Это развитие связано с появлением внутренней рефлексии, при которой ребенок продолжает осуществлять самонаправленные оценочные действия на основе приобретенного социального опыта.

3. Динамика социальной активности в сторону осознанной ориентации ребенка на внешнюю оценку своей личности, своих действий и поведения. Это обеспечивает связь внешней и внутренней рефлексии, в результате чего становится возможным для ребенка реальное самоотождествление с социальной средой, конкретной ситуацией взаимодействия или абстрагирование от них.

Освоение предметного и социального мира ребенком представляет собой осознание и решение им бесконечного числа различных проблем. Ребенок постоянно находится в проблемной ситуации. Каждая из них выдвигает ему целый ряд познавательных задач: что это такое, каково его имя; что с ним можно сделать (как использовать); с кем можно взаимодействовать, применяя данный предмет; подходит он или не подходит для желаемых действий, можно или нельзя их выполнить, что получилось в результате этих действий и др. Решение таких задач происходит в процессе познавательного мышления, которое носит у дошкольника предметный, конкретный характер и направляет его развитие в сторону рефлексивности. К старшему дошкольному возрасту ребенок уже научается выделять информативные признаки предмета или явления и абстрагироваться от неинформативных.

Когда регулярность наблюдаемых явлений, действий других людей не может быть понятна ребенку с позиций собственного опыта, он начинает искать объяснение этому, обращаясь к опыту других людей. С их помощью он обучается устанавливать причинно-следственные связи, направлять собственное размышление от общего знания к единичному. Такая мыслительная деятельность ребенка характеризует дедуктивное мышление. По мнению В. Штерна, дедукция является достаточно сложным умозаключением для ребенка дошкольного возраста и способность к ней развивается на более старшей возрастной ступени.

Исследованиями А. В. Запорожца и Г. Д. Лукова установлено, что мышление дошкольника получает более прочную основу в практическом знакомстве с действительностью, рассуждение его основывается на известных обобщениях и приобретает индуктивно-дедуктивный характер<sup>6</sup>. При этом у ребенка наравне с действиями обобщения совершаются в некоторой мере действия анализа и синтеза. Этот переход к концу старшего дошкольного возраста, за-

фиксированный в исследованиях С. Л. Рубинштейна, представляет собой следующую динамику:

1. Обобщения на основе функционального переноса уступают место обобщениям на основе однородности существенно связанных между собой свойств предметов или явлений. «Особенное и общее выделяется из единичного, частное подчиняется общему»<sup>7</sup>. Создаются предпосылки для дедукции как новой основы рефлексии;

2. Содержание обобщений, включающее в основном аналогии, ассоциации, обогащается систематизированным содержанием опыта;

3. Элементарный анализ, связанный с различением предметов и явлений по их внешним признакам, переходит в познание их внутренних связей, в операции типизации и эмпирическое объяснение;

4. Ограничение вербального обозначения конкретного предмета, явления или действия его прямым значением изменяется в сторону умения сознательно оперировать словами с переменными значениями и применительно к тем же самым объектам реальной действительности. «Пользование словами с переменным значением предполагает <...> наличие такой обобщенной мысли, которая умеет соотносить общее и частное в их единстве», абстрагироваться от отдельных признаков. Абстрагирование — необходимое условие рефлексии. Оно обеспечивает возможность в будущем сосредоточиться на необходимых связях и отношениях между субъектом познания и окружающим миром.

Анализ научных трудов, сопряженных с проблемой становления у детей рефлексии в процессе развития их мышления, позволяет сделать следующие выводы:

1. Рефлексивность ребенка дошкольного возраста — естественная особенность его когнитивного развития. Она проявляется при решении им любой познавательной проблемы.

2. Аналогия — основная форма мышления и предпосылка рефлексивного мышления.

3. Рефлексивное мышление начинается с момента перехода от мышления по аналогии к индуктивному мышлению.

4. Рефлексивное мышление предполагает следующие операции: фиксация объекта, различение его признаков или свойств, их обобщение, управление поиском, осмысление ребенком целесообразности своих действий или актов взаимодействия, действия во внутреннем плане, связанные с будущим.

Таким образом, подготавливается основа для проблемно-ориентированной рефлексии старшего дошкольника в процессе его когнитивного развития. Сопоставляя его особенности с социальным становлением ребенка этого возраста, следует подчеркнуть синхронность развития в них элементов рефлексии, типичность наполнения ее содержанием и проявления ее источников: бытийного сознания и эмпирического осмысления социальных явлений окружающего мира путем сравнения по сходным признакам и мышления по аналогии при осмыслении предметного мира и решении познавательных задач на его основе; проявления субъективности одновременно в процессе социального и когнитивного развития; рефлексивного сознания и рефлексивного мышления в ситуации социального и предметного взаимодействия.

Это свидетельствует о том, что развитие рефлексии старшего дошкольника осуществляется во всех видах познавательной и социально организованной деятельности: при решении разного рода мыслительных задач, в межличностном общении и совместной продуктивной деятельности, в имитационных и организационно-деятельностных играх, при групповом и индивидуальном творческом взаимодействии с другими детьми и взрослыми.



### ПРИМЕЧАНИЯ

<sup>1</sup> *Слободчиков В. И., Исаев С. И.* Психология человека / В. И. Слободчиков, С. И. Исаев. – М.: Школа-Пресс, 1995. – С. 77.

<sup>2</sup> *Зеньковский В. В.* Психология детства / В. В. Зеньковский. – М.: Академия, 1995. – С. 147.

<sup>3</sup> *Rogers C. R.* On becoming Person. – Boston: Houghton Mifflin, 1961.

<sup>4</sup> *Штерн В.* Персоналистическая психология / В. Штерн // История зарубежной психологии (30–60 гг. XX в.). – М., 1986.

<sup>5</sup> *Mead G. A.* Mind, Self and Society. – Chicago: University of Chicago Press, 1934.

<sup>6</sup> *Запорожец А. В., Луков Г. Д.* Развитие рассуждений у ребенка младшего школьного возраста / А. В. Запорожец, Г. Д. Луков // Научные записки Харьковского гос. пед. института. – 1941. – № 76.

<sup>7</sup> *Рубинштейн С. Л.* Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – М.: Педагогика, 1989. – Т. 1. – С. 424.