

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Тольяттинский государственный университет»

Гуманитарно-педагогический институт

(наименование института полностью)

Кафедра «Дошкольная педагогика, прикладная психология»

(наименование)

44.03.02 Психолого-педагогическое образование

(код и наименование направления подготовки, специальности)

Психология и педагогика дошкольного образования

(направленность (профиль) / специализация)

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА)

на тему **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ РЕФЛЕКСИИ
У ДЕТЕЙ 6-7 ЛЕТ**

Студент

А.А. Листопад

(И.О. Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

С.Е. Анфисова

(ученая степень, звание, И.О. Фамилия)

Аннотация

Бакалаврская работа рассматривает решение актуальной проблемы развития рефлексии у детей старшего дошкольного возраста.

Актуальность исследования обусловлена противоречием: процесс развития рефлексии у детей требует целенаправленной работы со стороны педагогов, но на сегодняшний день недостаточно разработаны теоретические аспекты проблемы и психолого-педагогические условия развития рефлексии у детей старшего дошкольного возраста.

Целью исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить возможность развития рефлексии у детей 6-7 лет в созданных психолого-педагогических условиях.

В исследовании решаются следующие задачи: раскрыть степень разработки проблемы развития рефлексии у детей старшего дошкольного возраста; охарактеризовать психолого-педагогических условия развития рефлексии у детей 6-7 лет; определить понятийно-категориальное поле исследования; выявить уровень развития рефлексии у детей 6-7 лет; разработать и апробировать этапы, содержание, формы и методы работы педагога по развитию рефлексии у детей 6-7 лет в созданных психолого-педагогических условиях; выявить динамику уровня развития рефлексии у детей 6-7 лет.

Бакалаврская работа имеет новизну, теоретическую и практическую значимости. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (28 наименований), 2 приложений. Для иллюстрации текста используется 7 таблиц, 19 рисунков. Текст бакалаврской работы изложен на 89 страницах. Общий объем работы с приложениями 97 страниц.

Оглавление

Введение	4
Глава 1 Психолого-педагогические основы развития рефлексии у детей старшего дошкольного возраста	10
1.1 Проблема развития рефлексии у детей старшего дошкольного возраста в психолого-педагогических исследованиях	10
1.2 Характеристика психолого-педагогических условий развития рефлексии у детей 6-7 лет	20
Глава 2 Экспериментальное исследование развития рефлексии у детей 6-7 лет в созданных психолого-педагогических условиях	26
2.1 Выявление уровня развития рефлексии у детей 6-7 лет	26
2.2 Экспериментальная работа по апробации психолого-педагогических условий развития рефлексии у детей 6-7 лет	50
2.3 Выявление динамики уровня развития рефлексии у детей 6-7 лет	66
Заключение	82
Список используемой литературы	88
Приложение А Сводные таблицы результатов исследования уровня развития рефлексии у детей 6-7 лет на констатирующем этапе	90
Приложение Б Сводные таблицы результатов исследования уровня развития рефлексии у детей 6-7 лет на контрольном этапе	94

Введение

Проблема развития рефлексии и ее влияние на успешность деятельность ребенка является одной из значимых и на сегодняшний день недостаточно изученных в современной науке.

Изучению рефлексии посвящено значительное число исследований, в которых обобщается многолетний опыт исследований понятия рефлексии; рефлексивных процессов (А.П. Огурцов, С.Ю. Степанов); рефлексивных способностей; рефлексивных действий (В.В. Давыдов, А.З. Зак, П.Г. Новиков, Г.А. Цукерман); изучаются разные виды рефлексии (В.В. Давыдов, Н.И. Семенов, В.И. Слободчиков, С.Ю. Степанов); их развитие в разные возрастные периоды (М.Э. Боцманова, В.В. Давыдов) и в различных видах деятельности (Ю.И. Лобанова, Н.И. Семенов, С.Ю. Степанов).

Анализ рефлексии и ее подвидов ведется, начиная с исследований древних философов (Аристотель, Г. Гегель, И. Кант, Г. Лейбниц, Платон, Сократ) и более современных (Э.В. Ильенков, В.А. Лекторский, А.П. Огурцов, В.С. Швырев,). На становление представлений о рефлексии оказали влияние крупнейшие представители психологического знания: П.П. Блонский, Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и другие представители отечественной психологии, заложившие основы знания о рефлексии.

Рефлексия трактуется как характеристика внутреннего мира человека, состояний его души, психики и сознания как критическая активность человека, направленная им на свое познание (Дж. Локк, В.А. Лекторский, А.П. Огурцов); как рассмотрение человеком оснований собственных действий с точки зрения соответствия требуемому задачей результату (В.В. Давыдов, А.З. Зак).

Рефлексия изучается в большинстве разделов современной психологии и педагогики. Рефлексивные процессы исследуются в общей психологии в таких ее разделах, как общение и взаимопонимание людей, в процессах мышления, деятельности и поведения (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн); в социальной психологии – в ситуациях группового взаимодействия, межличностных отношений, социальной перцепции, эмпатии (Г.А. Андреева, Ю.И. Лобанова); в педагогической психологии исследуются развитие рефлексивных действий в учебной деятельности (В.В. Давыдов, А.З. Зак, Г.А. Цукерман).

Большое значение в области исследования рефлексии получила рефлексивно-инновационная модель, изучающая взаимодействие интеллектуальной и личностной рефлексии в проблемно-конфликтных ситуациях развития творческого процесса мышления (И.Н. Семенов, С.Ю. Степанов).

Исследователи изучают роль рефлексивных процессов в различных сферах деятельности человека (Н.И. Семенов, С.Ю. Степанов, Г.А. Цукерман), а также взаимосвязь рефлексии с другими факторами психического развития (М.Э. Боцманова, М.В. Волкова, Ю.М. Орлов).

Рефлексия и ее развитие в онтогенезе изучается в исследованиях М.Э. Боцмановой, Л.В. Берцфаи, Н.И. Гуткиной, Г.И. Катрич, Н.А. Люрья, В.С. Мухиной, П.В. Новикова и других. Большинство исследователей подчеркивают значение рефлексии для осуществления учебной деятельности и изучают ее в связи с развитием самооценки, с притязаниями ребенка, с решением интеллектуальных задач [17].

Н.А. Люрья, Н.И. Рослякова, Е.Е. Сапогова и другие указывают, что начало развития рефлексии принадлежит дошкольному возрасту. В результате выделения собственного «Я» ребенок становится и ощущает себя самостоятельным субъектом. Он начинает оценивать свои качества и поступки, отслеживать ход своей деятельности. Под влиянием

развивающейся рефлексии дошкольник может предугадать возможную реакцию взрослого на тот или иной его поступок и поведение в целом и использует это знание в своих целях. Рефлексия развита неодинаково в разных областях, но она позволяет ребенку ориентироваться в возможном отношении к нему со стороны окружающих, формировать соответствующие установки и самооценку, что имеет важное значение для всего развития личности в целом. Старший дошкольный возраст является началом развития всех видов рефлексии. У дошкольников интенсивно развивается умение оценивать себя, свои качества и свои поступки, а также поступки и качества других. Все это создает необходимую основу для развития рефлексии. Рефлексия, в свою очередь, является необходимым моментом при подготовке ребенка к школьному обучению.

Но особенности содержания целенаправленного и организованного развития рефлексии у детей старшего дошкольного возраста остаются недостаточно изученными. Вопрос определения и описания психолого-педагогических условий развития рефлексии у детей 6-7 лет требует тщательной теоретической проработки и экспериментальной проверки.

В результате изучения психолого-педагогической литературы по теме бакалаврской работы были обнаружены **противоречия**:

- с одной стороны, процесс развития рефлексии является необходимым для становления личности ребенка старшего дошкольного возраста и подготовки его к школьному обучению, с другой стороны – процесс развития рефлексии у детей дошкольного возраста протекает стихийно, без учета индивидуальных особенностей образования;
- процесс развития рефлексии у детей требует целенаправленной работы со стороны педагогов, но на сегодняшний день недостаточно разработаны теоретические аспекты проблемы и психолого-педагогические условия развития рефлексии у детей старшего дошкольного возраста.

Это позволило нам сформулировать **проблему исследования**: какие психолого-педагогические условия обеспечивают процесс развития рефлексии у детей 6-7 лет?

Исходя из актуальности данной проблемы, сформулирована **тема исследования**: «Психолого-педагогические условия развития рефлексии у детей 6-7 лет».

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить возможность развития рефлексии у детей 6-7 лет в созданных психолого-педагогических условиях.

Объект исследования – процесс развития рефлексии у детей 6-7 лет.

Предмет исследования – психолого-педагогические условия развития рефлексии у детей 6-7 лет.

Гипотеза исследования: развитию рефлексии у детей 6-7 лет будет способствовать создание следующих психолого-педагогических условий:

- организация деятельности детей, направленной на развитие умения анализировать свои качества, поступки и особенности совместных действий с другими людьми;
- расширение представлений детей о себе, своих поступках, понимание ребенком подлинных оснований совместных действий и их координации;
- создание психологически комфортной среды и атмосферы эмоционального принятия в ходе деятельности детей по анализу своих качеств и поведения.

В соответствии с целью и гипотезой исследования были разработаны следующие **задачи исследования**:

1. Раскрыть степень разработки проблемы развития рефлексии у детей старшего дошкольного возраста; охарактеризовать психолого-педагогических условия развития рефлексии у детей 6-7 лет; определить понятийно-категориальное поле исследования.

2. Выявить уровень развития рефлексии у детей 6-7 лет.

3. Разработать и апробировать этапы, содержание, формы и методы работы педагога по развитию рефлексии у детей 6-7 лет в созданных психолого-педагогических условиях.

4. Выявить динамику уровня развития рефлексии у детей 6-7 лет.

Теоретико-методологическую основу исследования составили:

– теоретические положения теории культурно-исторического развития Л.С. Выготского;

– теоретические положения Л.И. Божович о развития личности в онтогенезе;

– теоретические положения В.В. Давыдова, Г.И. Катрича, Н.А. Люрье, В.С. Мухиной, П.В. Новиковой об онтогенезе рефлексии у детей;

– теоретические положения о различных видах рефлексии: личностной (М.Э. Боцманова, Н.И. Гуткина, А.В. Захарова, Г.И. Катрич, Ю.М. Орлов), интеллектуальной (В.В. Давыдов, И.Н. Семенов, С.Ю. Степанов), коммуникативной (Н.И. Рослякова, Г.А. Цукерман).

Методы исследования:

– теоретические: теоретический анализ психологической, педагогической и методической литературы по проблеме исследования;

– эмпирические: психолого-педагогический эксперимент: констатирующий, формирующий и контрольный этапы, беседа;

– количественный и качественный анализ полученных результатов.

Экспериментальная база исследования. Исследование осуществлялось на базе Дошкольного образовательного учреждения «Энергетик», МДОУ «Аленький цветочек» города Нерюнгри, Республики Саха Якутия. В исследовании приняли участие 40 детей 6-7 лет.

Новизна исследования заключается в том, что разработано содержание развивающих занятий, направленных на развитие личностной, интеллектуальной и коммуникативной рефлексии у детей 6-7 лет.

Теоретическая значимость исследования: заключается в том, что обосновано поэтапное содержание работы по развитию рефлексии у детей 6-7 лет в созданных психолого-педагогических условиях.

Практическая значимость исследования заключается в том, что разработанное содержание целенаправленной работы педагога с детьми на развивающих занятиях по формированию у детей 6-7 лет рефлексивных умений, соответствующих различным видам рефлексии (личностная, интеллектуальная, коммуникативная) может быть использовано специалистами дошкольной образовательной организации в их практической деятельности.

Структура бакалаврской работы. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (28 наименований) и 2 приложений. Для иллюстрации текста используется 7 таблиц, 19 рисунков. Основной текст работы изложен на 89 страницах.

Глава 1 Психолого-педагогические основы развития рефлексии у детей старшего дошкольного возраста

1.1 Проблема развития рефлексии у детей старшего дошкольного возраста в психолого-педагогических исследованиях

Понятие «рефлексия» исходит от позднелатинского «reflexio», что значит «обращение назад». «Термин «рефлексия» получил широкое распространение в различных философских школах. Чаще всего рефлексия использовалась для характеристики внутреннего мира человека, состояний его души, выражая обращенность на свое «Я», интенсивное осмысление своего отношения к своим переживаниям. Согласно философскому пониманию, рефлексия рассматривается как критическая активность человека, направленная им на свое познание. Отсюда следует, что рефлексия и есть деятельный механизм изменения и принадлежит самому изменяемому объекту» [3, с. 14].

«Существуют две точки зрения в понимании рефлексии, сложившихся в философских работах:

- рефлексия рассматривается как особый процесс, который заключается в наблюдении за тем, что в нас происходит;
- рефлексия рассматривается не в качестве самостоятельного психического процесса, а включенная в мышление (И. Кант, Г.В.Ф. Гегель)» [2, с. 5].

Философия и методология науки XX века рассматривает рефлексивность как самосознание: философское и индивидуальное (Э.В. Ильенков, В.А. Лекторский, А.П. Огурцов) [15, с. 12].

«Рефлексия, представляющая собой особого рода знание о научном знании, включающее выявление внешних и внутренних детерминант, анализ предпосылок и оснований научного познания, методов, способов

организации познавательной деятельности может привести к творческому преобразованию предмета изучаемого объекта. В результате рефлексии система знаний не только становится в новые отношения, но и достраивается и перестраивается, становится иным. Рефлексия позволяет соотнести внутреннее состояние и внешнюю реакцию. Рефлексия трактуется как процедура отслеживания, анализа индивидуальным сознанием собственной мысли. Часто эти два направления в исследовании и рефлексии разводились или противопоставлялись, и в результате страдало объемное видение рефлексии» [28, с. 37].

«Обобщив разнообразные взгляды на сущность и содержание понятия рефлексии, современная философия характеризует рефлексия:

- как принцип человеческого мышления, направляющий его на осмысление и осознание собственных форм и предпосылок;
- как деятельность самосознания, которая позволяет раскрыть внутреннее строение и специфику духовного мира человека;
- как предметное рассмотрение самого знания, критический анализ его содержания и методов познания.

В педагогических и психологических работах существует множество подходов к пониманию понятия рефлексия. Впервые теоретически выделил психологическую рефлексия Л. Нельсон в 1904 году. Он понимал ее как средство осознания непосредственного знания, разновидностью чего являлись интроспекция и самонаблюдение. Сам термин «психология рефлексии» был введен А. Буземаном в 1925 году, который первый предложил отдельно проводить исследования по рефлексии и самосознанию» [14]. Он определяет рефлексия, как «всякое перенесение переживания с внешнего мира на самого себя» [14, с. 14].

В рамках социально-психологического подхода также проводились различные исследования рефлексии такими учеными как Ч. Кули, Т. Ньюкон, Д. Мид и другие. Д. Мид считает, что «рефлексия – это способность

действовать по отношению к себе так же, как и по отношению к другим и при этом быть объектом для своих собственных действий» [14, с. 16].

В отечественной психологии развитие исследований по изучению рефлексии началось с анализа данного понятия Б.Г. Ананьевым, П.П. Блонским, Л.С. Выготским, С.Л. Рубинштейном, И.М. Сеченовым и другими [10, с. 32].

Исследователи выделяют различные формы рефлексии.

Так В.И. Слободчиков отмечает, что «рефлексия означает всякое высвобождение сознания из любой поглощенности» и выделяет «3 формы рефлексии:

- полагающая – точка отчисления себя в своей жизнедеятельности;
- сравнивающая – способ опознания себя внутри своего окружения;
- определяющая – определение границ самоидентичности» [24, с. 60].

Н.И. Гуткина выделяет два типа рефлексии: логический – в области мышления; личностный – в области самосознания [11, с. 102].

И.Н. Семенов, С.Ю. Степанов и другие ученые выделяют четыре вида «рефлексии:

- кооперативная, объектом которой выступает знание о ролевой структуре и позиционной организации коллективного взаимодействия; кооперативная рефлексия работает в случае решения задачи группой, когда необычный продукт решения задачи одним участником становится толчком для размышления другого;
- коммуникативная, объектом которой выступают представления о внутреннем мире другого человека и причинах его поступков; коммуникативная рефлексия задействуется, если элемент общения имеет большое значение в решении задачи;
- личностная – переосмысление «Я», объектом выступают поступки и образы «Я» как индивидуальности;

– интеллектуальная – рефлексиируются знания об объекте и способах действия с ним» [22, с. 37].

«В рамках данного подхода изучения рефлексии подчеркивается важность двух видов рефлексии: интеллектуальной и личностной. Их в основном и рассматривают И.Н. Семенов, С.Ю. Степанов, делая акцент на интеллектуальной» [22].

«Интеллектуальная рефлексия – предметно-операционное движение мысли в процессе поиска решений. Она представляет собой осознание оснований и средств решений основной задачи после наводящей задачи» [22]. «И.Н. Семенов установил, что уровень рефлексии повышается перед нахождением способа решения задачи, и что задачи решаются лучше, чем больше решающий имеет возможностей для рефлексии» [22].

«Личностная рефлексия обеспечивает преодоление конфликтности мыслительного поиска. Она обращена на самого человека и приводит к переосмыслению всей его деятельности в целом» [22, с. 39]. Т.А. Симакова, рассматривая место личностной рефлексии в решении творческих задач, заключает, что рефлексия есть «переосмысление человеком в проблемно-конфликтных ситуациях собственных отношений с предметно-социальным миром, актуализировавшийся в результате общения с другими людьми и активного усвоения норм, ценностей и средств различных деятельностей» [23].

«Процесс переосмысления выражается, во-первых, в изменении отношения субъекта к самому себе, к собственному «Я». Он реализуется в виде соответствующих поступков. Содержанием рефлексии является личностное противоречие, поскольку предметом переосмысления здесь выступает отношение субъекта к собственному «Я» и к своей мыслительной деятельности в целом» [22, с. 37].

В.В. Давыдов утверждает, что «рефлексия – это рассмотрение человеком оснований собственных действий с точки зрения соответствия

требуемому задачей результату» [12]. «В зависимости от того, с какой целью производится это рассмотрение В.В. Давыдов и А.З. Зак и другие выделяют два вида (или уровня) рефлексии: содержательную и формальную» [12, с. 71].

«При формальном уровне рефлексии рассмотрение человеком собственных действий производится для того, чтобы вскрыть, как выполнится некоторое действие, что нужно конкретно сделать, чтобы его выполнить. Человек осмысливает основания данного конкретного частного действия» [12].

«Содержательная рефлексия направлена на то, чтобы обнаружить, почему данное действие выполняется так, а не иначе, что является в этом действии причиной успешного его выполнения в различных условиях (отражается зависимость действия от общих, существенных, внеситуативных условий выполнения)» [19, с. 88].

Любое действие, как считает В.В. Давыдов, имеет два уровня оснований: внешнее и внутреннее. При формальной рефлексии человек ориентируется на внешние, ситуативные основания при выполнении действия. Содержательная рефлексия – это рефлексия, при которой человек ориентируется на внутренние, существенно обобщенные основания.

В.В. Давыдов считает, что существует три «сферы существования рефлексивных процессов:

- мышление, направленное на решение задач, нуждающееся в рефлексии для осознания основания собственных действий;
- коммуникация и кооперация, где рефлексия является механизмом выхода в позиции «над» и «вне», обеспечивающие координацию действий, организацию взаимодействия партнеров;
- самосознание, нуждающееся в рефлексии при самоопределении внутренних ориентиров и способов разграничения «Я» и «не – Я».

Только внутри третьего слоя, не существующего отдельно и независимо от двух первых слоев учебной деятельности, мы обнаруживаем

человека, способного к самоизменению» [12, с. 309].

Ученые изучали разные аспекты развития рефлексии.

«Исследования взаимосвязи самооценки и рефлексии проводились М.Э. Боцмановой, А.В. Захаровой, Г.И. Катрич, Валид Аль Масри и другими» [13]. «Опираясь на выделенные Т.А. Симакова, этапы рефлексивной способности, представленные актуализацией отношений, развитием смыслов и развитием собственно рефлексии Г.И. Катрич рассматривает особенности проявления самооценки на каждом этапе» [14, с.7].

«По мнению О.П. Болотниковой каждый этап характеризуется определенным способом общения ребенка со взрослым и связанным с ним содержанием» [8].

На первом этапе «способ общения, связанный с передачей утилитарных отношений (важен для удовлетворения витальных и ситуативных потребностей), определяется содержательное «наполнение» самооценки эмоциональными переживаниями, замкнутыми на ситуативные элементы действительности, которые будут отражены, представлены в виде психических образов, значимых, прежде всего для взрослых» [8].

«Переходя ко второму этапу развития рефлексивной способности, создаются предпосылки для становления второго типа самооценки» [8]. «Ребенок открывает для себя наличие поля смыслов, выявление которых по началу определяется ситуативным контекстом. Ребенок способен не только переживать себя (то есть относиться к проявлениям своего «Я»), но и выявлять, вербализовать смысл этих переживаемых отношений» [8].

«Третий этап делает возможным появление у ребенка одновременно целостного типа самооценки – это результат собственной активности ребенка» [8].

«В работе М.В. Волковой изучалась взаимосвязь рефлексии и уровня притязаний. Рассматриваемые явления исследовались в процессе решения

мыслительных задач. М.В. Волкова говорит, что рефлексия предполагает момент высшей личностной активности, разнообразные взаимодействия субъекта на самого себя с целью более успешной реализации собственного внутреннего мира в реальной жизни» [9, с. 16].

«М.В. Волкова выделяет два уровня рефлексии: конструктивный и неконструктивный. Включение рефлексии, поиск причинно-следственных связей и закономерностей, взгляд «со стороны» могут привести к достижению цели. А психологическая защита направлена на избегание неудачи и характеризуется произвольностью, включенностью личности и ее самосознания в ситуацию, что не дает и не может дать конструктивных форм поведения. Таким образом, подлинная рефлексия представляет, как конструктивное преодоление психозащитных механизмов (на уровне личности) или когнитивных стереотипов (на уровне познавательной деятельности)» [9, с. 6].

Ю.М. Орлов рассматривает взаимосвязь рефлексии и образа «Я». «Он утверждает, что рефлексия отделяет «Я» от ситуаций и образов, насыщенных отрицательным эмоциональным содержанием. Благодаря этому «Я» становится способно рассматривать собственные переживания, образы и эмоциональные реакции на них. Процесс самосознания выполняет связующую роль между Я-концепцией (Я-образом) и реальным поведением, осуществляя сличение представлений личности о себе с реальными поступками» [19]. «Процесс отнесения самосознания к образу «Я» выделяется как рефлекслирующее «Я», а отнесение самосознания к реальному поведению – как действующее Я» [19, с. 16].

Таким образом, рефлексия не только по-разному определяется различными учеными, но и выделяются различные ее виды.

«Рефлексия представляет собой действия субъекта, направленные на осмысление им своих поступков, преобразование собственных действий, своего «Я», своих отношений с миром в результате открытия для себя

смысла своих действий» [4].

Разные авторы не только дают различное определение рефлексии, но и отмечают различное время ее формирования. Так Н.И. Люрья, Н.Г. Салмина считают рефлексией новообразованием дошкольного возраста. Л.И. Айдарова, М.Э. Боцманова, В.В. Давыдов, А.З. Зак, А.В. Захарова, Г.А. Цукерман говорят о развитии рефлексии в младшем школьном возрасте. Такие исследователи, как Л.С. Выготский, Н.И. Гуткина, отмечают ее возникновение лишь в подростковом возрасте [26].

Рассмотрим особенности развития рефлексии у детей старшего дошкольного возраста.

«На фоне многочисленных изменений в психическом развитии особая роль в дошкольном возрасте принадлежит становлению основных элементов самосознания. Это проявляется в повышении осознанности мотивов собственной деятельности, в том, что ребенок более объективно может оценить свои поступки и в какой-то степени личностные качества» [26, с. 23].

«Начатки самосознания обнаруживаются в самооценке ребенка. Зная большинство норм и правил поведения, ребенок легче применяет их к другим, чем к самому себе. Он может совершенно объективно оценить поступок другого как неправильный, несправедливый, но тот же поступок, совершенный им самим, оценивается неадекватно, и оценка часто подменяется всякого рода рационализациями.

Свои неправильные поступки дошкольник часто не оценивает, как таковые и обижается, протестует, когда так классифицируют эти поступки другие. И только авторитет взрослого позволяет ребенку вникнуть в смысл совершенного неправильного поступка или хотя бы принять замечание как правильное. Конечно, чем старше дошкольник, тем более объективно он может подойти к оценке собственных поступков» [4].

«Дело в том, что переживания, захватывающие ребенка и подталкивающие его на неправильные поступки, часто заслоняют от него

действительный смысл совершенного и не дают возможности беспристрастно оценить себя. Именно поэтому путь воспитания объективной самооценки лежит через помощь взрослого: взрослый помогает проанализировать поступок через его сравнение с действиями других детей. Если ребенок научится сравнивать себя с другими в аналогичных ситуациях, он сможет дать себе правильную оценку».

«Под влиянием развивающейся рефлексии дошкольник может предугадать возможную реакцию взрослого на тот или иной его поступок и поведение в целом и использует это знание в своих целях: с одними взрослыми он послушен и приветлив, с другими позволяет себе капризы и упрямство. Рефлексия развита неодинаково в разных областях, но она позволяет ребенку ориентироваться в возможном отношении к нему со стороны окружающих, формировать соответствующие установки и самооценку, что имеет важное значение для всего развития личности в целом» [4].

«Самооценка дошкольника в одном виде деятельности может заметно отличаться от самооценки в других. В оценке своих достижений, например, в рисовании, ребенок может оценивать себя правильно, в овладении грамотой – переоценивать, а в овладении пением – недооценивать. Критерии, которыми пользуется ребенок при самооценке, зависят от родителей и воспитателей» [5, с. 32].

«На основе самооценки у дошкольника формируется уровень притязаний. В первую очередь, это притязания на признание. Ребенок очень хочет завоевать расположение как взрослых, так и сверстников. На протяжении дошкольного детства у него формируется весь комплекс переживаний, связанных с притязаниями на признание: так, он испытывает чувство вины и стыда, когда не удовлетворяет социальным требованиям; он осознает, что значит «должен» и «обязан» и как соотносятся эти понятия с «хочу», поэтому мы можем взывать к его совести; у него появляется чувство

гордости за то хорошее, что он сделал для других, преодолев себя; он стесняется своих негативных проявлений и отрицательных поступков. Тем не менее, все это еще неустойчиво, особенно негативные переживания, и внутренняя позиция, складывающаяся к концу дошкольного возраста, у большинства детей может быть описана как я – хороший» [6].

Возраст 6-7 лет – период интенсивной подготовки детей к обучению в школе. Готовность ребенка к обучению в школе «зависит не только от сформированности у него элементов мышления и умственных действий, но также и от способности вступать во взаимодействия с участниками процесса обучения. Эти способности включают в себя рефлексию структуры и содержания взаимодействия» [6, с. 12].

«Рефлексия является одной из необходимых способностей личности ребенка в период перехода к новому этапу своей жизни – обучению в школе. Особенности содержания и подготовки рефлексивных способностей детей этого возраста изучены» [2] на сегодняшний день недостаточно.

Рассмотрим специфику развития отдельных видов «рефлексии. Интеллектуальная рефлексия возникает в процессе формирования теоретического мышления и тесно связана с возникновением и развитием произвольности высших психических функций.

Интеллектуальная рефлексия проявляется, когда при решении задачи ребенок пытается применить уже известные, привычные приемы, но у него не получается. В этом случае непосредственное течение психических процессов прерывается. Ребенок говорит себе: «Не получается». Дальнейшее развитие ситуации, если оно происходит, означает трансценденцию, то есть выход за пределы ситуации» [2], скачкообразное развитие психических процессов.

Личностная рефлексия проявляется в самоопределении личности ребенка старшего дошкольного возраста как полноценного и ответственного

субъекта социальных отношений, а также в установлении внутренних ориентиров и способов разграничения «Я» и «не-Я».

«Коммуникативная рефлексия возникает при изучении процессов коммуникации и кооперации, связанных с необходимостью понимания подлинных оснований совместных действий и их координации» [27, с. 48].

Все виды рефлексии получают свое подлинное развитие в подростковом возрасте, но начинают формироваться уже в конце дошкольного возраста. «Развитие коммуникативной рефлексии у детей старшего дошкольного возраста является одним из основных условий подготовки их к школе. Она заключается в способности анализировать основания собственных действий во взаимодействии со взрослым и сверстниками и собственные действия по самооценке. Эта способность помогает понимать причины и последствия наблюдаемых и собственных действий и превратиться в самостоятельно и сознательно действующую личность» [27].

Таким образом, старший дошкольный возраст является началом развития всех видов рефлексии. У дошкольников интенсивно развивается умение оценивать себя, свои качества и свои поступки, а также поступки и качества других. Все это создает необходимую основу для развития рефлексии. Рефлексия, в свою очередь, является необходимым моментом при подготовке ребенка к школьному обучению.

1.2 Характеристика психолого-педагогических условий развития рефлексии у детей 6-7 лет

Изучение научной литературы по проблеме исследования позволило нам выделить психолого-педагогические условия развития рефлексии у детей 6-7 лет.

Обоснуем и охарактеризуем выделенные нами психолого-

педагогические условия:

- организация деятельности детей, направленной на развитие умения анализировать свои качества, поступки и особенности совместных действий с другими людьми;
- расширение представлений детей о себе, своих поступках, понимание ребенком подлинных оснований совместных действий и их координации;
- развитие у детей умения анализировать собственные качества и действия по содержательным основаниям;
- создание психологически комфортной среды и атмосферы эмоционального принятия детей в ходе деятельности детей по анализу своих качеств и поведения.

Поскольку рефлексия предполагает в первую очередь анализ, то одним из условий является организация деятельности детей, направленной на развитие умения анализировать свои качества, поступки и особенности совместных действий с другими.

Истоки умения оценивать себя закладываются в раннем детстве, а развитие и совершенствование его происходит в течение всей жизни человека.

Анализ себя, своих качеств и действия является основой самооценки – «личностного образования, принимающее непосредственное участие в регуляции поведения и деятельности. Она формируется при активном участии самой личности и отражает своеобразие ее внутреннего мира.

С самооценкой связываются оценочные функции самопознания, вбирающие в себя эмоционально-ценностное отношение личности к себе, специфика понимания ею самой себя» [28].

Ранее мы отмечали, что самооценка дошкольников является завышенной, детям трудно оценивать себя объективно, особенно в разных видах деятельности. При этом сверстника дошкольники оценивают более

объективно. Поэтому необходимо специально организовывать деятельность детей 5-6 лет, направленную на анализ своих качеств и действий, выделение критериев этой оценки.

«Самооценка является центральным звеном произвольной саморегуляции, определяет направление и уровень активности человека, его отношение к миру, к людям, к самому себе.

Она включена во множество связей и отношений со всеми психическими образованиями личности и выступает в качестве важной детерминанты всех форм и видов ее деятельности и общения» [28].

«Считая самооценку наиболее сложным продуктом сознательной деятельности ребенка, Т.А. Симакова отмечала, что ее исходные формы являются прямым отражением оценок взрослых, а подлинная самооценка появляется тогда, когда она наполняется новым содержанием, благодаря «личному участию» в ее производстве самого ребенка. Развитие у ребенка способности оценивать себя психологи соотносят с такими феноменами:

- самовыделение и принятия себя в расчет (В.В. Столин);
- возникновение этических инстанций, обуславливающих произвольность поведения (Л.И. Божович) [7];
- появление представлений о своих возможностях (Х. Хекхаузен)» [7].

В связи с этим представляется целесообразным выделение второго психолого-педагогического условия – расширение представлений детей 6-7 лет о себе, своих поступках, понимание ребенком подлинных оснований совместных действий и их координации.

Поскольку в формировании у детей 6-7 лет представлений о себе большое значение имеет влияние окружения ребенка, то важно изучать систему отношений дошкольника со сверстниками и взрослыми. Отношения ребенка существенным образом влияют на развитие его личности. Общение со сверстниками «является условием формирования общественных качеств

личности ребенка, проявление и развитие начал коллективных взаимоотношений детей» [25].

«В общении усваиваются формы, виды и критерии оценок, в индивидуальном опыте происходит их апробация, наполнение личностными смыслами. Из оценок себя окружающими ребенок постепенно вычленяет критерии и способы оценивания другого и переносит их на себя. «Наложение» друг на друга критериев оценки и способов оценивания и порождает деятельность самооценивания. Знание о себе, приобретаемые субъектом в социальном контексте, неизбежно обрастают эмоциями, сила и напряженность которых определяется значимостью для личности оцениваемого содержания» [25].

«Основу когнитивного компонента самооценки составляют операции сравнения себя с другими людьми, сопоставление своих качеств с выработанными эталонами, фиксация возможной рассогласованности этих величин» [25].

«Развитие подлинной самооценки начинается с реалистических оценок детьми своих умений, результатов своей деятельности и конкретных знаний. Дошкольники склонны переоценивать себя, на что их направляют по преимуществу положительные оценки окружающих их взрослых.

Для того чтобы научиться правильно оценивать себя, ребенок должен сначала научиться оценивать других людей, на которых он может смотреть как бы со стороны» [25].

В качестве третьего психолого-педагогического условия мы выделили развитие у детей умения анализировать собственные качества и действия по содержательным основаниям.

«Процесс рефлексии проявляется в изменении отношения субъекта к самому себе, к собственному «Я» и реализуется в виде соответствующих поступков. Предметом переосмысления выступает отношение субъекта к собственному «Я» и к своей мыслительной деятельности в целом» [21, с. 20].

Поэтому выделение именно существенных, содержательных оснований оценок себя и своих действий является основополагающим для развития рефлексии. В дальнейшем это позволит ребенку успешно осуществлять оценку и самооценку результатов своей деятельности при переходе к учению.

Четвертым психолого-педагогическим условием развития рефлексии у детей 6-7 лет является создание в ходе деятельности детей по анализу своих качеств, поведения психологически комфортной среды и атмосферы эмоционального принятия.

Ребенок – это человек с богатым и разнообразным эмоциональным миром, он глубоко чувствует, а его переживания, прежде всего, тесно связаны с отношениями с другими людьми.

Психологическая безопасность и комфортность среды «представляет собой состояние образовательной среды, свободное от проявлений насилия, способствующее удовлетворению» [25] потребностей в личностно-доверительном общении, создающее референтную значимость среды и обеспечивающее психическое здоровье включенных в нее участников.

«Психологическая безопасность личности – способность личности сохранять устойчивость в среде с определенными параметрами сопротивляемости деструктивным внешним и внутренним воздействиям и отражается в переживании своей защищенности-незащищенности в конкретной жизненной ситуации» [25].

Психически здоровой личностью может быть только в условиях психологической безопасности образовательной среды.

«Психологическая безопасность образовательного процесса – это состояние защищенности учащегося от угроз его достоинству, душевному благополучию, позитивному мировосприятию и самоотношению» [14, с. 56].

Поскольку в нашем исследовании мы касались вопросов оценивания, самооценивания личности и действий детей 6-7 лет, то создание

психологически комфортной среды и эмоционального принятия является необходимым.

Сделаем выводы по теоретическому материалу.

Рефлексия представляет собой «действия субъекта, направленные на осмысление им своих поступков, преобразование собственных действий, своего «Я», своих отношений с миром в результате открытия для себя смысла своих действий» [16].

Рефлексия начинает формироваться уже в конце дошкольного возраста. У дошкольников интенсивно развивается умение оценивать себя, свои качества и свои поступки, а также поступки и качества других.

Мы предположили, что процесс развития рефлексии у детей 6-7 лет возможен при следующих психолого-педагогических условиях:

- организация деятельности детей, направленной на развитие умения анализировать свои качества, поступки и особенности совместных действий с другими;
- расширение представлений детей о себе, своих поступках, понимание ребенком подлинных оснований совместных действий и их координации;
- развитие у детей умения анализировать собственные качества и действия по содержательным основаниям;
- создание психологически комфортной среды и атмосферы эмоционального принятия детей в ходе деятельности детей по анализу своих качеств и поведения.

В данном параграфе мы рассмотрели возможности развития рефлексии у детей 6-7 лет при определенных психолого-педагогических условиях. Во второй главе нашего исследования мы проверим выдвинутую гипотезу.

Глава 2 Экспериментальная работа по апробации психолого-педагогических условий развития рефлексии у детей 6-7 лет

2.1 Выявление уровня развития рефлексии у детей 6-7 лет

Экспериментальное исследование проходило на базе Дошкольного образовательного учреждения «Энергетик», МДОУ «Аленький цветочек» города Нерюнгри, Республики Саха Якутия. В исследовании приняли участие 40 детей 6-7 лет, которые были разделены на экспериментальную и контрольную группы.

Цель констатирующего эксперимента – выявление уровня развития рефлексии у детей 6-7 лет.

На основе исследований В.В. Давыдова, А.В. Захаровой, Г.И. Катрич, Н.И. Люрья, В.С. Мухиной, И.Н. Семенова, Г.А. Цукерман мы выделили критерии и показатели изучения уровня развития рефлексии у детей 6-7 лет.

Критериями развития рефлексии у детей 6-7 лет выступали виды рефлексии:

- личностная рефлексия, которая предполагает осмысление и оценивание собственного «Я»;
- интеллектуальная рефлексия, где анализируются знания об объекте и способы действия с ними;
- коммуникативная рефлексия, направленная на анализ представлений о внутреннем мире другого человека, понимание оснований совместных действий.

В каждом виде рефлексии были изучены определенные показатели:

- личностная рефлексия была представлена уровнем самооценки и ее дифференциации;
- интеллектуальная рефлексия предполагала изучение умения детей выделять основания решения задачи и устойчивость к условиям,

мешающим рефлексии в процессе решения задачи;

– коммуникативная рефлексия предполагала исследование понимание ребенком оснований совместных действий и инициативы детей в организации условий рефлексивного взаимодействия.

Наглядно соотношение критериев и показателей изучения уровня развития рефлексии у детей 6-7 лет, а также диагностические методики для их диагностики представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Диагностическая карта изучения уровня развития рефлексии у детей 6-7 лет

Критерий	Показатель	Диагностическая методика
Личностная рефлексия	Уровень самооценки	Диагностическая методика 1 «Какой Я?» (автор: Р.С. Немов)
	Дифференциация самооценки	Диагностическая методика 2 «Лесенка» (автор: В.Г. Щур)
Интеллектуальная рефлексия	Умение ребенка выделять основания решения задачи	Диагностическая методика 3 «Постройки» (модификация методики В.В. Давыдова)
	Устойчивость к условиям, мешающим рефлексии в процессе решения задачи	Диагностическая методика 4 «Письмо вождя» (автор: Г.А. Цукерман)
Коммуникативная рефлексия	Понимание ребенком оснований совместных действий	Диагностическая методика 5. Беседа «Почему люди делают всё вместе?» (авторская)
	Инициатива детей в организации условий рефлексивного взаимодействия	Диагностическая методика 6 «Рукавички» (автор: Г.А. Цукерман)

Обратимся к описанию диагностических методик и результатов диагностики.

Диагностическая методика 1 «Какой Я?» (автор: Р.С. Немов) [18].

Цель: выявить уровень самооценки у детей 6-7 лет.

Материал и оборудование: протокол опроса, ручка.

Содержание. Ребенка спрашивали, как он сам себя воспринимает и оценивает по десяти различным положительным качествам личности.

Оценки, предлагаемые ребенком самому себе, проставлялись в соответствующих колонках протокола, а затем переводились в баллы.

Критерии оценки результатов.

Ответы «да» оцениваются в 1 балл, ответы «нет» оцениваются в 0 баллов. Ответы «не знаю» и также ответы «иногда» оцениваются в 0,5 баллов. Уровень самооценки определяется по общей сумме баллов, набранной ребенком по всем качествам личности.

Выводы об уровне развития самооценки:

10 баллов – очень высокий;

8-9 баллов – высокий;

4-7 баллов – средний;

2-3 балла – низкий;

0-1 балл – очень низкий.

Согласно возрастной норме, самооценка дошкольника высокая. Следует отметить, что ответы ребенка на некоторые вопросы (например, послушный, честный) могут свидетельствовать об адекватности самооценки. Так, например, если наряду с ответами «да» на все вопросы ребенок утверждает, что он «послушный всегда», «честный всегда», можно предположить, что он не всегда достаточно критичен к себе.

Количественные результаты по диагностической методике 1 «Какой Я?» представлены в приложении А и на рисунке 1.

Очень низкий уровень самооценки у исследуемых детей не был выявлен.

Низкий уровень самооценки был диагностирован у 2 детей (10%) экспериментальной группы (Алина О., Яша В.) и у 2 детей (10%) контрольной группы (Андрей М., Кондрат П.). На большинство вопросов о наличии у себя положительных качеств дети отвечали отрицательно. «Я совсем неаккуратная. Мне мама часто говорит: «Ты такая неаккуратная!» (Алина О.).

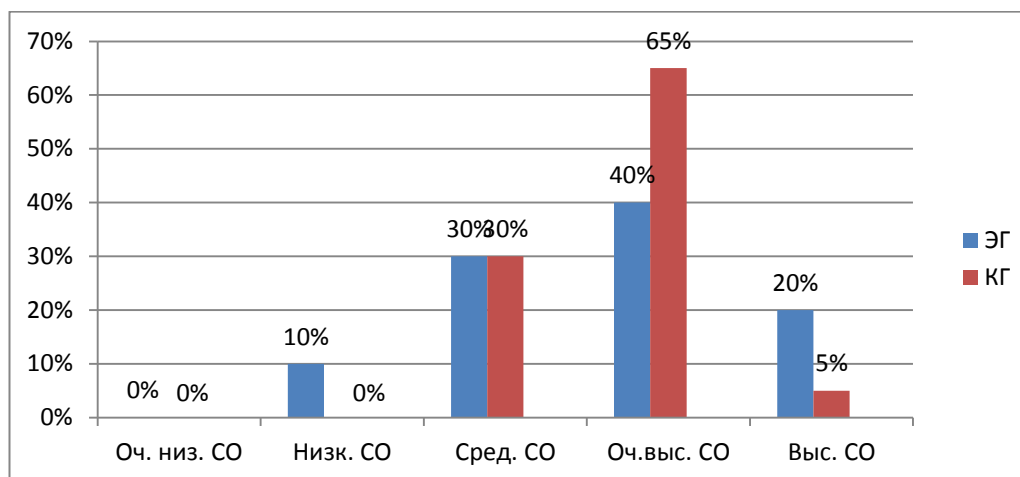


Рисунок 1 – Результаты по диагностической методике «Какой Я?» (констатирующий этап)

Средний уровень самооценки был выявлен у 6 детей (30%) экспериментальной группы (Надя С., Андрей П., Юра Ч., Ирина К., Саша К., Никита У.) и 5 детей (25%) контрольной группы (Алина Я., Алиса К., Наташа Л., Сережа А., Паша Д.). Эти дети в равной степени отмечали у себя наличие как положительных, так и отрицательных качеств. «Ой, я такой невнимательный!» (Андрей П.).

Очень высокий уровень самооценки был выявлен у 4 детей (20%) экспериментальной группы (Даниил Р., Женя К., Варя Н., Ваня Н.) и 3 детей (15%) контрольной группы (Полина Ш., Дима А., Даша Х.). Эти дети оценивали себя положительно по всем предположенным качествам.

Высокий уровень самооценки был диагностирован у 8 детей (40%) экспериментальной группы (Катя С., Толя А., Саша И., Леша С., Марина С., Наташа К., Наташа П., Оля Л.) и 10 детей (50%) контрольной группы (Марина Б., Леша Д., Артур К., Женя Ф, Маша Р., Алина И., Денис Т., Артем С., Ариша Я., Дима В.). Эти дети преимущественно положительно оценили себя по предложенным качествам. На 1-2 вопроса отвечали отрицательно или неопределенно: «Иногда я непослушный» (Саша И.), «Я не знаю» (Артем С.), «Я не всегда аккуратная» (Маша Р.).

В целом у детей обеих групп преобладает высокий уровень самооценки, что соответствует возрастной норме.

Диагностическая методика 2 «Лесенка» (автор: В.Г. Щур).

Цель: выявить уровень дифференциации самооценки у детей 6-7 лет.

Материал и оборудование: нарисованная лесенка, фигурка человечка, протокол, ручка.

Содержание. Ребенку показывали нарисованную на бумаге лесенку с семью ступеньками, где средняя ступенька имеет вид площадки. Затем давалась инструкция: «Посмотри на эту лесенку. Если всех детей рассадить на этой лесенке, то на трех верхних ступеньках окажутся хорошие дети: умные, добрые, сильные послушные – чем выше, тем лучше (педагог показывает: «хорошие», «очень хорошие», «самые хорошие»). А на трех нижних ступеньках окажутся плохие дети – чем ниже, тем хуже («плохие», «очень плохие», «самые плохие»). На средней ступеньке дети не плохие и не хорошие. Покажи, на какую ступеньку ты поставишь себя? Объясни почему».

Для того чтобы легче было выполнять задание, ребенку предлагали поместить на ту или иную ступеньку фигурку ребенка – мальчика или девочки (в зависимости от пола тестируемого ребенка), которую можно двигать по лесенке.

После того как ребенок сделал пометку, его спрашивали: «Ты такой на самом деле или хотел бы быть таким?», «Пометь, какой ты на самом деле и каким хотел бы быть», «Покажи, на какую ступеньку тебя поставила бы мама (воспитательница, другие ребята)».

Важно было проследить, правильно ли понял ребенок объяснение педагога. В случае необходимости следует повторить его. Также в процессе обследования необходимо учитывать, как ребенок выполняет задание: испытывает колебание, раздумывает, аргументирует свой выбор. Если

ребенок не давал никаких объяснений, ему задавали уточняющие вопросы: «Почему ты себя сюда поставил?», «Ты всегда такой?».

Критерии оценки результатов.

Низкий уровень дифференциации самооценки. Дети ставят себя выше, чем, как они полагают поставила бы их мама. Такое расхождение оценок замечено ребенком и несет для него смысл, что его не любят. Это является неблагоприятной для развития личности ребенка ситуацией.

Средний уровень дифференциации самооценки. Дети считают себя «хорошими» и помещают себя на верхние ступеньки лесенки. Дети, поставившие себя на самую верхнюю ступеньку (то есть причислившие себя к «самым лучшим»), практически никогда не могут обосновать такую самооценку. Все оценки размещаются на самой верхней ступеньке, но при этом нет обоснованных, развернутых формулировок, поясняющих такое приписывание. Высокое мнение ребенка о себе совпадает с мнением мамы.

Высокий уровень дифференциации самооценки. Дети не считают себя самыми хорошими и подходят к оценке себя более объективно и критично. Они объясняют свой выбор различными причинами, например: «Я все-таки иногда балуюсь», «Я очень много вопросов задаю». Как правило, отношение других людей к ребенку воспринимается им достаточно дифференцированно: дети считают, что близкие взрослые по-разному относятся к нему. Благополучным является вариант, когда дети считают, что мама поставит их на самый верх лесенки, а сами себя ставят немного ниже – на вторую-третью ступеньку сверху. Такие дети, ощущая твердую поддержку со стороны наиболее значимых взрослых, уже выработали способность достаточно критически подходить к оценке себя как личности. Однако при ответе на вопрос: «Куда тебя поставит воспитательница?», помещение на одну из нижних ступенек – нормально и может служить доказательством адекватной, правильной самооценки, особенно в том случае, если ребенок действительно плохо себя ведет и часто получает замечания от воспитательницы.

Количественные результаты по диагностической методике 2 «Лесенка» представлены в приложении А и на рисунке 2.

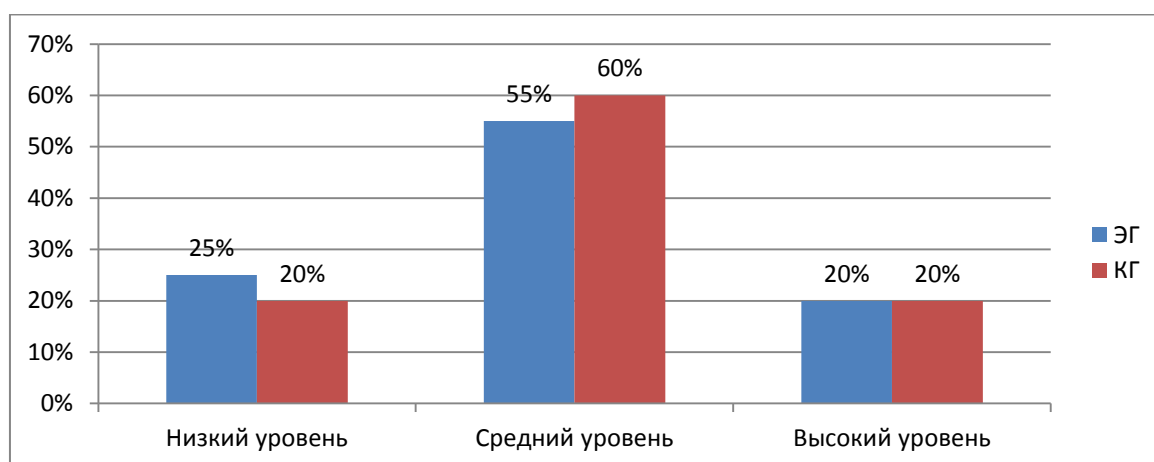


Рисунок 2 – Результаты по диагностической методике «Лесенка» (констатирующий этап)

Низкий уровень дифференциации самооценки был диагностирован у 5 детей (25%) экспериментальной группы (Юра Ч., Саша К., Женя К, Варя Н., Яша В.) и 4 детей (20%) детей контрольной группы (Полина Ш., Даша Х., Кондрат П., Андрей М.). Эти дети оценивали себя неадекватно, не могли объяснить критерии и различия оценок.

Средний уровень дифференциации самооценки был выявлен у 11 детей (55%) экспериментальной группы (Даниил Р., Ваня Н., Саша И., Толя А., Леша С., Марина С., Наташа К., Наташа П., Андрей П., Никита У., Алина О.) и у 12 детей (60%) контрольной группы (Леша Д., Марина Б., Артур К., Женя Ф., Маша Р., Алина И., Денис Т., Артем С., Ариша П., Дима В., Сережа А.). Данные дети оценивали себя достаточно высоко или объективно, адекватно распределяли оценки по ступенькам, но испытывали затруднения при объяснении критериев оценки. Например, Дима В. прокомментировал свой выбор: «Ну... поставит меня на верх, потому что я ... потому что я хороший... Я маме помогаю».

Высокий уровень дифференциации самооценки был выявлен у 4 детей (20%) экспериментальной группы (Катя С., Надя С., Ирина К., Оля Л.) и у 4 детей (20%) детей контрольной группы (Алина Я., Алиса К., Наташа Л., Паша Д.). Эти дети оценивают себя адекватно или высоко, разграничивают собственную оценку, оценки мамы и воспитателя, объясняют различия, критерии оценки. «Мама поставит меня ... сюда (верхняя ступенька), она меня любит» (Катя С.), «Воспитатель ... наверное, сюда. Она меня иногда ругает, потому что я шалю» (Паша Д.).

По результатам двух диагностических методик «Какой Я?» и «Лесенка» был определен уровень личностной рефлексии у детей 6-7 лет.

При этом, опираясь на исследования А.В. Захаровой, М.Э. Боцмановой, которые указывают на то, что существует обратная связь между уровнем самооценки и рефлексии, мы переработали систему баллов для методики «Какой Я?» применительно к уровням рефлексии. Так, детям со средним уровнем самооценки мы начислили 4 балла, с высоким – 3 балла, с очень высоким – 2 балла, с низким – 1 балл.

В целом разброс баллов составил от 2 до 7. Дети, набравшие 2-3 балла, были условно отнесены к низкому уровню развития личностной рефлексии, 4-5 баллов – к среднему уровню развития личностной рефлексии, 6-7 баллов – к высокому уровню развития личностной рефлексии.

Количественные показатели уровней развития личностной рефлексии детей 6-7 лет представлены на рисунке 3.

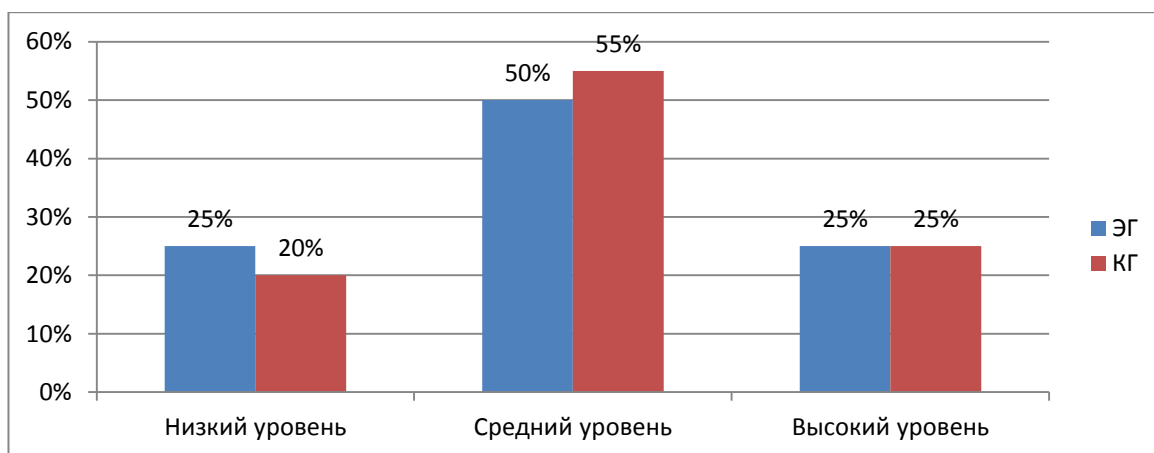


Рисунок 3 – Результаты диагностики личностной рефлексии детей 6-7 лет (констатирующий этап)

К низкому уровню развития личностной рефлексии были отнесены 5 детей (25%) экспериментальной группы (Наташа П., Женя К., Варя Н., Арина О., Яша В.) и 4 ребенка (20%) контрольной группы (Полина Ш., Даша Х., Андрей М., Кондрат П.). Эти дети оценивали себя неадекватно, их самооценка была недифференцированная, объяснить критерии оценки дети не смогли.

К среднему уровню развития личностной рефлексии были отнесены 10 детей (50%) экспериментальной группы (Даниил Р., Ваня Н., Толя А., Саша И., Леша С., Марина С., Наташа П., Оля Л., Юра Ч., Саша К.) и 11 детей (55%) контрольной группы (Марина Б., Дима А., Леша Д., Артур К., Женя Ф., Маша Р., Алина И., Денис Т., Артем С., Ариша П., Дима В.). Дети оценивали свои качества высоко, иногда неадекватно, затруднялись в выделении объективных критериев для объяснения различий оценок.

К высокому уровню развития личностной рефлексии были отнесены по 5 детей (25%) экспериментальной группы (Катя С., Надя С., Андрей П., Ира К., Никита У.) и 5 детей (25%) в контрольной группе (Алиса К., Алина Я., Наташа Л., Сережа А., Паша Д.). Эти дети объективно оценивают собственные качества и поступки, характеризуются дифференцированной самооценкой, могут выделить критерии оценки, обосновать их.

Диагностическая методика 3 «Постройки» (модификация методики В.В. Давыдова) [20].

Цель: выявить уровень сформированности у детей 6-7 лет умения выделять основания решения задачи.

Материал и оборудование: элементы конструктора одинаковые по форме и материалу, но разные по цвету.

Содержание. Ребенку предлагали решить три задачи по образцу. В первой задаче постройка собиралась из элементов зеленого цвета. Сначала в прорезь одного из 3-х элементов вставлялся другой элемент тем его краем, где нет прорези. Следовательно, если первый элемент был ориентирован в пространстве горизонтально, то второй – вертикально. В прорезь, находящуюся на противоположной вершине первого элемента, вставлялся третий элемент так же, как и второй. Таким образом, второй и третий элементы были ориентированы вертикально.

Во второй задаче элементы белого цвета нужно было соединить иначе: в прорези, находящиеся в противоположных углах первого, центрального элемента, вставлялись прорези второй и третий элементы.

Третья постройка собиралась из элементов желтого цвета так: в прорезь первого элемента вставлялся второй элемент тем же краем, где нет прорези. В другую прорезь первого элемента, находящуюся на следующей вершине, вставлялся третий элемент так же, как и второй. В результате второй и третий элементы стояли на столе, а первый опирается на них. Можно сказать, что эта постройка похожа на башенку, в то время как первая и вторая напоминают забор.

Ребенку предлагалось решить задачи поочередно (построить изделие по образцу, на который можно смотреть, но нельзя трогать). После успешного решения задач, мы говорили ребенку: «Итак, ты решил 3 задачи. Эти задачи решали многие дети. Одни сказали, что все постройки похожи друг на друга, другие думают, что постройки разные, третьи считают, что

задачи делятся на 2 группы: две похожи, а одна из них отличается. Как ты думаешь, кто из детей прав?».

После любого ответа, совпадающего с другими из трех предположенных нами мнений, ребенку предлагали обосновать свою мысль. Если ребенок придерживался мнения, что все задачи похожи или все разные, то мы спрашивали: «А как еще можно разделить, сгруппировать задачи?», «Может быть, здесь есть задача, которая не подходит, которая отличается от двух других?». Ситуация организовывалась так, чтобы избежать случайностей в установлении у испытуемого наличия или отсутствия при решении задач содержательной рефлексии.

Критерии оценки результатов.

Низкий уровень сформированности умения выделять основания решения задачи. В качестве существенных условий и оснований решения первой и третьей задач у детей выступал общий способ соединения трех элементов, который может быть квалифицирован соответственно, как однородный, поскольку в том случае прорезь одного элемента вставляется в прорезь другого.

Средний уровень сформированности умения выделять основания решения задачи. Дети считали все задачи либо похожими, либо различными, основываясь на внешние основания своих действий при их решении, на внешние особенности их условий. /то свидетельствует о нормальной рефлексии при решении задач

Высокий уровень сформированности умения выделять основания решения задачи. У детей при решении задач просматривалась содержательная рефлексия: если дети считали правильным мнение о том, что две задачи похожи, а одна от них отличается, и они обосновывали свое мнение способом соединения деталей.

Количественные результаты по диагностической методике 3 «Постройки» представлены в приложении А и на рисунке 4.

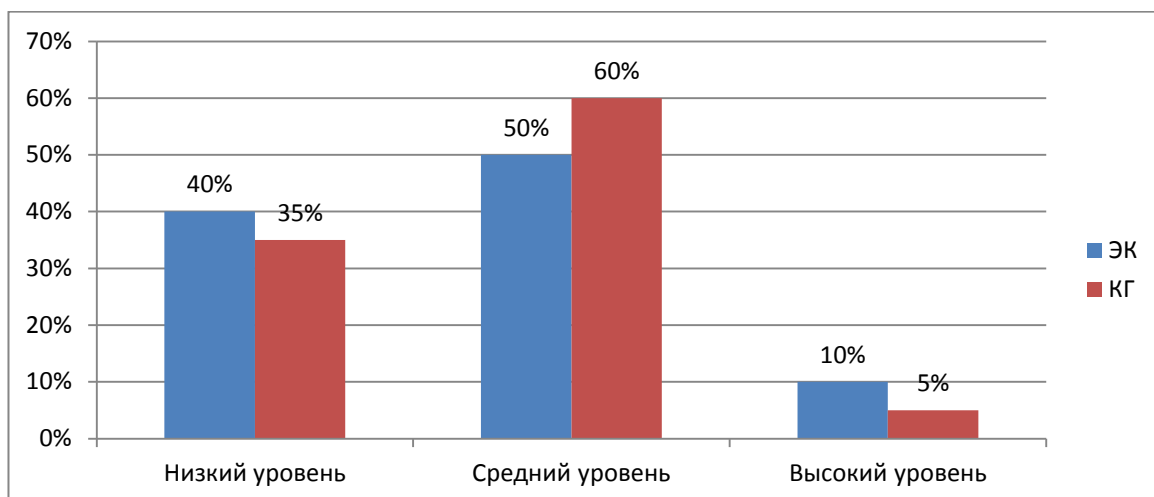


Рисунок 4 – Результаты по диагностической методике «Постройки» (констатирующий этап)

Анализ эмпирических данных показал, что у 5 детей (40%) экспериментальной группы (Саша К., Наташа П., Никита У., Юра Ч., Женя К., Варя Н., Алина О., Яша В.) и у 7 детей (35%) контрольной группы (Алина Я., Артем С., Ариша П., Полина Ш., Даша Х., Андрей М., Кондрат П.) был выявлен низкий уровень сформированности умения выделять основания решения задачи. Эти дети считали, что все постройки разные. У них преобладает формальная рефлексия, то есть, они контролируют внешние условия и внешние особенности своих действий, не выделяя существенные основания. «Все постройки разные» (Андрей М.).

К среднему уровню сформированности умения выделять основания решения задачи были отнесены 10 детей (50%) экспериментальной группы (Даниил Р., Ваня Н., Толя А., Саша И., Леша С., Марина С., Наташа К., Оля Л., Надя С., Ира К.) и 12 детей (60%) контрольной группы (Марина Б., Дима А., Леша Д., Артур К., Женя Ф., Маша Р., Алина И., Денис Т., Наташа Л., Дима В., Сережа А., Паша Д.). Эти дети указывали, что две постройки одинаковые, а одна от них отличается, имея в виду форму построек. То есть, они недостаточно глубоко оценивают и контролируют свои действия. «Две одинаковые, а желтая от них отличается... Она выше

всех» (Леша С.).

Высокий уровень сформированности умения выделять основания решения задачи был выявлен у 2 детей (10%) экспериментальной группы (Катя С., Андрей П.) и у 1 ребенка (5%) контрольной группы (Алиса С.). Эти дети указывали, что две постройке одинаковые, а одна от них отличается, ориентируясь на способ соединения деталей. У них преобладает содержательный вид рефлексии, то есть они контролируют внутренние условия и существенные особенности своих действий. «Две постройке похожи – одинаково соединяются, а одна от них отличается» (Андрей П.).

Диагностическая методика 4 «Письмо вождя» (автор: Г.А. Цукерман).

Цель: выявить у детей 6-7 лет устойчивость к условиям, мешающим рефлексии.

Материал и оборудование: изображения четырех одинаковых ладошек с отчетливо выделенными и одинаково ориентированными большими пальцами, ширма.

Содержание. Ребенку предъявляли изображение и спрашивали, ясно ли ему, какие предметы здесь изображены: во избежание недоразумений указывали на большой палец и мизинец и спрашивали, как они называются. Более того, рассказывали сюжет задачи: «Это – письмо древних племен, которые еще не изобрели письменности. Вождь одного племени писал такое послание другому вождю в знак мира и дружелюбия. Он как бы протягивал ему обе руки, показывая, что ни оружия, ни яда он не таит. Здесь нарисованы две руки вождя – правая и левая – со стороны ладони и тыльной стороны. Представь себе, что ты древний вождь племени. Тебе гонец принес от соседа такое послание. Прочти его: найди здесь все 4 половинки: верх и низ правой руки, верх и низ левой руки». Далее педагог наблюдает за действиями ребенка, помогая ему всякий раз вспомнить задачу и не путать левую и правую руку, фиксируя все промежуточные результаты, и не оценивая их правильность. Лишь получив полный ответ о всех четырех «половинках»

педагог проверяет и оценивает работу ребенка. Решения у этой задачи нет: здесь нет ладони левой руки и тыльной стороны правой. Здесь и обнаруживается демонстрируемая некоторыми детьми способность противостоять требованиям педагога, предпочитая действовать разумно, проявлять инициативу.

Критерии оценки результатов.

Для обработки данных каждому уровню были присвоены балльные оценки:

- 1 балл низкий уровень;
- 2 балла средний уровень;
- 3 балла высокий уровень.

Количественные результаты по диагностической методике 4 «Письмо вождя» представлены в приложении А и на рисунке 5.

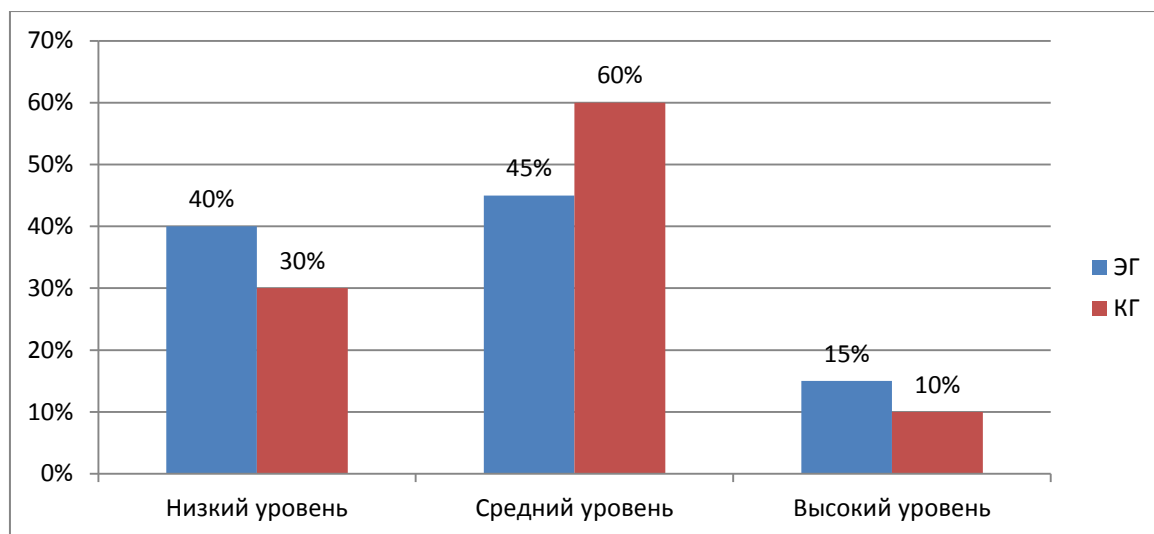


Рисунок 5 – Результаты по диагностической методике «Письмо вождя» (констатирующий этап)

У 8 детей (40%) экспериментальной группы (Леша С., Наташа П., Никита У., Юра Ч., Женя К., Варя Н., Алина О., Яша В.) и у 6 детей (30%) контрольной группы (Артем С., Ариша П., Полина Ш., Даша Х., Андрей М., Кондрат П.) был диагностирован низкий уровень устойчивости к условиям,

мешающим рефлексии при решении задачи. Данные дети правильно находили ладошку и тыльную сторону, потом долго думали и говорили, что не знают, как искать, либо совсем не находили ладошку. «Я не знаю» (Женя К.), «Я запуталась, не знаю, где остальные» (Полина Ш.).

Средний уровень устойчивости к условиям, мешающим рефлексии при решении задачи, был выявлен у 9 детей (40%) экспериментальной группы (Ваня Н., Толя А., Саша И., Марина С., Наташа К., Оля Л., Надя С., Ира К., Саша К.) и 12 детей (60%) контрольной группы (Марина Б., Дима А., Леша Д., Артур К., Женя Ф., Маша Р., Алина И., Денис Т., Наташа Л., Дима В., Алина Я., Паша Д.). Эти дети находили правую ладошку и левую тыльную сторону и говорили, что левой ладошки и правой тыльной стороны руки здесь нет, но не могли объяснить свой ответ. «Не знаю, больше нет» (Артур К.), «Здесь только эти две» (Марина С.).

Высокий уровень устойчивости к условиям, мешающим рефлексии при решении задачи, был выявлен у 3 детей (15%) экспериментальной группы (Катя С., Андрей П., Даниил Р.) и 2 детей (10%) контрольной группы (Алиса С., Сережа А.). Эти дети практически сразу нашли правую ладошку и левую тыльную сторону и сказали, что левой ладошки и правой тыльной стороны руки нет, аргументировав свой ответ. «Остальных нет, так как палец должен быть в обратную сторону» (Андрей П.), «Других нет: они все в одну сторону» (Сережа А.).

По результатам двух диагностических методик «Постройки» и «Письмо вождя» был определен уровень интеллектуальной рефлексии у детей 6-7 лет.

Детей, получивших 2 балла, мы условно отнесли к низкому уровню развития интеллектуальной рефлексии, 3-4 балла – к среднему уровню развития интеллектуальной рефлексии, 5-6 баллов – к высокому уровню развития интеллектуальной рефлексии.

Количественные показатели уровней развития интеллектуальной рефлексии детей 6-7 лет представлены на рисунке 6.

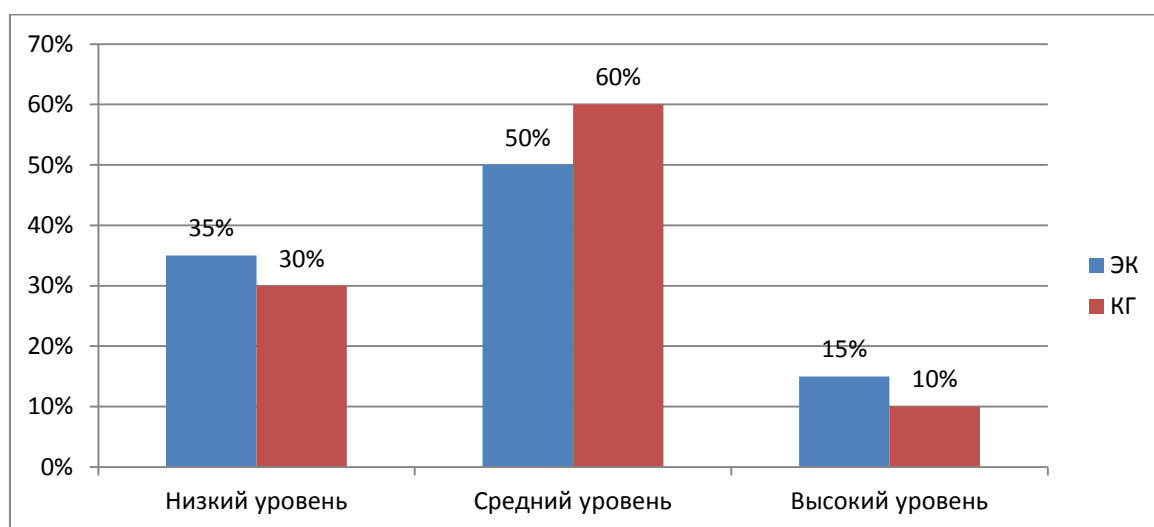


Рисунок 6 – Результаты диагностики интеллектуальной рефлексии детей 6-7 лет (констатирующий этап)

Низкий уровень развития интеллектуальной рефлексии был выявлен у 7 детей (35%) экспериментальной группы (Женя К., Варя Н., Наташа П., Юра Ч., Алина О., Никита У., Яша В.) и у 6 детей (30%) контрольной группы (Полина Ш., Даша Х., Артем С., Ариша П., Андрей М., Кондрат П.). Эти дети стремились точно выполнять все требования педагога, не анализируя их, ориентировались на внешние образцы, не умели выделять существенные основания решения задачи, проявляя формальную рефлексия.

Средний уровень развития интеллектуальной рефлексии был диагностирован у 10 детей (50%) экспериментальной группы (Ваня Н., Толя А., Саша И., Леша С., Марина С., Оля Л., Надя С., Ира К., Саша К., Наташа К.) и 12 детей (60%) контрольной группы (Марина Б., Дима А., Леша Д., Женя Ф., Маша Р., Алина И., Артур К., Денис Т., Дима В., Алина Я., Наташа Л., Паша Д.). Действия этих детей характеризуются невысокой устойчивостью к мешающим условиям, у детей выявлен недостаточно глубокий уровень контроля и оценки своих действий, дети объясняют свои действия, но не всегда выделяют существенные основания для решения

задачи.

Высокий уровень развития интеллектуальной рефлексии был диагностирован у 3 детей (15%) экспериментальной группы (Катя С., Даниил Р., Андрей П.) и у 2 детей (10%) контрольной группы (Алиса С., Сережа А.). Действия этих детей характеризуются высокой устойчивостью к мешающим условиям, содержательной рефлексией. Дети умеют выделять существенные условия решения задачи.

Диагностическая методика 5. Беседа «Почему люди делают всё вместе?» (авторская).

Цель: выявить уровень понимания детьми 6-7 лет оснований совместных действий.

Материалы и оборудование: перечень вопросов.

Содержание. Каждому ребенку индивидуально педагог задает вопросы.

- Как тебя зовут?
- Тебе нравится вместе с другими детьми делать общее дело?
- Почему люди делают что-либо вместе?
- Зачем дети делают что-нибудь вместе?
- Зачем дети и взрослые делают что-нибудь вместе?
- С кем ты любишь делать что-нибудь вместе: со взрослыми или детьми?

Критерии оценки результатов.

Осуществляется качественный анализ ответов детей. На их основе делается вывод о понимании ребенком оснований совместных действий.

Количественные результаты по диагностической методике 5 «Почему люди делают всё вместе?» представлены в приложении А и на рисунке 7.

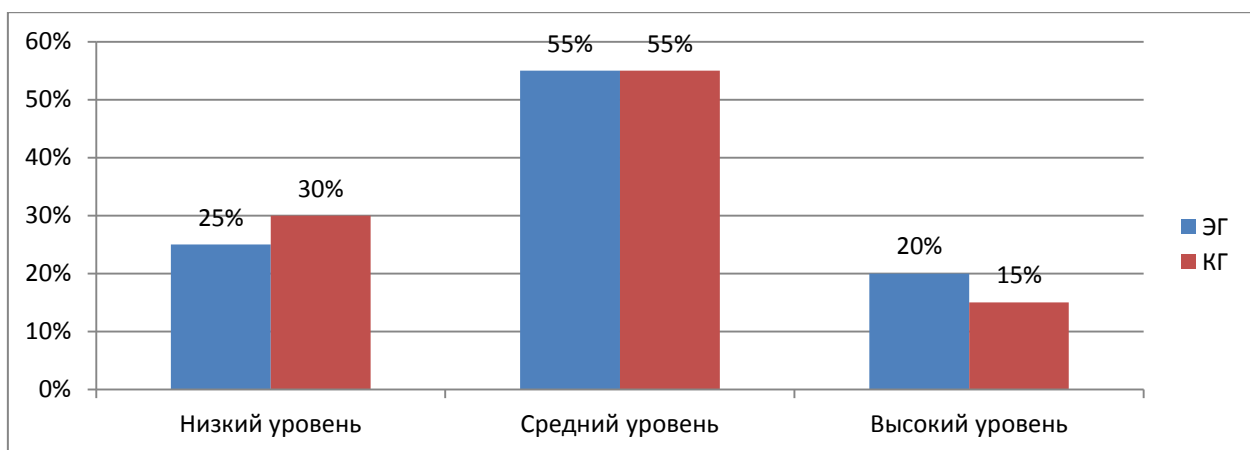


Рисунок 7 – Результаты по диагностической методике «Почему люди делают всё вместе?» (констатирующий этап)

К низкому уровню понимания детьми оснований совместных действий мы отнесли 5 детей (25%) экспериментальной группы (Женя К., Наташа П., Юра Ч., Яша В., Варя Н.) и 6 детей (30%) контрольной группы (Полина Ш., Даша Х., Артем С., Ариша П., Андрей М., Кондрат П.). Эти дети не выделяют важности совместных действий, их оснований. «Не знаю» (Юра Ч.), «Потому что ... они живут вместе» (Ариша П.).

К среднему уровню понимания детьми оснований совместных действий мы отнесли 11 детей (55%) экспериментальной группы (Ваня Н., Толя А., Саша И., Леша С., Марина С., Надя С., Ира К., Саша К., Наташа К., Никита У, Алина О.) и 11 детей (55%) контрольной группы (Марина Б., Дима А., Леша Д., Женя Ф., Маша Р., Алина И., Артур К., Денис Т., Дима В., Алина Я., Наташа Л.). Эти дети понимают значимость совместных действий детей и взрослых, но не всегда могут объяснить основания этих действий, опираются на внешние условия. «Нам сказали вместе делать» (Марина С.), «Так лучше, потому что» (Алина И.).

Высокий уровень понимания детьми оснований совместных действий был выявлен у 4 детей (20%) экспериментальной группы (Катя С., Андрей П., Даниил Р., Оля Л.) и 3 детей (15%) контрольной группы (Алиса К., Сережа А., Паша Д.). Эти дети понимают значение совместных действий,

различают основания действий и между детьми, и между ребенком и взрослым. «Люди делают что-то вместе, потому что они помогают друг другу» (Паша Д.), «Дети вместе играют, так лучше и веселее. Они дружат» (Андрей П.).

Диагностическая методика 6 «Рукавички» (автор: Г.А. Цукерман) [27].

Цель: выявить уровень развития у детей 6-7 лет инициативы в организации условий рефлексивного взаимодействия.

Материалы и оборудование: ширма, вырезанные из бумаги рукавички.

Содержание. Два ребенка садились друг напротив друга, между ними ставилась высокая, непрозрачная ширма. Педагог располагался сбоку так, чтобы наблюдать за действиями обоих детей, и сообщал им условия задачи:

«Вы – художники на фабрике рукавичек. Ваша задача – красиво оформить вот эти белые рукавички.

Чтобы работать быстро, мы все рукавички изготовим втроем. А работу поделим так: вы, художники, раскрасьте каждый свою половинку рукавички. А я их буду соединять, сошью из них целую варежку.

Работать надо быстро, аккуратно и, главное, молча. Ни одного слова нельзя говорить друг другу. Но если есть какие-то вопросы, я охотно отвечу на них, если вы будете спрашивать меня по очереди, шепотом, на ушко».

После этого раздавалось «оборудование» для работы: цветные фломастеры и вырезанные из белой бумаги половинки рукавичек трех резко различающихся размеров. Каждый ребенок видел только свое «рабочее поле» и не знал, в каком порядке лежат рукавички у его партнера и как они ориентированы: куда смотрит большой палец. Естественным способом безошибочного действия в такой ситуации являлось обращение к педагогу с просьбой предложить другому ребенку конкретный план действий и с вопросом о действиях партнера. В любом другом случае ребенок действовал наугад и был обречен на неудачу: 2 раскрашенные половинки не соединялись.

Критерии оценки результатов.

Низкий уровень развития инициативы в организации рефлексивного взаимодействия (1 балл) – дети после трех-четырех безуспешных проб так и не могут усмотреть в педагоге единственное средство решения задачи.

Средний уровень развития инициативы в организации рефлексивного взаимодействия (2 балла) – дети после анализа неудач меняют стратегию действия и от самостоятельности по методу проб и ошибок переходят к содержательному сотрудничеству с педагогом.

Высокий уровень развития инициативы в организации рефлексивного взаимодействия (3 балла) – дети обращаются за содержательной помощью к педагогу сразу, с первой попытки пытаются решить задачу, проявляют устойчивость к условиям, мешающим рефлексии, проявляют инициативу во взаимодействии с педагогом.

Количественные результаты по диагностической методике 6 «Рукавички» представлены в приложении А и на рисунке 8.

У 8 детей (40%) экспериментальной группы (Леша С., Наташа П., Никита У., Юра Ч., Женя К., Варя Н., Алина О., Яша В.) и у 6 детей (30%) контрольной группы (Артем С., Ариша П., Полина Ш., Даша Х., Андрей М., Кондрат П.) был диагностирован низкий уровень развития инициативы в организации рефлексивного взаимодействия. Эти дети после трех-четырех безуспешных проб так и не смогли усмотреть в педагоге единственное средство решения задачи.

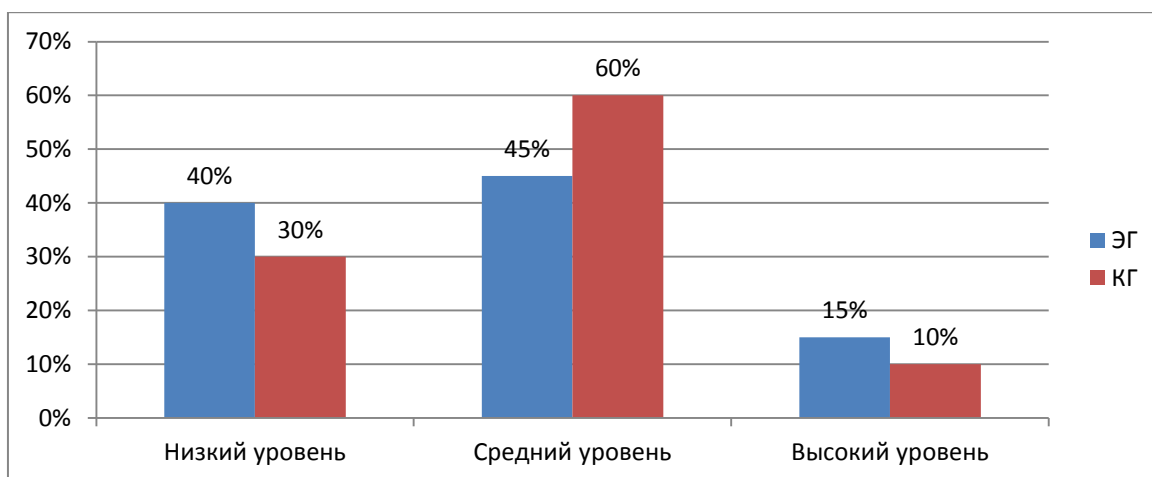


Рисунок 8 – Результаты по диагностической методике «Рукавички» (констатирующий этап)

Средний уровень развития инициативы в организации рефлексивного взаимодействия был выявлен у 9 детей (45%) экспериментальной группы (Ваня Н., Толя А., Саша И., Марина С., Наташа К., Оля Л., Надя С., Ира К., Саша К.) и 12 детей (60%) контрольной группы (Марина Б., Дима А., Леша Д., Артур К., Женя Ф., Маша Р., Алина И., Денис Т., Наташа Л., Дима В., Алина Я., Паша Д.). Эти дети после анализа неудач меняли стратегию действия и от самостоятельности по методу проб и ошибок перешли к содержательному сотрудничеству с педагогом. «Как он там рисует?» (Дима В.).

Высокий уровень развития инициативы в организации рефлексивного взаимодействия был выявлен у 3 детей (15%) экспериментальной группы (Катя С., Андрей П., Даниил Р.) и 2 детей (10%) контрольной группы (Алиса К., Сережа А.). Эти дети обращались за содержательной помощью к педагогу сразу, с первой попытки пытались решить задачу, проявляли устойчивость к условиям, мешающим рефлексии, проявляли инициативу во взаимодействии с педагогом. «А каким цветом она рисует?» (Катя С.), «Каким цветом и какой размер перчатки он раскрашивает?» (Алиса К.).

По результатам двух диагностических методик «Почему люди делают

всё вместе?» и «Рукавички» был определен уровень развития коммуникативной рефлексии у детей 6-7 лет.

Детей, получивших 2 балла, мы условно отнесли к низкому уровню развития коммуникативной рефлексии, 3-4 балла – к среднему уровню развития коммуникативной рефлексии, 5-6 баллов – к высокому уровню развития коммуникативной рефлексии.

Количественные показатели уровня развития коммуникативной рефлексии детей 6-7 лет представлены на рисунке 9.

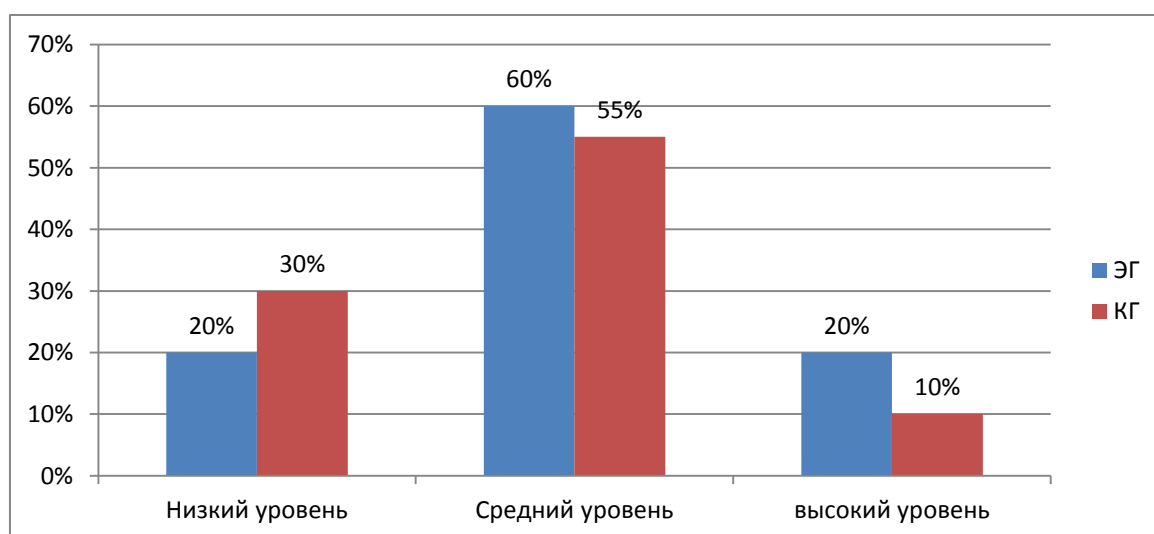


Рисунок 9 – Результаты диагностики коммуникативной рефлексии детей 6-7 лет (констатирующий этап)

К низкому уровню развития коммуникативной рефлексии были отнесены 4 ребенка (20%) экспериментальной группы (Женя К., Наташа П., Юра Ч., Яша В.) и 6 детей (30%) контрольной группы (Полина Ш., Даша Х., Артем С., Ариша П., Андрей М., Кондрат П.). Дети не осознают значимости совместных действий, ориентируются на внешние условия их организации или совсем не ориентируются на условия, не проявляют инициативу в организации взаимодействия.

Средний уровень развития коммуникативной рефлексии был выявлен у 12 детей (60%) экспериментальной группы (Варя Н., Ваня Н., Толя А.,

Саша И., Леша С., Марина С., Наташа К., Надя С., Ира К., Саша К., Алина О., Никита У.) и 12 детей (60%) контрольной группы (Марина Б., Дима А., Леша Д., Артур К., Женя Ф., Маша Р., Алина И., Денис Т., Дима В., Алина А., Наташа Л.). Дети понимают суть совместных действий, но не всегда объясняют их основания, не всегда проявляют инициативу в организации взаимодействия.

К высокому уровню развития коммуникативной рефлексии были отнесены 4 ребенка (20%) экспериментальной группы (Катя С., Даниил Р., Андрей П., Оля Л.) и 2 ребенка (10%) контрольной группы (Алиса С., Сережа А.). Эти дети понимают суть совместных действий людей, осознают их важность, выделяют основания для их построения, проявляют инициативу в организации взаимодействия.

Анализ и обобщение эмпирических данных всего констатирующего эксперимента позволил нам определить общий уровень развития рефлексии у детей 6-7 лет.

К низкому уровню развития рефлексии были условно отнесены 7 детей (35%) экспериментальной группы и 6 детей (30%) контрольной группы. Этот уровень развития рефлексии характеризуется стремлением детей точно выполнять все требования взрослого, не анализируя их; ориентацией на внешние образцы; отсутствием инициативы во взаимодействии со взрослыми. Самооценка детей низкая, недифференцированная. У детей проявляется формальный вид рефлексии, то есть контроль и оценка внешних условий и внешних особенностей своих действий.

К среднему уровню развития рефлексии были условно отнесены 9 детей (45%) экспериментальной группы и 10 детей (50%) контрольной группы. Этот уровень развития рефлексии характеризуется тем, что дети оценивают себя неадекватно высоко, имеют недостаточно дифференцированную самооценку, затрудняются при объяснении различий оценок. Дети могут объяснить основания собственных действий при решении

задач, но часто эти основания являются несущественными, внешними. Дети проявляют недостаточно инициативы в организации взаимодействия, не осознают значимость совместных действий людей, при их оценке опираются на внешние условия. В совместных действиях дети опираются на эмоциональную насыщенность деятельности, интерес.

К высокому уровню развития рефлексии были условно отнесены 4 ребенка (20%) экспериментальной группы и 4 ребенка (20%) контрольной группы. Этот уровень развития рефлексии характеризуется тем, что дети оценивают свои качества и поступки адекватно или высоко, демонстрируют хорошо дифференцированную самооценку. Дети выделяют основания собственных действий, опираются на существенные условия, обладают содержательной рефлексией. Дети проявляют устойчивость к условиям, препятствующим рефлексии, инициативны в организации рефлексивного взаимодействия, осознают основания совместных действий и их значимость.

Результаты диагностики уровня развития рефлексии детей 6-7 лет в контрольной и экспериментальной группах на констатирующем этапе представлены в таблицах 2, 3 и на рисунке 10.

Таблица 2 – Результаты диагностики видов рефлексии у детей 6-7 лет экспериментальной группы (констатирующий этап)

Уровень	Личностная рефлексия		Интеллектуальная рефлексия		Коммуникативная рефлексия		Общий уровень	
	Количество детей	%	Количество детей	%	Количество детей	%	Количество детей	%
Низкий	5	25	7	35	4	20	7	35
Средний	10	50	10	50	12	60	9	45
Высокий	5	25	3	15	4	20	4	20

Таблица 3 – Результаты диагностики видов рефлексии у детей 6-7 лет контрольной группы (констатирующий этап)

Уровень	Личностная рефлексия		Интеллектуальная рефлексия		Коммуникативная рефлексия		Общий уровень	
	Количество детей	%	Количество детей	%	Количество детей	%	Количество детей	%
Низкий	4	20	6	30	7	35	6	30
Средний	11	55	12	60	11	55	10	50
Высокий	5	25	2	10	2	10	4	20

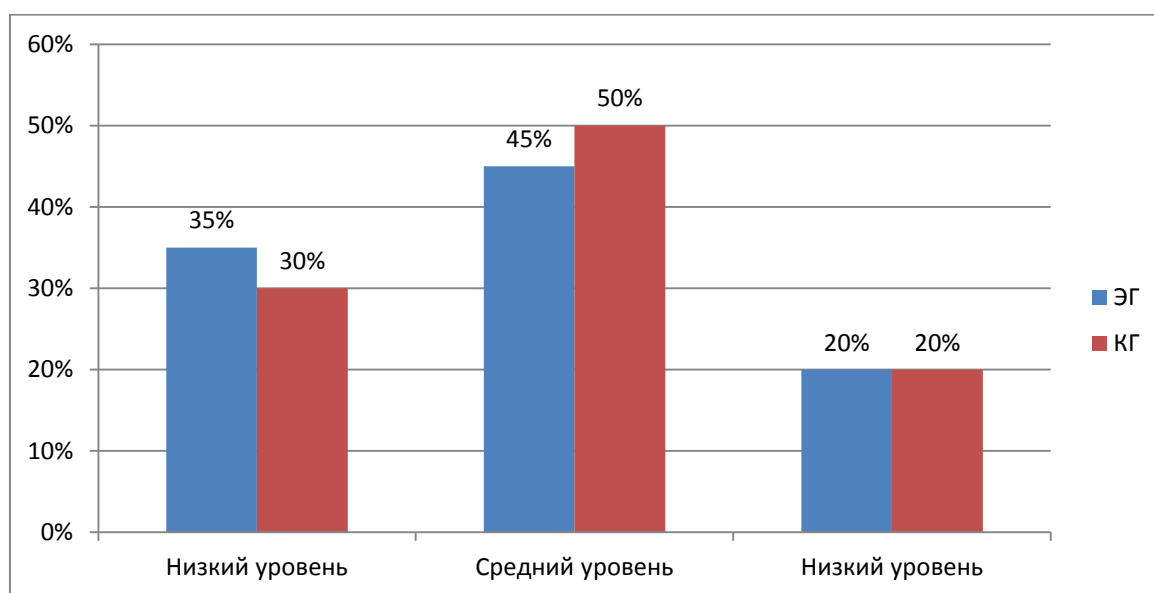


Рисунок 10 – Результаты диагностики уровня развития рефлексии детей 6-7 лет на констатирующем этапе эксперимента

В целом можно сказать, что из всех обследуемых детей высокий уровень развития рефлексии характерен только лишь для 20% детей, около 50% детей обладают средним уровнем развития рефлексии и около 30% – низким.

При этом следует отметить, что у детей несколько выше развита личностная рефлексия по сравнению с интеллектуальной и коммуникативной, что можно объяснить возрастной сензитивностью для развития самооценки ребенка старшего дошкольного возраста.

Таким образом, результаты констатирующего исследования указывают на необходимость проведения с детьми специально организованной развивающей работы, направленной на развитие у них личностной, интеллектуальной и коммуникативной видов рефлексии.

2.2 Экспериментальная работа по апробации психолого-педагогических условий развития рефлексии у детей 6-7 лет

Результаты констатирующего эксперимента показали необходимость осуществления работы по развитию рефлексии у детей 6-7 лет.

Цель формирующего эксперимента – разработать и апробировать этапы, содержание, формы и методы работы педагога по развитию рефлексии у детей 6-7 лет в созданных психолого-педагогических условиях.

Задачами формирующего эксперимента на содержательном уровне явились реализуемые психолого-педагогические условия развития рефлексии у детей 6-7 лет:

- организация деятельности детей, направленной на развитие умения анализировать свои качества, поступки и особенности совместных действий с другими людьми;
- расширение представлений детей о себе, своих поступках, понимание ребенком подлинных оснований совместных действий и их координации;
- создание психологически комфортной среды и атмосферы эмоционального принятия в ходе деятельности детей по анализу своих качеств и поведения.

При реализации экспериментальной работы мы учитывали следующие принципы работы с детьми:

- принцип сознательности, при помощи которого обеспечивается основательное знание фактов, определений, законов, глубокое

смысловое понимание, осмысление выводов, обобщений с умением правильно выражать свои мысли в речи, превращение таких знаний с убеждениями умения самостоятельно пользоваться знаниями на практике. Практическая реализация принципа сознательности предполагает осознания детьми стоящих перед ними задач, опору на самостоятельный поиск решения;

– принцип активности предполагает сообщение детьми целей обучения, творческое выполнение ими самостоятельных работ, активизацию мыслительной деятельности;

– принцип индивидуализации обучения заключается в такой организации процесса, при которой выбор способов, приемов, темпа обучения учитывает индивидуальные различия детей, уровень развития их обучаемости;

– принцип наглядности. Средства наглядности помогают возникновению представлений, а активная мыслительная деятельность превращает эти представления в понятия;

– принцип доступности и посильности реализуется в делении материала на этапы и в подаче его небольшими дозами, соответственно индивидуально-возрастным особенностям;

– принцип гуманизации предполагает признание личности ребенка как высшей ценности;

– принцип системности, который заключается в том, что каждое явление рассматривается и оценивается во взаимосвязи с другими процессами и объектами как единое целое, а не совокупность его отдельных частей.

Формирующий эксперимент включал в себя четыре этапа. Выделенные психолого-педагогические условия реализовывались на всех этапах, но имели на каждом этапе определенную приоритетность.

Первый этап – мотивационно-эмоциональный.

Цель – мотивация детей 6-7 лет на участие в развивающих занятиях, совместной деятельности со сверстниками, создание доверительных отношений.

Приоритетные условия – создание в ходе деятельности детей условий для анализа своих качеств и поведения; создание психологически комфортной среды и атмосферы эмоционального принятия.

Второй этап – проектировочно-организационный.

Цель: принятие детьми 6-7 лет цели деятельности, включение детей в совместную работу, выбор детьми партнеров для совместной деятельности, распределение ролей и действий между субъектами согласно принятой модели взаимодействия.

Приоритетное условие – расширение представлений детей о себе, своих поступках, понимание ребенком подлинных оснований совместных действий и их координации.

Третий этап – содержательно-деятельностный.

Цель: развитие у детей 6-7 лет представлений о себе, собственных качествах, основаниях своих поступков, действий, а также качествах, основаниях поступков и действий других.

Приоритетное условие – организация деятельности детей, направленной на развитие умения анализировать свои качества, поступки и особенности совместных действий с другими.

Четвертый этап – действенно-развивающий.

Цель: развитие у детей 6-7 лет умения анализировать свои качества, поступки и особенности совместных действий с другими.

Приоритетные условия – организация деятельности детей, направленной на развитие умения анализировать свои качества, поступки и особенности совместных действий с другими; создание психологически комфортной среды и атмосферы эмоционального принятия.

Мы разработали содержание 12 развивающих занятий, которые были

организованы в рамках совместной деятельности педагога и детей во второй половине дня. Мы проводили 2 развивающих занятия в неделю. Формирующая работа длилась полтора месяца.

Представим содержание работы по реализации психолого-педагогических условий развития рефлексии у детей 6-7 лет в таблице 4.

Таблица 4 – Содержание работы по реализации психолого-педагогических условий развития рефлексии у детей 6-7 лет

Этап	Приоритетное психолого-педагогическое условие	Тема развивающего занятия
Мотивационно-эмоциональный	Создание в ходе деятельности детей условий по анализу своих качеств, поведения; создание психологически комфортной среды и атмосферы эмоционального принятия	Развивающее занятие 1 «Привет всем»
		Развивающее занятие 2 «Страна «Я»
Проектировочно-организационный	Расширение представлений детей о себе, своих поступках, понимание ребенком подлинных оснований совместных действий и их координации	Развивающее занятие 3 «Мысли, чувства, поведение»
		Развивающее занятие 4 «Качество моих поступков и поступков других людей»
Содержательно-деятельностный	Организация деятельности детей, направленной на развитие умения анализировать свои качества, поступки и особенности совместных действий с другими.	Развивающее занятие 5 «Взаимодействие людей друг с другом»
		Развивающее занятие 6 «Люди вокруг меня»
		Развивающее занятие 7 «Мы – друзья»
		Развивающее занятие 8 «Мы – общаемся»
Действенно-развивающий	Организация деятельности детей, направленной на развитие умения анализировать свои качества, поступки и особенности совместных действий с другими; создание психологически комфортной среды и атмосферы эмоционального принятия.	Развивающее занятие 9 «Решалочка»
		Развивающее занятие 10 «Я и мои поступки»
		Развивающее занятие 11 «Я уважаю другого человека»
		Развивающее занятие 12 «До свидания»

Первый этап – мотивационно-эмоциональный.

Развивающее занятие 1 «Привет всем».

Цель: включение детей в работу, создание доверительных отношений.

Упражнение 1 «Как тебя зовут?».

Цель: знакомство детей и педагога.

Детям предлагается назвать свои имена.

Упражнение 2 «Коровы, собаки, кошки».

Цель: повышение уровня сотрудничества детей друг с другом.

Дети встают широким кругом и закрывают глаза. Педагог подходит к каждому и говорит шепотом на ушко название какого-либо животного. Затем дети должны объединиться в группы, не открывая глаз, лишь говоря на языке названного животного.

Упражнение 3 «Путешествие на облаке».

Цель: формирование у детей умения сосредоточиться перед началом занятия.

Дети удобно садятся и закрывают глаза. Они представляют себе, что путешествуют на облаке.

Упражнение 4 «Большие пальцы вверх, шепчем все вместе».

Цель: формирование у детей умения сосредоточиться, сотрудничать детей друг с другом.

Педагог задает вопросы, а каждый, кто знает ответ, должен поднять руку, сложить пальцы в кулак, а большой палец поднять вверх. После этого все дети на счет «три» должны вместе прошептать ответ. Затем – тоже самое только в парах.

Упражнение 5 «Неожиданные картинки».

Цель: формирование у детей навыков коллективной работы, возможность увидеть собственный вклад в общий результат.

Дети садятся в круг, у каждого бумага и карандаши. Дети рисуют рисунок 2-3 минуты, а затем передают свои рисунки соседу и так до тех пор, пока все дети не получают свои рисунки.

Развивающее занятие 2 «Страна «Я».

Цель: развитие самооценки детей, ее дифференциации.

Упражнение 1 «Водопад».

Цель: формирование у детей умения расслабляться.

Дети как будто встают под водопад.

Упражнение 2 «Невидимая надпись» [1].

Цель: пробуждение у детей любопытства и переживания успеха.

Педагог выбирает букву из имени ребенка и рисует ее на ладошке или спине. Дети угадывают нарисованную букву.

Упражнение 3 «Подойди поближе».

Цель: развитие у детей уверенности в себе.

Дети садятся в круг. Затем по двое выходят в середину круга и становятся на расстоянии друг от друга. Они закрывают глаза и по очереди издают негромкие звуки. Другой идет на этот звук. Когда кто-то чувствует, что другой подошел к нему слишком близко, он говорит: «Стоп!».

Упражнение 4 «Я справился».

Цель: повышение самоуважения детей.

Дети рисуют на листе бумаги ситуации, когда они справились со сложной работой и себя во время выполнения этого сложного дела.

Упражнение 5 «Дотянись до звезд» [1].

Цель: расслабление детей и обретение уверенности в себе.

Дети встают и закрывают глаза. Они представляют себе ночное небо, усыпанное звездами; выбирают какую-либо особенно яркую звезду. Затем открывают глаза и протягивают руки к небу, чтобы дотянуться до своей звезды; снимают ее и бережно кладут перед собой в просторную красивую корзину. Игра продолжается пока дети не сорвут с неба еще несколько звезд.

Второй этап – проектировочно-организационный.

Развивающее занятие 3 «Мысли, чувства, поведение».

Цель: формирование у детей представлений об основаниях оценок качеств, поступков себя и других людей.

Упражнение 1 «Доброе утро».

Цель: укрепить чувство собственного достоинства детей и единство класса, научить детей прислушиваться друг к другу.

Дети садятся в круг. Каждый по очереди сообщает, чему он сегодня радуется. Остальные внимательно слушают.

Упражнение 2 «Истина или ложь?».

Цель: отработка у детей навыков общения.

Выходят 3 добровольца. Один из них – кладоискатель. Ему завязывают глаза, и он ищет клад (монету). Двое других детей играют роль злого и доброго волшебников и подсказывают, соответственно, правильно и неправильно, где находится клад.

Упражнение 3 «Поговорим о чувствах».

Цель: стимулирование личностного развития детей.

Дети делятся на пары. Один из детей называет чувства, какие он знает, второй – громко считает. Через минуту Педагог спрашивает, какая пара назвала больше всех чувств. Затем Педагог спрашивает, какие чувства испытывали дети в разных ситуациях.

Упражнение 4 «Друзья, не похожие на меня».

Цель: формирование у детей умение уважать других, не оценивая их.

Дети садятся в круг. Они по очереди описывают своего друга (подругу), который не похож на них: какая у него национальность, какие книги он любит читать, чем он отличается от рассказчика и почему ему дорог.

Развивающее занятие 4 «Качество моих поступков и поступков других людей».

Цель: формирование у детей представлений об основаниях оценок качеств, поступков себя и других людей

Упражнение 1 «Странные вопросы – странные ответы».

Цель: настрой детей на работу и повышение их настроения.

Педагог задает детям необычные, странные вопросы, а дети, в свою

очередь, должны придумать к ним такие же странные ответы.

Упражнение 2 «Волшебная подушка».

Цель: формировать у детей умение выражать свои желания, быть услышанными другими детьми.

Дети садятся в круг. В центре кладется подушка. Дети по очереди садятся на нее и рассказывают о каком-нибудь своем желании. Все остальные внимательно слушают.

Упражнение 3 «Моя семья».

Цель: повышение у детей самоуважения, формирование у детей представлений о значимости эмоций в жизни человека.

Дети показывают фотографии или рисунки своей семьи и рассказывают о ней.

Упражнение 4 «Ошибка ошибке – рознь».

Цель: формировать у детей умение воздерживаться от ошибок, несущих негативные последствия, и, избегая ошибки, не ограничивать свои творческие возможности.

Дети представляют себе какую-нибудь глупость, которую бы они с удовольствием сделали, если бы набрались достаточно смелости и что-нибудь глупое, что охотно перестали бы делать, если были бы для этого достаточно решительны. Затем педагог организует обсуждение.

Упражнение 5 «Водопад».

Цель: способствовать эмоциональному расслаблению детей.

Дети как будто встают под водопад и расслабляются.

Третий этап – содержательно-деятельностный.

Развивающее занятие 5 «Взаимодействие людей друг с другом».

Цель: формировать у детей представления об основаниях для взаимодействия людей друг с другом.

Упражнение 1 «Равновесие».

Цель: формировать у детей умение настраиваться друг на друга и

сохранять равновесие в общении.

Дети садятся на пол парами, напротив друг друга. Они берутся за руки и отклоняются назад, при этом удерживая равновесие. Затем то же самое на коленях и стоя на ногах. После этого дети меняются партнерами.

Упражнение 2 «Значимый человек».

Цель: способствовать повышению самооценки детей; формировать у детей умение принимать иную точку зрения, отличную от их собственной.

Дети рисуют портрет значимого для них человека. Упражнение 3. «Сделай родителей счастливыми».

Упражнение 3.

Цель: способствовать пониманию детьми значения чувств и взаимопомощи, обретению уверенности в себе.

Дети рассказывают о том, чтобы они могли сделать, чтобы их родители могли испытать дополнительную порцию радости, чем они могут помочь своим родителям справиться с проблемой.

Упражнение 4. «Вещи, дарящие радость».

Цель: стимулировать у детей положительные эмоции.

Дети удобно садятся, закрывают глаза. Они вспоминают о тех вещах, которые когда-либо дарили радость и хорошее настроение. После этого образ хорошего события или предмета постепенно бледнеет, а ощущение радости остается. Затем дети открывают глаза и рассказывают группе о своих ассоциациях.

Развивающее занятие 6 «Люди вокруг меня».

Цель: формировать у детей представления об основаниях взаимодействия людей друг с другом.

Упражнение 1 «Что я делаю?».

Цель: формировать у детей невербальные умения.

Дети садятся в круг. Педагог достает метлу (любой другой предмет) и говорит: «Сегодня я принесла сюда метлу. Но это не обычная метла, а

волшебная, она может превращаться во множество разных вещей. Мы будем передавать эту метлу друг другу по очереди, и каждый из вас может выйти в центр круга и без слов показать нам, в качестве чего он будет ее использовать. А мы будем угадывать».

Упражнение 2 «Волшебный ящик».

Цель: развивать сосредоточение внимания детей на группе.

Дети садятся в круг и представляют себе волшебный ящик в центре круга, внутри которого есть все, что только существует на свете. Дети по очереди подходят к ящику и достают что-нибудь, не говоря ни слова. Затем они одними движениями и жестами показывают, что можно делать с этим предметом.

Упражнение 3 «Эстафета хороших известий».

Цель: мобилизовать внимание детей.

Дети по очереди кидают друг другу теннисный мячик. Тот, у кого находится мяч, рассказывает о чем-нибудь приятном, что случилось с ним вчера.

Упражнение 4 «Принц на цыпочках».

Цель: активизация группового взаимодействия.

Дети встают и потягиваются. Один из детей неслышными шагами подходит к кому-нибудь и легко дотрагивается до кончика его носа, затем направляется к следующему. Тот, до чьего носа дотронулся Принц, будет также бесшумно следовать за ним. Так образуется огромная королевская свита.

Упражнение 5 «Распускающийся бутон».

Цель: активизация совместной деятельности детей в малых группах.

Дети делятся на группы по 5 человек. Садятся в круг на полу и берутся за руки. После чего стараются все вместе одновременно встать, не отпуская рук. Затем дети отклоняются назад, крепко держа друг друга за руки, превращаются в распускающийся бутон.

Развивающее занятие 7 «Мы – друзья».

Цель: формирование у детей умение строить совместные действия

Упражнение 1 «Запрещенные слова».

Цель: совершенствование взаимодействия детей друг с другом.

Каждому ребенку раздается по пять горошин. Дети ходят по комнате и заговаривают с другими, пытаясь выманить у них слова «да» или «нет». Если им это удастся, они забирают у своего соперника горошину.

Упражнение 2 «История с продолжением».

Цель: отработка сотрудничества в рамках всей группы, формирование у детей умения рассуждать.

Детям предлагается начало любого рассказа, а затем просят детей продолжить. Каждый рассказывает свое продолжение до тех пор, пока у него есть фантазия. По окончании педагог обобщает все мнения.

Упражнение 3 «Рисунок по инструкции».

Цель: отработка у детей умения сотрудничать друг с другом.

Дети делятся на пары и садятся за столы так, чтобы не видеть, что рисует сидящий рядом. Затем все рисуют обычный домик. Один из детей берет новый листок и по инструкции другого рисует домик, который тот нарисовал первый раз.

Упражнение 4 «Корабль среди скал».

Цель: формировать у детей коммуникативные навыки, опираясь на интуицию и доверие к партнеру.

Дети встают, образуя большой круг, берутся за руки. Они представляют собой берега, в середине которого находится море. Один из детей – корабль, ему завязывают глаза. Другой является капитаном, управляющим кораблем. В море также находятся утесы. Дети выбирают, к какой гавани будет двигаться корабль, и капитан управляет им таким образом, чтобы не налететь на утесы. Когда корабль подойдет к своей гавани, она должна заключить его в объятия.

Развивающее занятие 8 «Мы – общаемся».

Цель: развивать у детей умение строить совместные действия.

Упражнение 1 «Цветок».

Цель: развивать у детей ощущение покоя и доверия к самим себе.

Дети удобно садятся, закрывают глаза. Они представляют себя цветком, постепенно распускающимся. Затем открывают глаза, и все вместе рисуют на ватмане волшебное дерево с разнообразными прекрасными цветами, которыми они были.

Упражнение 2 «Приятные воспоминания».

Цель: формировать у детей умение выстраивать позитивную перспективу своей жизни.

Дети удобно садятся и закрывают глаза. Они представляют себя парящими в воздухе, в полной безопасности. Солнце наполняет их теплым светом; они вспоминают момент, когда были абсолютно счастливыми. Затем они «возвращаются в группу» бодрыми и отдохнувшими и рисуют или описывают словами свое счастливое воспоминание.

Упражнение 3 «Дружелюбные требования».

Цель: формировать у детей умение вежливо выражать свои требования по отношению к сверстникам или взрослым.

Детям раздаются листы, где нарисованы различные ситуации. Каждый объясняет, как бы он сформулировал свое требование в описанной ситуации.

Упражнение 4 «Трио».

Цель: формировать у детей навыки конструктивного взаимодействия, отрабатывать синхронные действия.

Материал: пустые коробки из-под обуви.

Трое детей становятся плечом к плечу. Тот, кто посередине, ставит обе ноги в 2 коробки, а крайние дети ставят по одной ноге в те же коробки. Таким необходимо пройти несколько метров. Количество участников можно увеличивать.

Упражнение 5 «Волшебная палочка».

Цель: формирование у детей навыков общения и групповой сплоченности.

Дети садятся в круг. Каждый, по очереди, берет волшебную палочку и рассказывает, что хорошего случилось с ним на прошлой неделе. Все остальные внимательно слушают, пока палочка не перейдет к ним.

Четвертый этап – действенно-развивающий.

Развивающее занятие 9 «Решалочка».

Цель: развитие аналитических способностей детей, формирование у детей умения выделять существенные особенности решения задач.

Упражнение 1 «Тряпичная кукла и солдат».

Цель: расслабление, настрой детей на работу.

Дети встают и располагаются так, чтобы вокруг каждого было свободное место. Затем попеременно то вытягиваются в струнку как солдаты, то расслабляются и становятся тряпичной куклой.

Упражнение 2 «Четвертый лишний».

Цель: формировать у детей умение анализировать и обобщать.

Детям предлагается на картинках, а затем вербально, найти сходство между предметами и исключить лишний.

Упражнение 3 «Головомяч».

Цель: отработка навыков сотрудничества детей в парах и тройках, согласованности действий.

Дети разбиваются на пары. Им предлагается поднять с пола или стула мяч, удерживая его головами. Прикасаться к мячу руками нельзя. Затем дети выполняют это же задание в тройках. По окончании детям предоставляется возможность опытным путем выяснить, с каким максимальным числом игроков можно поднять головами мяч.

Развивающее занятие 10 «Я и мои поступки».

Цель: формирование у детей умения анализировать качества и

поступки себя и других людей

Упражнение 1 «Поймай мышь».

Цель: расслабление и отдых детей.

Дети представляют, что в комнате находится мышь. Они двигаются по комнате очень осторожно, бесшумно, чтобы не спугнуть ее.

Упражнение 2 «Рисунок в два этапа».

Цель: отработка навыков взаимодействия детей друг с другом.

Дети разбиваются на пары и садятся на пол. С закрытыми глазами водят фломастером по поверхности листа. Затем открывают глаза и пытаются сделать картину из того, что нарисовано на бумаге. Называют свой рисунок.

Упражнение 3 «Оправдание чужих ожиданий».

Цель: формировать у детей представления о следовании чужим ожиданиям или уклонениям от них.

Дети описывают 2-3 случая, когда кто-нибудь ждал от них того, чего им делать не хотелось, и, несмотря на свое нежелание, они все-таки сделали. Затем дети описывают 2-3 случая, когда они не сделали того, чего хотели от них.

Упражнение 4 «Один и вместе».

Цель: формировать у детей навыки индивидуальной и совместной работы.

Дети самостоятельно разбиваются на пары. Делят лист на 3 равных поля. На своем краю листа рисуют все, что им захочется. В середине листа рисуют вдвоем, предварительно обсудив, что будут рисовать.

Упражнение 5 «Голосование».

Цель: формировать у детей умение принимать решение в процессе сотрудничества с другими детьми.

Детям предлагается проголосовать за одну из двух сказок, которую бы они хотели услышать. Та сказка, за которую проголосовало большинство,

зачитывается ведущим.

Развивающее занятие 11 «Я уважаю другого человека».

Цель: формирование у детей умения анализировать качества и поступки себя и других людей.

Упражнение 1 «Пчелы и змеи».

Цель: отработка слаженности действий в группе.

Дети делятся на две группы, одна из них «пчелы», другая – «змеи». Каждая группа выбирает «короля». «Короли» выходят из комнаты, в которой в это время прячутся два предмета (мед и ящерица). «Короли» должны найти предметы, а команды помогают им жужжанием и шипением. Чем ближе «короли» подходят к предмету, тем громче команды жужжат или шипят.

Упражнение 2 «Не хочу манную кашу».

Цель: формировать у детей умение отстаивать свои личные интересы перед взрослым.

Дети делятся на пары и разыгрывают 2 ситуации.

Ситуация 1. Мама или папа настаивают на том, чтобы ребенок съел манную кашу, а ребенок злит родителей и доводит их до белого каления.

Ситуация 2. Ребенок говорит с родителями настолько удачно, что они готовы ему уступить.

Упражнение 3 «Путешествие».

Цель: развивать у детей уважение к другой личности.

Дети садятся в общий круг и представляют себе, что собираются в путешествие. Они закрывают глаза и стараются увидеть все, что при этом делают. Педагог начинает вслух планировать свое путешествие. Затем о своем путешествии рассказывают дети.

Упражнение 4 «Групповой портрет».

Цель: отработка сотрудничества и конструктивного взаимодействия в малых группах, усиление чувства принадлежности ребенка к группе.

Дети разбиваются на четверки. Каждая группа должна нарисовать

картину, на которой будут изображены все участники команды. Свой собственный портрет рисовать нельзя.

Развивающее занятие 12 «До свидания».

Цель: завершение работы группы.

Упражнение 1 «Дружба начинается с улыбки».

Цель: способствовать эмоциональному сближению детей; формировать у детей навыки общения; развивать у детей доброжелательность.

Сидящие в кругу дети берутся за руки, смотрят (попарно) соседу в глаза и дарят ему молча самую добрую улыбку.

Упражнение 2 «Самого себя любить».

Цель: формировать у детей умение внимательно относиться к себе, уважать и принимать себя.

Дети удобно садятся и закрывают глаза. Они представляют себе зеркало, в котором рассматривают свое тело. Затем дети рисуют свой образ.

Упражнение 3 «Я рад общаться с тобой».

Цель: создать позитивный настрой друг на друга; способствовать групповому сплочению.

Ребенок протягивает руку рядом стоящему ребенку со словами: «Я рад общаться с тобой», а тот, кому протянули руку, тянет ее следующему ребенку с этими же словами. Так, по «цепочке», все берутся за руки и образуют круг.

Упражнение 4 «Прощание».

Цель: способствовать эмоциональному сближению детей при позитивном расставании.

Дети в кругу берутся за руки, делают шаг вперед и с улыбкой говорят друг другу: «До свидания!» (одновременно).

Рассмотрим особенности проведения развивающих занятий на примере занятия 10 «Я и мои поступки». Целью этого занятия было: формировать у детей умение анализировать качества и поступки себя и других людей.

При выполнении первого упражнения «Пчелы и змеи» дети активно принимали участие, проявляли положительные эмоции. При анализе деятельности указывали на то, что «важно помогать другому» (Саша И.), «когда все вместе, то получается лучше» (Ира К.). Педагог обратил внимание детей на то, как они сами или другие дети выполняли действия.

Взаимодействие со взрослыми отрабатывалось в упражнении «Не хочу манную кашу». Дети разыгрывали две ситуации: мама или папа настаивают на том, чтобы ребенок съел манную кашу, а ребенок злит родителей и доводит их до «белого каления»; ребенок говорит с родителями настолько удачно, что они готовы ему уступить. В процессе обсуждения обращалось внимание на чувства и поступки каждого участника. «Когда ребенок злит маму, мама обижается» (Варя Н.).

В процессе выполнения упражнения «Путешествие» детям удалось каждому рассказать о своем путешествии.

Упражнение «Групповой портрет» было направлено на отработку у детей навыков сотрудничества и конструктивного взаимодействия в малых группах, усиление чувства принадлежности к группе. Детям не сразу удалось распределить, кто кого будет рисовать, Педагог вынужден был помогать. Далее всем детям удалось нарисовать портрет их подгруппы. «Мне очень понравилось. Я хорошо нарисовала Толю» (Надя С.). «Вот это портрет у нас получился!» (Алина О.).

В процессе проведения развивающих занятий дети проявляли интерес, принимали активное участие в играх и упражнениях. Иногда возникали затруднения в процессе выполнения задания или обсуждения его результатов, педагогу было необходимо направить общий ход деятельности детей.

2.3 Выявление динамики уровня развития рефлексии у детей 6-7 лет

Исходя из цели и задач исследования, мы определили цель контрольного эксперимента: выявить динамику уровня развития рефлексии у детей 6-7 лет после проведения с ними формирующего эксперимента.

Для исследования уровня развития рефлексии у детей 6-7 лет после формирующего эксперимента изучались те же показатели и использовались те же диагностические методики, что и в ходе констатирующего эксперимента.

Диагностическая методика 1 «Какой Я?» (автор: Р.С. Немов).

Цель: выявить уровень самооценки у детей 6-7 лет на контрольном этапе.

Количественные результаты по диагностической методике 1 «Какой Я?» представлены в приложении Б и на рисунке 11.

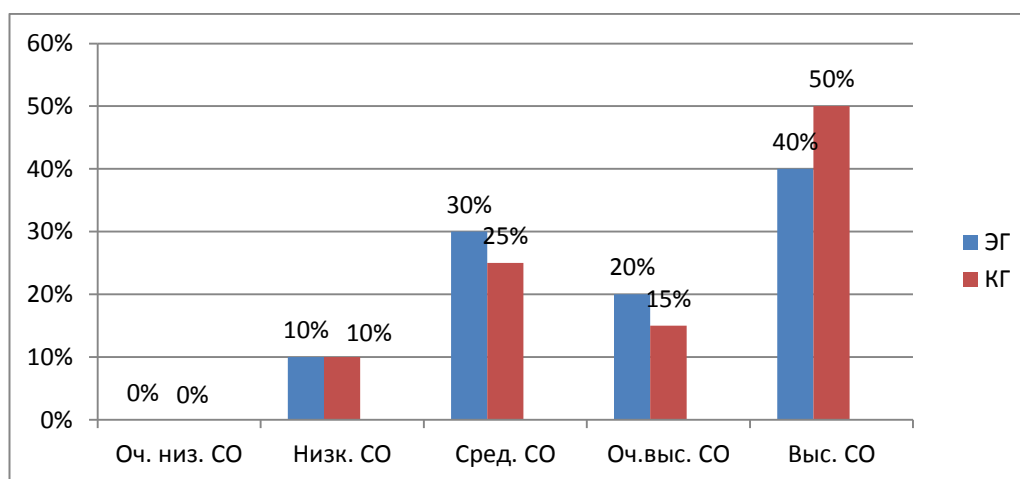


Рисунок 11 – Результаты по диагностической методике «Какой Я?» (контрольный этап)

Очень низкий уровень самооценки у исследуемых детей не был выявлен.

Низкий уровень самооценки не был диагностирован у детей экспериментальной группы и выявлен 1 ребенка (5%) контрольной группы (Кондрат П.).

Средний уровень самооценки был выявлен у 6 детей (30%) экспериментальной группы (Надя С., Юра Ч., Ирина К., Саша К., Алина О., Яша В.) и 5 детей (25%) контрольной группы (Алина Я., Алиса К., Наташа Л., Андрей М., Сережа А.).

Высокий уровень самооценки диагностирован у 13 детей (65%) экспериментальной группы (Даниил Р., Женя К., Варя Н., Катя С., Толя А., Саша И., Леша С., Марина С., Наташа К., Андрей П., Наташа П., Никита У., Оля Л.) и у 11 детей (55%) контрольной группы (Марина Б., Леша Д., Артур К., Женя Ф, Маша Р., Алина И., Денис Т., Артем С., Ариша Я., Дима В., Паша Д.).

Очень высокий уровень самооценки был выявлен у 1 ребенка (5%) экспериментальной группы (Ваня Н.) и 3 детей (15%) контрольной группы (Полина Ш., Дима А., Даша Х.).

В экспериментальной группе на 15% снизилось количество детей с неадекватно завышенной самооценкой и на 25% возросло количество детей с высокой самооценкой.

Данный факт следует рассматривать как проявление положительной динамики, так как с одной стороны самооценка детей 6-7 лет все еще остается высокой, но при этом дети начали оценивать себя более объективно.

Количество детей с низкой самооценкой снизилось на 10%.

Количество детей со средним уровнем самооценки не изменилось, но произошли изменения внутри уровня, самооценка у 10% детей повысилась со среднего до высокого уровня, и еще у 10% – с низкого до среднего.

В контрольной группе было отмечено возрастание количества детей с высоким уровнем самооценки на 5% и уменьшение количества детей

с низким уровнем самооценки также на 5%. У 5% детей уровень самооценки вырос со среднего уровня до высокого.

В целом изменения в уровне самооценки у детей экспериментальной группы более существенные и количественно, и качественно.

Диагностическая методика 2 «Лесенка» (автор: В.Г. Щур).

Цель: выявить уровень дифференциации самооценки у детей 6-7 лет на контрольном этапе.

Количественные результаты по диагностической методике 2 «Лесенка» представлены в приложении Б и на рисунке 12.

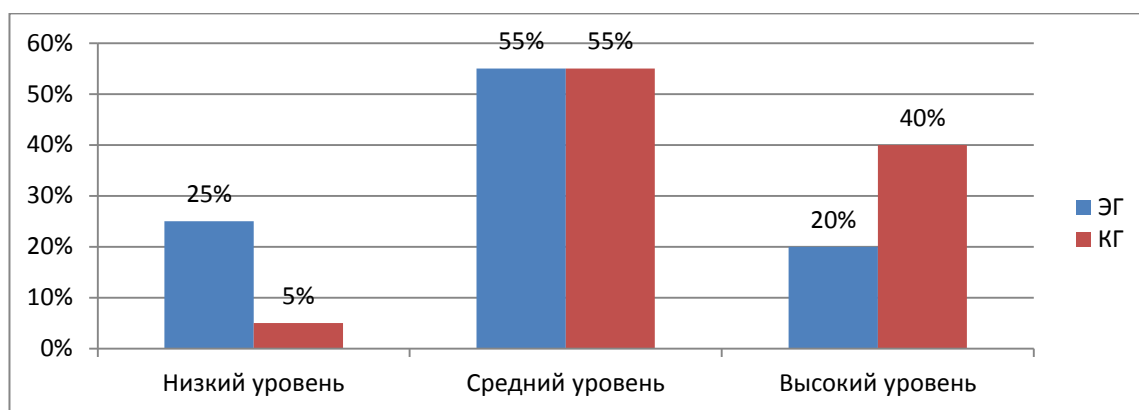


Рисунок 12 – Результаты по диагностической методике «Лесенка» (контрольный этап)

Низкий уровень дифференциации самооценки был диагностирован у 1 ребенка (5%) экспериментальной группы (Яша В.) и 3 детей (15%) контрольной группы (Полина Ш., Кондрат П., Андрей М.).

Средний уровень дифференциации самооценки был выявлен у 11 детей (55%) детей экспериментальной группы (Ваня Н., Саша И., Леша С., Марина С., Наташа К., Наташа П., Юра Ч., Саша К., Женя К, Варя Н., Алина О.) и у 12 детей (60%) контрольной группы (Леша Д., Артур К., Женя Ф., Маша Р., Алина И., Денис Т., Артем С., Ариша П., Дима В., Даша Х., Сережа А.).

Высокий уровень дифференциации самооценки был выявлен у 8 детей (40%) экспериментальной группы (Даниил Р., Андрей П., Катя С., Надя С., Ирина К., Никита У., Толя А., Оля Л.) и у 5 детей (25%) контрольной группы (Марина Б., Алина Я., Алиса К., Наташа Л., Паша Д.).

В экспериментальной группе произошло возрастание количества детей с высоким уровнем дифференциации самооценки в 2 раза. Количество детей с низким уровнем дифференциации самооценки снизилось на 15%. Количество детей со средним уровнем дифференциации самооценки не изменилось, но произошли изменения внутри уровня. Так у 8 детей (40%) произошло повышение уровня дифференциации самооценки с низкого и среднего до среднего и высокого.

В контрольной группе изменения произошли лишь у 3 детей (15%). Количество детей с высоким уровнем дифференциации самооценки повысилось на 5%, с низким уровнем – понизилось также на 5%.

По результатам двух методик «Какой Я?» и «Лесенка» был определен уровень личностной рефлексии у детей 6-7 лет.

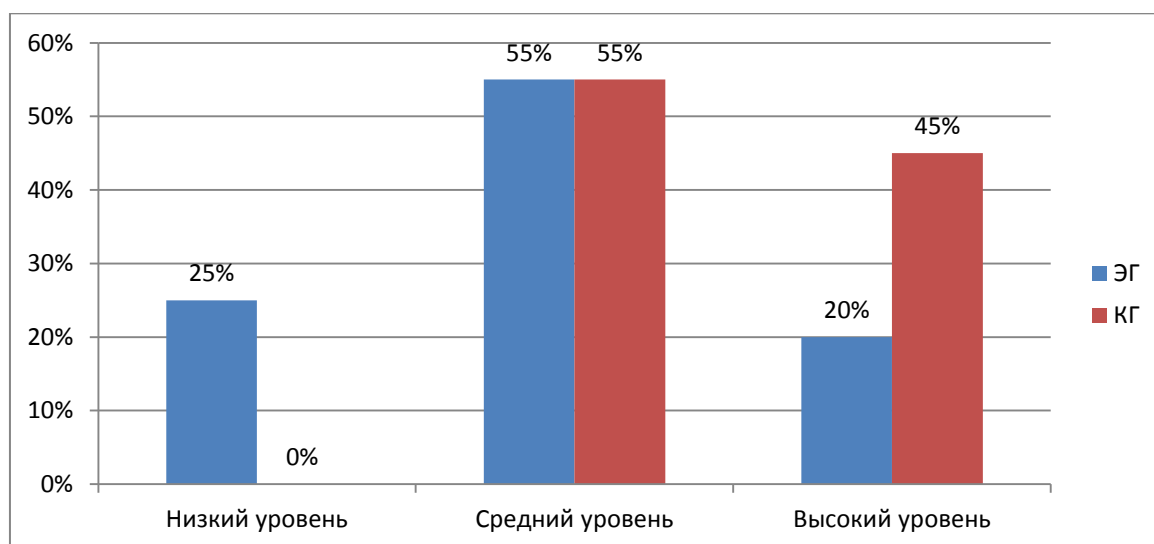


Рисунок 13 – Результаты диагностики личностной рефлексии детей 6-7 лет (контрольный этап)

К низкому уровню развития личностной рефлексии были отнесены 2 ребенка (10%) контрольной группы (Полина Ш., Кондрат П.).

К среднему уровню развития личностной рефлексии были отнесены 11 детей (55%) экспериментальной группы (Ваня Н., Саша И., Леша С., Марина С., Наташа П., Саша К., Наташа П., Женя К., Варя Н., Арина О., Яша В.) и 12 детей (60%) контрольной группы (Дима А., Леша Д., Артур К., Женя Ф., Маша Р., Алина И., Денис Т., Артем С., Даша Х., Андрей М., Ариша П., Дима В.).

К высокому уровню развития личностной рефлексии были отнесены 9 детей (45%) экспериментальной группы (Катя С., Надя С., Андрей П., Ира К., Никита У., Даниил Р., Толя А., Оля Л., Юра Ч.) и 6 детей (30%) контрольной группы (Марина Б., Алиса К., Алина Я., Наташа Л., Сережа А., Паша Д.).

Анализ данных позволяет говорить о том, что по результатам двух методик «Какой Я?» и «Лесенка» изменения произошли у 11 детей (55%) экспериментальной группы и всего лишь у 4 детей (20%) контрольной группы.

Сопоставляя результаты констатирующего и контрольного этапов, можно сказать, что в экспериментальной группе количество детей с высоким уровнем развития личностной рефлексии возросло с 20% до 45%, а с низким уровнем – уменьшилось с 25% до 0%. В контрольной группе количество детей с высоким и средним уровнем развития личностной рефлексии возросло соответственно каждый на 5%, количество детей с низким уровнем уменьшилось на 10%.

Диагностическая методика 3 «Постройки» (модификация методики В.В. Давыдова).

Цель: выявить уровень сформированности у детей 6-7 лет умения выделять основания решения задачи на контрольном этапе.

Количественные результаты по диагностической методике 3 «Постройки» представлены в приложении Б и на рисунке 14.

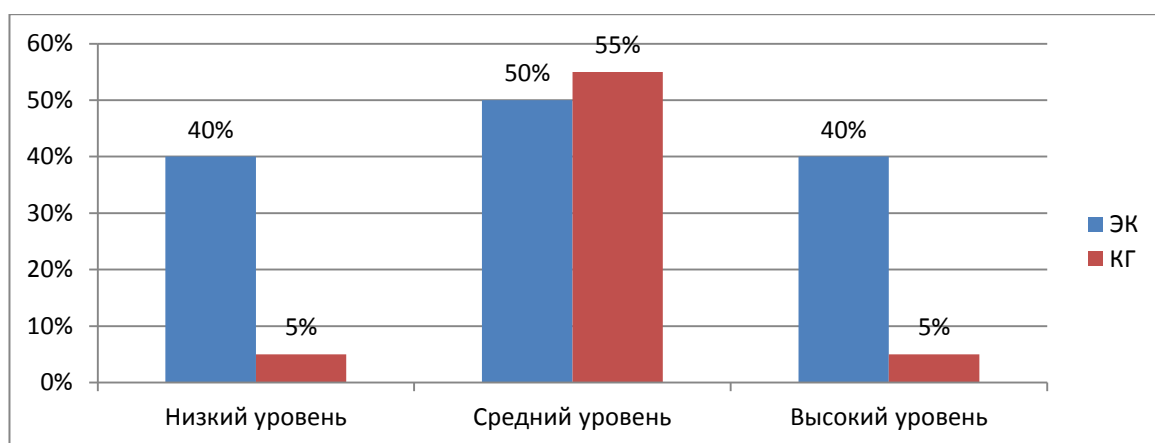


Рисунок 14 – Результаты по диагностической методике «Постройки» (контрольный этап)

Анализ эмпирических данных показал, что низкий уровень сформированности умения выделять основания решения задачи выявлен у 1 ребенка (5%) экспериментальной группы (Яша В.) и 5 детей (25%) контрольной группы (Артем С., Ариша П., Полина Ш., Андрей М., Кондрат П.).

К среднему уровню сформированности умения выделять основания решения задачи были отнесены 11 детей (55%) экспериментальной группы (Саша И., Леша С., Марина С., Наташа К., Надя С., Саша К., Наташа П., Юра Ч., Женя К., Варя Н., Алина О.) и 13 детей (65%) контрольной группы (Марина Б., Дима А., Леша Д., Алина Я., Артур К., Женя Ф., Маша Р., Алина И., Денис Т., Наташа Л., Даша Х., Дима В., Паша Д.).

У 8 детей (40%) экспериментальной группы (Катя С., Андрей П., Даниил Р., Ваня Н., Оля Л., Толя А., Ира К., Никита У.) и у 2 детей (10%) контрольной группы (Алиса С., Сережа А.) был выявлен высокий уровень сформированности умения выделять основания решения задачи.

Анализ данных позволяет говорить о том, что по результатам методики «Постройки» в экспериментальной группе количество детей с высоким уровнем сформированности умения выделять основания решения задач возросло с 10% до 40%, количество детей со средним уровнем – увеличилось

на 5%, а с низким уровнем – уменьшилось с 40% до 5%. В целом у 11 детей (55%) экспериментальной группы увеличился уровень сформированности умения выделять основания решения задач на один уровень, а у 1 ребенка (5%) уровень сформированности умения выделять основания решения задач увеличился с низкого до высокого.

В контрольной группе изменения произошли лишь у 3 детей (15%). Количество детей с высоким уровнем возросло с 5% до 10%, со средним уровнем – с 60% до 65%, с низким уровнем – уменьшилось с 35% до 25%.

Сопоставляя результаты экспериментальной и контрольной групп, можно сказать, что изменения у детей экспериментальной группы существенно превосходят изменения у детей контрольной группы.

Диагностическая методика 4 «Письмо вождя» (автор: Г.А. Цукерман).

Цель: выявить у детей 6-7 лет устойчивость к условиям, мешающим рефлексии, на контрольном этапе.

Количественные результаты по диагностической методике 4 «Письмо вождя» представлены в приложении Б и на рисунке 15.

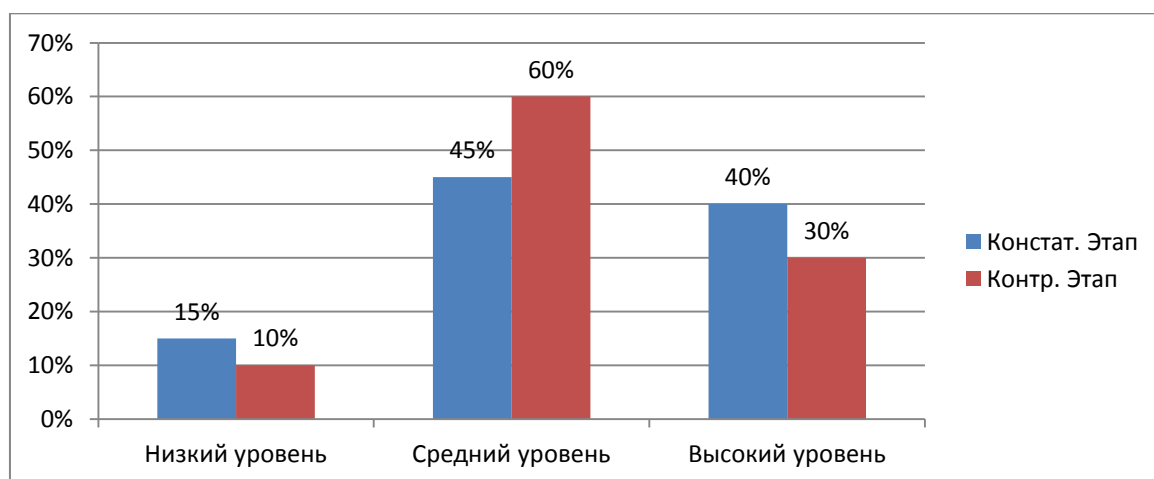


Рисунок 15 – Результаты по диагностической методике «Письмо вождя» (контрольный этап)

Анализ результатов выполнения методики «Письмо вождя» позволил

нам условно распределить детей по уровням устойчивости к условиям, препятствующим рефлексии.

У 2 детей (10%) экспериментальной группы (Алина О., Яша В.) и у 5 детей (25%) контрольной группы (Артем С., Ариша П., Полина Ш., Андрей М., Кондрат П.) был диагностирован низкий уровень устойчивости к условиям, мешающим рефлексии при решении задач.

Средний уровень устойчивости к условиям, мешающим рефлексии при решении задач, был выявлен у 12 детей (60%) экспериментальной группы (Ваня Н., Наташа К., Оля Л., Надя С., Ира К., Саша К., Леша С., Наташа П., Никита У., Юра Ч., Женя К., Варя Н.) и 12 детей (60%) контрольной группы (Дима А., Леша Д., Артур К., Женя Ф., Маша Р., Алина И., Денис Т., Наташа Л., Даша Х., Дима В., Алина Я., Паша Д.).

Высокий уровень устойчивости к условиям, мешающим рефлексии при решении задач, был выявлен у 6 детей (30%) экспериментальной группы (Катя С., Андрей П., Даниил Р., Толя А., Саша И., Марина С.) и 3 детей (15%) контрольной группы (Марина Б., Алиса С., Сережа А.).

Количество детей экспериментальной группы с высоким уровнем устойчивости к условиям, мешающим рефлексии при решении задачи, возросло в 2 раза с 15% до 30%, количество детей со средним уровнем устойчивости к условиям, мешающим рефлексии при решении задачи, возросло с 45% до 60%, количество детей с низким уровнем устойчивости к условиям, мешающим рефлексии при решении задачи, уменьшилось с 40% до 10%. В целом возрастание уровня устойчивости к условиям, мешающим рефлексии при решении задач, произошло у 9 детей (45%) экспериментальной группы. В контрольной группе подобные изменения произошли лишь у 2 детей (10%): количество детей с высоким уровнем возросло с 10% до 15%, а с низким уровнем – уменьшилось с 30% до 25%.

По результатам двух диагностических методик «Постройки» и «Письмо вождя» был определен уровень интеллектуальной рефлексии у

детей 6-7 лет на контрольном этапе.

Количественные показатели уровней развития интеллектуальной рефлексии детей 6-7 лет на контрольном этапе представлены на рисунке 16.

Низкий уровень развития интеллектуальной рефлексии был выявлен у 3 детей (15%) экспериментальной группы и у 5 детей (25%) контрольной группы (Полина Ш., Артем С., Ариша П., Андрей М., Кондрат П.).

Средний уровень интеллектуальной рефлексии был диагностирован у 9 детей (45%) экспериментальной группы (Женя К., Варя Н., Леша С., Наташа К., Наташа П., Надя С., Саша К., Алина О., Юра Ч.) и 12 детей (60%) контрольной группы (Дима А., Леша Д., Женя Ф., Маша Р., Алина И., Артур К., Денис Т., Дима В., Алина Я., Наташа Л., Паша Д., Даша Х.).

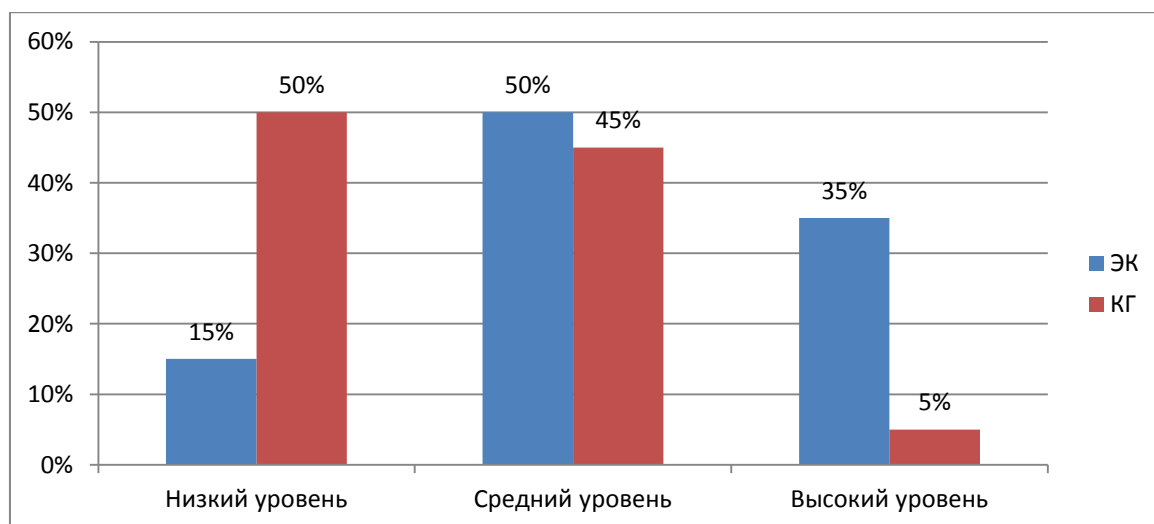


Рисунок 16 – Результаты диагностики интеллектуальной рефлексии детей 6-7 лет (контрольный этап)

Высокий уровень развития интеллектуальной рефлексии был диагностирован у 10 детей (50%) экспериментальной группы (Катя С., Даниил Р., Андрей П., Толя А., Саша И., Марина С., Оля Л., Ира К., Никита У., Ваня Н.) и у 3 детей (15%) контрольной группы (Алиса С., Сережа А., Марина Б.).

У детей экспериментальной группы произошли существенные изменения в уровне развития интеллектуальной рефлексии. Изменения произошли у 15 детей (75%): у 11 детей (55%) определено возрастание интеллектуальной рефлексии на один уровень, у 1 ребенка (5%) – на два уровня. У 3 детей (15%) уровень развития интеллектуальной рефлексии не изменился, но произошло улучшение качества выполнения заданий.

Количество детей экспериментальной группы с высоким уровнем возросло с 15% до 50%, количество детей со средним уровнем – уменьшилось с 50% до 45%, с низким уровнем – уменьшилось с 35% до 5%.

В контрольной группе изменения произошли лишь у 3 детей (15%): количество детей с высоким уровнем возросло с 10% до 15%, а с низким – уменьшилось с 30% до 25%.

Диагностическая методика 5. Беседа «Почему люди делают всё вместе?» (авторская).

Цель: выявить уровень понимания детьми 6-7 лет оснований совместных действий на контрольном этапе.

Количественные результаты по диагностической методике 5 «Почему люди делают всё вместе?» представлены в приложении Б и на рисунке 17.

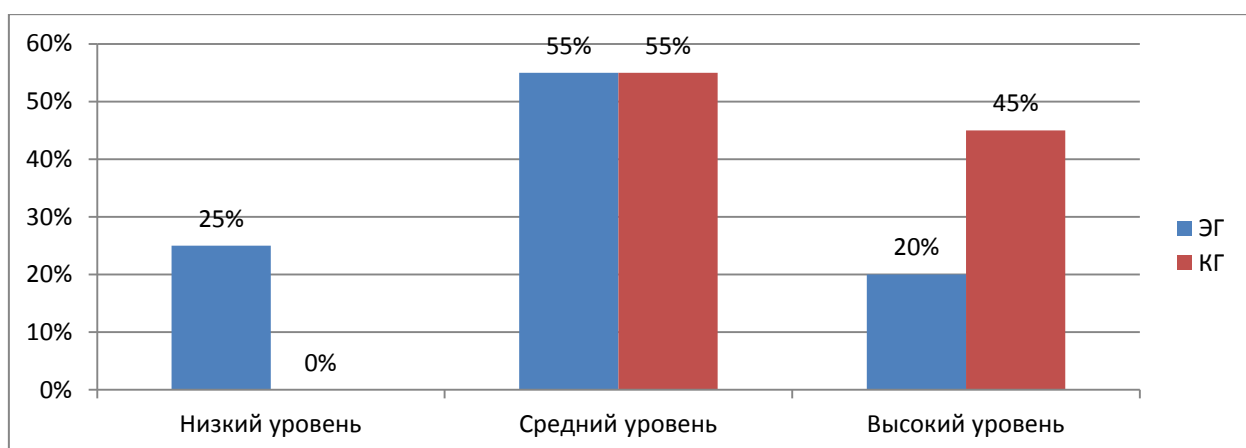


Рисунок 17 – Результаты по диагностической методике «Почему люди делают всё вместе?» (контрольный этап)

Анализ ответов детей на поставленные вопросы позволил нам распределить их условно на три уровня.

К низкому уровню понимания детьми оснований совместных действий мы условно отнесли 3 ребенка (15%) контрольной группы (Полина Ш., Андрей М., Кондрат П.).

К среднему уровню понимания детьми оснований совместных действий мы условно отнесли 11 детей (55%) экспериментальной группы (Марина С., Надя С., Варя Н., Ира К., Саша К., Наташа К., Алина О., Женя К., Наташа П., Юра Ч., Яша В.) и 12 детей (60%) контрольной группы (Леша Д., Женя Ф., Маша Р., Алина И., Артур К., Денис Т., Дима В., Алина Я., Даша Х., Артем С., Ариша П., Наташа Л.).

Высокий уровень понимания детьми оснований совместных действий был условно выявлен у 9 детей (45%) экспериментальной группы (Никита У., Ваня Н., Толя А., Саша И., Леша С., Катя С., Андрей П., Даниил Р., Оля Л.) и 5 детей (25%) контрольной группы (Алиса К., Сережа А., Марина Б., Дима А., Паша Д.).

В результате количество детей экспериментальной группы с высоким уровнем возросло более чем в два раза с 20% до 45%, детей с низким уровнем вовсе не выявлено.

В контрольной группе произошли незначительные изменения. Количество детей с высоким уровнем возросло с 15% до 25%, со средним уровнем – с 55% до 60%, с низким уровнем – уменьшилось с 30% до 15%.

Диагностическая методика 6 «Рукавички» (автор: Г.А. Цукерман).

Цель: выявить уровень развития у детей 6-7 лет инициативы в организации условий рефлексивного взаимодействия на контрольном этапе.

Количественные результаты по диагностической методике 6 «Рукавички» представлены в приложении Б и на рисунке 18.

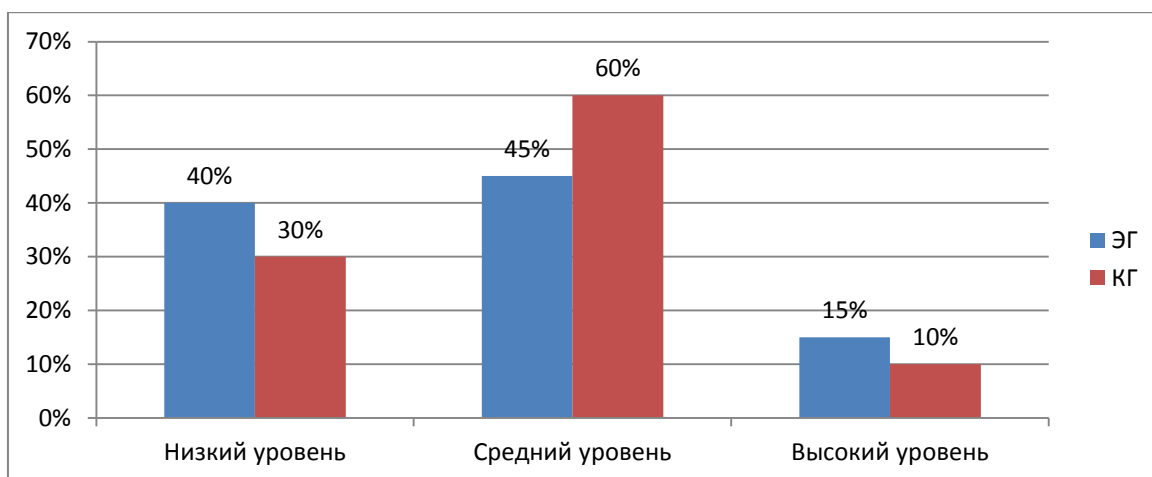


Рисунок 18 – Результаты по диагностической методике «Рукавички» (контрольный этап)

Анализ эмпирических данных позволил нам выделить уровни развития инициативы детей в организации рефлексивного взаимодействия.

У 5 детей (25%) контрольной группы (Артем С., Ариша П., Полина Ш., Андрей М., Кондрат П.) был диагностирован низкий уровень развития инициативы в организации рефлексивного взаимодействия.

Средний уровень развития инициативы в организации рефлексивного взаимодействия был выявлен у 12 детей (60%) экспериментальной группы (Ваня Н., Надя С., Ира К., Саша К., Леша С., Наташа П., Никита У., Юра Ч., Женя К., Варя Н., Алина О., Яша В.) и 11 детей (55%) контрольной группы (Леша Д., Артур К., Женя Ф., Маша Р., Алина И., Денис Т., Даша Х., Наташа Л., Дима В., Алина Я., Паша Д.).

Высокий уровень развития инициативы в организации рефлексивного взаимодействия был выявлен у 8 детей (40%) экспериментальной группы (Катя С., Андрей П., Толя А., Саша И., Марина С., Наташа К., Оля Л., Даниил Р.) и 4 детей (20%) контрольной группы (Алиса К., Марина Б., Дима А., Сережа А.).

Количество детей экспериментальной группы, характеризующихся высоким уровнем развития инициативы в организации взаимодействия, увеличилось почти в 3 раза с 15% до 40%, со средним уровнем увеличилось с

45% до 60%. Детей с низким уровнем не выявлено. В целом положительная динамика отмечается у 13 детей (65%).

В контрольной группе изменения произошли у 3 детей (15%). Количество детей с высоким уровнем возросло с 10% до 20%, со средним – уменьшилось с 60% до 55%, с низким – уменьшилось с 30% до 25 %.

По результатам двух диагностических методик «Почему люди делают всё вместе?» и «Рукавички» был определен уровень развития коммуникативной рефлексии у детей 6-7 лет на контрольном этапе.

Количественные показатели уровня развития коммуникативной рефлексии детей 6-7 лет представлены на рисунке 19.

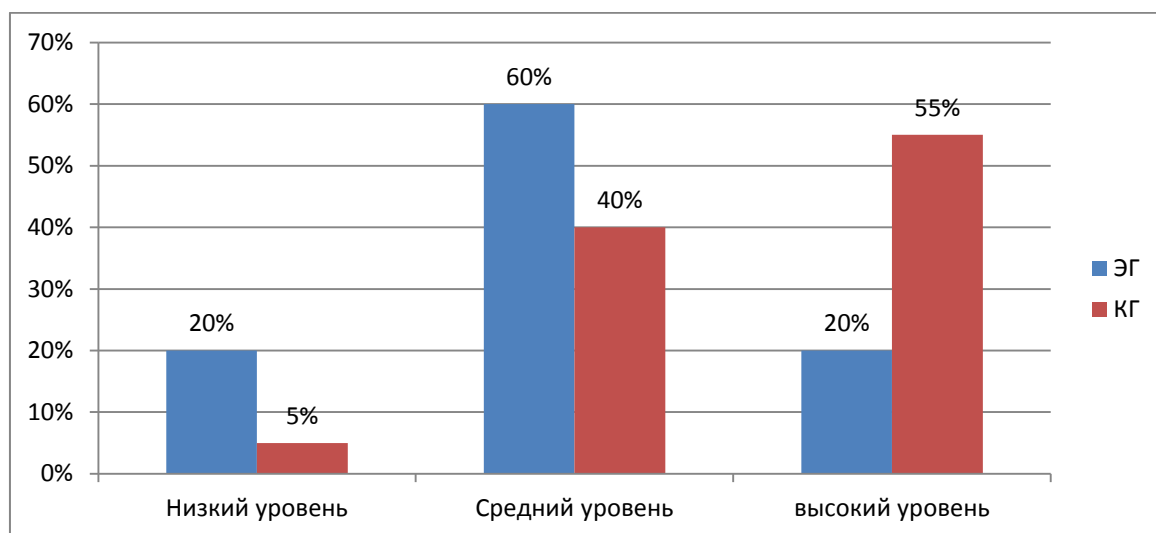


Рисунок 19 – Результаты диагностики коммуникативной рефлексии детей 6-7 лет (контрольный этап)

К низкому уровню развития коммуникативной рефлексии был отнесен 1 ребенка (5%) экспериментальной группы (Наташа П.) и 5 детей (25%) контрольной группы (Полина Ш., Артем С., Ариша П., Андрей М., Кондрат П.).

Средний уровень развития коммуникативной рефлексии был выявлен у 8 детей (40%) экспериментальной группы (Варя Н., Надя С., Ира К., Саша К., Алина О., Женя К., Юра Ч., Яша В.) и 10 детей (50%) контрольной группы

(Леша Д., Артур К., Женя Ф., Маша Р., Алина И., Денис Т., Даша Х., Дима В., Алина А., Наташа Л.).

К высокому уровню развития коммуникативной рефлексии были отнесены 11 детей (55%) экспериментальной группы (Катя С., Даниил Р., Андрей П., Ваня Н., Толя А., Саша И., Леша С., Марина С., Никита У., Наташа К., Оля Л.) и 5 детей (25%) контрольной группы (Алиса С., Сережа А., Марина Б., Дима А.).

Количество детей экспериментальной группы, характеризующихся высоким уровнем развития коммуникативной рефлексии, возросло с 20% до 55%, количество детей со средним уровнем – снизилось на треть, а с низким – с 20% до 5%. В целом в экспериментальной группе изменения произошли у 15 детей (75%), повысился уровень коммуникативной рефлексии у 11 детей (55%).

В контрольной группе изменения произошли у 3 детей (15%). Количество детей с высоким уровнем возросло с 10% до 25%, со средним – снизилось с 60% до 50%, с низким – с 30% до 25%. Таким образом, в экспериментальной группе произошли более существенные изменения изучаемого показателя, чем в контрольной группе.

Анализ и обобщение эмпирических данных всего контрольного эксперимента позволил нам определить общий уровень развития рефлексии у детей 6-7 лет.

К низкому уровню развития рефлексии были отнесены 5 детей (25%) только контрольной группы.

Средний уровень развития рефлексии был диагностирован у 10 детей (50%) экспериментальной группы и 9 детей (45%) контрольной группы.

К высокому уровню развития рефлексии были отнесены 10 детей (50%) экспериментальной группы и 6 детей (30%) контрольной группы.

Результаты диагностики уровня развития рефлексии детей 6-7 лет в контрольной и экспериментальной группах на контрольном этапе представлены в таблицах 5, 6.

Таблица 5 – Результаты диагностики видов рефлексии у детей 6-7 лет экспериментальной группы (контрольный этап)

Уровень	Личностная рефлексия		Интеллектуальная рефлексия		Коммуникативная рефлексия		Общий уровень	
	Количество детей	%	Количество детей	%	Количество детей	%	Количество детей	%
Низкий	9	45	10	50	11	55	10	50
Средний	11	55	9	45	8	40	10	50
Высокий	–	–	1	5	1	5	–	–

Таблица 6 – Результаты диагностики видов рефлексии у детей 6-7 лет контрольной группы (контрольный этап)

Уровень	Личностная рефлексия		Интеллектуальная рефлексия		Коммуникативная рефлексия		Общий уровень	
	Количество детей	%	Количество детей	%	Количество детей	%	Количество детей	%
Низкий	6	30	3	15	5	25	6	30
Средний	12	60	12	60	10	50	9	45
Высокий	2	10	5	25	5	25	5	25

В таблице 7 соотнесены между собой количественные результаты диагностики уровня развития рефлексии детей 6-7 лет в контрольной и экспериментальной группах на констатирующем и контрольном этапах представлены в таблице 7.

Таблица 7 – Соотнесение уровней развития рефлексии у детей 6-7 лет на констатирующем и контрольном этапах

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Констатирующий этап	Контрольный этап	Констатирующий этап	Контрольный этап
Низкий	35%	–	30%	25%
Средний	45%	50%	50%	45%
Высокий	20%	50%	20%	30%

В таблице 7 мы можем проследить динамику уровня развития рефлексии у детей 6-7 лет экспериментальной группы:

- количество детей, характеризующихся низким уровнем развития рефлексии, снизилось на 35%;
- количество детей, характеризующихся средним уровнем развития рефлексии, возросло с 45% до 50%;
- количество детей, характеризующихся высоким уровнем развития рефлексии, возросло с 20% до 50%.

В экспериментальной группе изменения произошли у 17 детей (85%): у 13 детей (65%) уровень развития рефлексии повысился на один уровень, а у 4 детей (20%) произошло качественное изменение рефлексии внутри уровня.

В целом дети стали более адекватно оценивать свои качества, дифференцировать критерии оценок; дети выделяют существенные основания для решения задач, строят взаимодействие с другими детьми с учетом этих оснований; дети демонстрируют умения анализировать свои качества, поступки и особенности совместных действий с другими людьми; дети понимают подлинные основания совместных действий и их координации; дети научились эмоционально принимать себя.

В контрольной группе также прослеживается динамика уровня развития рефлексии у детей 6-7 лет, но она не такая явная. В контрольной группе изменения произошли лишь у 3 детей (15%).

Таким образом, результаты контрольного среза показали, что апробированные нами психолого-педагогические условия способствуют развитию рефлексии у детей 6-7 лет. Задачи исследования решены, цель работы достигнута, а гипотеза доказана.

Заключение

На основе анализа психолого-педагогической литературы мы определили, что рефлексия представляет собой действия субъекта, направленные на осмысление им своих поступков, преобразование собственных действий, своего «Я», своих отношений с миром в результате открытия для себя смысла своих действий.

Изучением развития рефлексии занимались М.Э. Боцманова, Л.С. Выготский, Н.И. Гуткина, В.В. Давыдов, А.З. Зак, А.В. Захарова, Г.А. Цукерман и другие ученые. Рефлексия начинает формироваться уже в конце дошкольного возраста. У дошкольников интенсивно развивается умение оценивать себя, свои качества и свои поступки, а также поступки и качества других. Рефлексия является одной из необходимых способностей личности ребенка в период перехода к новому этапу своей жизни – обучению в школе. Готовность ребенка к обучению в школе зависит не только от сформированности у него элементов мышления и умственных действий, но также и от способности вступать во взаимодействия с участниками процесса обучения. Эти способности включают в себя рефлексивную структуру и содержания взаимодействия. На сегодняшний день, не смотря на достаточное количество исследований, проблема развития рефлексии в период ее становления, а именно у детей старшего дошкольного возраста, является недостаточно изученной.

На этапе констатирующего этапа исследования был выявлен уровень развития рефлексии у детей 6-7 лет. В исследовании принимали участие контрольная и экспериментальная группы детей 6-7 лет.

На основе исследований В.В. Давыдова, А.В. Захаровой, Г.И. Катрич, Н.И. Люрья, В.С. Мухиной, И.Н. Семенова, Г.А. Цукерман мы выделили критерии и показатели изучения уровня развития рефлексии у детей 6-7 лет.

Критериями развития рефлексии у старших дошкольников выступали

виды рефлексии:

- личностная рефлексия, которая предполагает осмысление и оценивание собственного «Я». Личностная рефлексия была представлена уровнем самооценки и ее дифференциации;
- интеллектуальная рефлексия, где анализируются знания об объекте и способы действия с ними. Интеллектуальная рефлексия предполагала изучение умения детей выделять основания решения задачи и устойчивость к условиям, мешающим рефлексии в процессе решения задачи;
- коммуникативная рефлексия, направленная на анализ представлений о внутреннем мире другого человека, понимание оснований совместных действий. Коммуникативная рефлексия предполагала исследование понимания ребенком оснований совместных действий и инициативы детей в организации условий рефлексивного взаимодействия.

Низкий уровень развития рефлексии характеризовался стремлением детей точно выполнять все требования взрослого, не анализируя их; ориентацией на внешние образцы; отсутствием инициативы во взаимодействии со взрослыми. Самооценка детей низкая, недифференцированная. У детей проявляется формальный вид рефлексии, то есть контроль и оценка внешних условий и внешних особенностей своих действий. К нему были отнесены 7 детей (35%) экспериментальной группы и 6 детей (30%) контрольной группы.

Дети со средним уровнем развития рефлексии оценивают себя неадекватно высоко, характеризуются недостаточно дифференцированной самооценкой, затрудняются при объяснении различий оценок. Данные дети могут объяснить основания собственных действий при решении задач, но часто эти основания являются несущественными, внешними. Дети проявляют недостаточно инициативы в организации взаимодействия, не осознают

значимость совместных действий людей, при их оценке опираются на внешние условия. В совместных действиях дети опираются на эмоциональную насыщенность деятельности, интерес. К данному уровню было отнесено 9 детей (45%) экспериментальной группы и 10 детей (50%) контрольной группы.

Высокий уровень развития рефлексии характеризовался тем, что дети оценивают свои качества и поступки адекватно или высоко, обладают хорошо дифференцированной самооценкой. Дети выделяют основания собственных действий, опираются на существенные условия, обладают содержательной рефлексией. Дети проявляют устойчивость к условиям, препятствующим рефлексии, инициативны в организации рефлексивного взаимодействия, осознают основания совместных действий и их значимость. В результате констатирующего эксперимента было определено, что у 4 детей (20%) был диагностирован высокий уровень развития рефлексии.

В целом можно сказать, что из всех обследуемых детей высокий уровень рефлексии характерен только лишь для 20%, около 50% детей обладают средним уровнем развития рефлексии и около 30% – низким. Результаты констатирующего эксперимента показали необходимость осуществления работы по развитию рефлексии у детей 6-7 лет.

В ходе исследования была экспериментально проверена эффективность психолого-педагогических условий развития рефлексии у детей 6-7 лет:

- организация деятельности детей, направленной на развитие умения анализировать свои качества, поступки и особенности совместных действий с другими людьми;
- расширение представлений детей о себе, своих поступках, понимание ребенком подлинных оснований совместных действий и их координации;
- создание психологически комфортной среды и атмосферы эмоционального принятия в ходе деятельности детей по анализу своих

качеств и поведения.

Формирующий эксперимент включал в себя четыре этапа: мотивационно-эмоциональный, проектировочно-организационный, содержательно-деятельностный, действенно-развивающий. Выделенные психолого-педагогические условия реализовывались на всех этапах, но имели на каждом этапе определенную приоритетность.

- количество детей, характеризующихся низким уровнем развития рефлексии, снизилось на 35%;
- количество детей, характеризующихся средним уровнем развития рефлексии, возросло с 45% до 50%;
- количество детей, характеризующихся высоким уровнем развития рефлексии, возросло с 20% до 50%.

В экспериментальной группе изменения произошли у 17 детей (85%): у 13 детей (65%) уровень развития рефлексии повысился на один уровень, а у 4 детей (20%) произошло качественное изменение рефлексии внутри уровня.

В целом дети стали более адекватно оценивать свои качества, дифференцировать критерии оценок, дети выделяют существенные основания для решения задач, строить взаимодействие с другими с учетом этих оснований.

В контрольной группе также прослеживается динамика уровня развития рефлексии у детей 6-7 лет, но она не такая явная. В контрольной группе изменения произошли лишь у 3 детей (15%).

Таким образом, в ходе формирующего эксперимента нам удалось реализовать заявленные в гипотезе психолого-педагогические условия развития рефлексии у детей 6-7 лет. Поставленные в работе цели достигнуты, задачи решены.

Список используемой литературы

1. Азарова Т. В. Практикум по психологическим играм с детьми и подростками. СПб. : Питер, 2006. 304 с.
2. Алексеев Н. Г. Методология рефлексии концептуальных схем деятельности поиска и принятия решения. Новосибирск, 1991. 80с.
3. Алексеев Н. Г. Направления изучения рефлексии // Проблемы рефлексии. Новосибирск, 1987. № 1. С.14-19.
4. Белкина В. Н. Психология раннего и дошкольного детства : учебное пособие для вузов. М. : Академический проект, 2005. 265 с.
5. Белобрыкина О. А. Влияние социального окружения на развитие самооценки детей старшего дошкольного возраста // Вопросы психологии. 2001. № 4. С. 31–38.
6. Белобрыкина О. А. Психологическая диагностика самооценки детей старшего дошкольного возраста / О. А. Белобрыкина. Новосибирск. : ГЦРО, 2000. 155 с.
7. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. СПб. : Питер, 2008. 208 с.
8. Болотникова О. П. Развитие рефлексивных действий младших школьников. Балашов : Николаев, 2006. 64 с.
9. Волкова М. В. Взаимосвязь рефлексии и уровня притязаний в решении мыслительных задач. Автореф. дисс.... канд. психол. наук. Код специальности ВАК : 19.00.07 – Педагогическая психология. М. : Просвещение. 1989. 18 с.
10. Выготский Л. С. Собрание сочинений в шести томах. М. : Педагогика, 1982. 340 с.
11. Гуткина Н. И. О психологической сущности рефлексивных ожиданий // Психология личности : теория и эксперимент. М. : АПН СССР. НИИ ОПП, 1982. С. 100–108.

12. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения. М. : Просвещение, 2006. 603 с.
13. Захарова А. В. Психология формирования самооценки. Минск : Новое знание, 1999. 376 с.
14. Катрич Г. И. Становление рефлексивной самооценки в младшем школьном возрасте // Автореф. дисс.... канд. психол. наук. Код специальности ВАК : 19.00.07. Педагогическая психология. М. : Просвещение, 1997. 20 с.
15. Ладенко И. С., Семенов И. Н., Степанов С. Ю. Философские и психологические проблемы исследования рефлексии. Новосибирск, 1989. 126 с.
16. Лурья, Н. И. Психологические особенности развития рефлексивного знания в дошкольном и младшем школьном возрасте // Автореф. дисс.... канд. психол. наук. Код специальности ВАК : 19.00.07. Педагогическая психология. М. : Просвещение, 1997. 22 с.
17. Мухина В. С. Возрастная психология : феноменология, развитие, детство, отрочество. М. : Академия, 2006. 456 с.
18. Немов Р. С. Психология. М. : ВЛАДОС, 2005. 688 с.
19. Орлов Ю. М. Оздоровляющее (саногенное) мышление. М. : Слайдинг, 2006. 96 с.
20. Психическое развитие младших школьников / Под ред. В. В. Давыдова. М. : Педагогика, 1990. 369 с.
21. Рослякова Н. И. Педагогические условия развития рефлексии у детей старшего дошкольного возраста : дис. ... канд. пед. наук. Краснодар, 1999. 198 с.
22. Семенов И. Н., Степанов С. Ю. Рефлексия в организации творческого мышления и саморазвития личности // Вопросы психологии. 1983. № 2. С. 37–40.
23. Симакова Т. А. К вопросу о рефлексии в качестве предмета и

продукта деятельности по саморазвитию // Человек как субъект жизнедеятельности: Материалы IX Российской научной конференции, сентябрь 2002 г. Рязань : Узоречье, 2002. С. 45–47.

24. Слободчиков В. И. Становление рефлексивного сознания в раннем онтогенезе // Проблемы рефлексии. Современные комплексные исследования. Новосибирск : Наука, 1987. С. 60–69.

25. Сподаренко Е. В. Педагогические условия формирования социальной рефлексии младших школьников. М. Академия. 2008. 216 с.

26. Цукерман Г. А. Введение в школьную жизнь. Томск : Пеленг, 1992. 133 с.

27. Цукерман Г. А. Условия развития рефлексии у шестилеток // Вопросы психологии. 1989. № 2. С. 39–46.

28. Эльконин Д. Б. Детская психология : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / ред.-сост. Б. Д. Эльконин. 4-е изд., стер. М. : Издательский центр «Академия», 2007. 384 с.

Приложение А
**Сводные таблицы результатов исследования уровня развития
 рефлексии у детей 6-7 лет на констатирующем этапе**

Таблица А.1 – Результаты изучения личностной рефлексии детей 6-7 лет (констатирующий этап)

Имя Ф. ребенка	Какой Я?	Лесенка	Итог	Имя Ф. ребенка	Какой Я?	Лесенка	Итог
Экспериментальная группа				Контрольная группа			
Даниил Р.	10	2	4	Полина Ш.	10	1	3
Женя К.	10	1	3	Марина Б.	9	2	5
Варя Н.	10	1	3	Даша Х.	10	1	3
Ваня Н.	9,5	2	5	Дима А.	10	2	4
Катя С.	8	3	6	Леша Д.	8	2	5
Толя А.	9	2	5	Артур К.	9	2	5
Саша И.	8,5	2	5	Женя Ф.	9	2	5
Леша С.	9	2	5	Маша Р.	8	2	5
Марина С.	8	2	5	Алина И.	8	2	5
Натasha К.	9	2	5	Денис Т.	9	2	5
Натasha П.	9	2	3	Артем С.	8,5	2	5
Оля Л.	9	3	5	Ариша П.	9	2	5
Надя С.	5	3	7	Дима В.	9	2	5
Андрей П.	6	2	6	Алиса К.	6	3	7
Юра Ч.	6	1	5	Алина Я.	6	3	7
Ира К.	7	3	7	Натasha Л.	5	3	7
Саша К.	4	1	5	Андрей М.	2	1	2
Алина О.	3	2	3	Кондрат П.	3	1	2
Никита У.	5	2	6	Сереза А.	4	2	6
Яша В.	3	1	2	Паша Д.	5	3	7

Продолжение Приложения А

Таблица А.2 – Результаты изучения интеллектуальной рефлексии детей 6-7 лет (констатирующий этап)

Имя Ф. ребенка	Постройки	Письмо вождя	Итог	Имя Ф. ребенка	Постройки	Письмо вождя	Итог
Экспериментальная группа				Контрольная группа			
Даниил Р.	2	3	5	Полина Ш.	1	1	2
Женя К.	1	1	2	Марина Б.	2	2	4
Варя Н.	1	1	2	Даша Х.	1	1	2
Ваня Н.	2	2	4	Дима А.	2	2	4
Катя С.	3	3	6	Леша Д.	2	2	4
Толя А.	2	2	4	Артур К.	2	2	4
Саша И.	2	2	4	Женя Ф.	2	2	4
Леша С.	2	1	3	Маша Р.	2	2	4
Марина С.	2	2	4	Алина И.	2	2	4
Наташа К.	2	2	4	Денис Т.	2	2	4
Наташа П.	1	1	2	Артем С.	1	1	2
Оля Л.	2	2	4	Ариша П.	1	1	2
Надя С.	2	2	4	Дима В.	2	2	4
Андрей П.	3	3	6	Алиса К.	3	3	6
Юра Ч.	1	1	2	Алина Я.	1	2	3
Ира К.	2	2	4	Наташа Л.	2	2	4
Саша К.	1	2	3	Андрей М.	1	1	2
Алина О.	1	1	2	Кондрат П.	1	1	2
Никита У.	1	1	2	Сереза А.	2	3	5
Яша В.	1	1	2	Паша Д.	2	2	4

Продолжение Приложения А

Таблица А.3 – Результаты изучения коммуникативной рефлексии детей 6-7 лет (констатирующий этап)

Имя Ф. ребенка	Беседа	Рукавички	Итог	Имя Ф. ребенка	Беседа	Рукавички	Итог
Экспериментальная группа				Контрольная группа			
Даниил Р.	3	3	6	Полина Ш.	1	1	2
Женя К.	1	1	2	Марина Б.	2	2	4
Варя Н.	2	1	3	Даша Х.	1	1	2
Ваня Н.	2	2	4	Дима А.	2	2	4
Катя С.	3	3	6	Леша Д.	2	2	4
Толя А.	2	2	4	Артур К.	2	2	4
Саша И.	2	2	4	Женя Ф.	2	2	4
Леша С.	2	1	3	Маша Р.	2	2	4
Марина С.	2	2	4	Алина И.	2	2	4
Наташа К.	2	2	4	Денис Т.	2	2	4
Наташа П.	1	1	2	Артем С.	1	1	2
Оля Л.	3	2	5	Ариша П.	1	1	2
Надя С.	2	2	4	Дима В.	2	2	4
Андрей П.	3	3	6	Алиса К.	3	3	6
Юра Ч.	1	1	2	Алина Я.	2	2	4
Ира К.	1	2	3	Наташа Л.	2	2	4
Саша К.	2	2	4	Андрей М.	1	1	2
Алина О.	2	1	3	Кондрат П.	1	1	2
Никита У.	2	1	3	Сереза А.	3	3	6
Яша В.	1	1	2	Паша Д.	3	2	5

Продолжение Приложения А

Таблица А.4 – Результаты изучения уровня развития рефлексии у детей 6-7 лет (констатирующий этап)

Экспериментальная группа					Контрольная группа				
Имя Ф. ребенка	Личностная рефлексия	Интеллектуальная рефлексия	Коммуникативная рефлексия	Общий уровень рефлексии	Имя Ф. ребенка	Личностная рефлексия	Интеллектуальная рефлексия	Коммуникативная рефлексия	Общий уровень рефлексии
1 Даниил Р.	4	5	6	15	1 Полина Ш.	3	2	2	7
2 Женя К.	3	2	2	7	2 Марина Б.	5	4	4	13
3 Варя Н.	3	2	3	8	3 Даша Х.	3	2	2	7
4 Ваня Н.	5	4	4	13	4 Дима А.	4	4	4	12
5 Катя С.	6	6	6	18	5 Леша Д.	5	4	4	13
6 Толя А.	5	4	4	13	6 Артур К.	5	4	4	13
7 Саша И.	5	4	4	13	7 Женя Ф.	5	4	4	13
8 Леша С.	3	3	3	9	8 Маша Р.	5	4	4	13
9 Марина С.	5	4	4	13	9 Алина И.	5	4	4	13
10 Наташа К.	5	4	4	13	10 Денис Т.	5	4	4	13
11 Наташа П.	3	2	2	7	11 Артем С.	5	2	2	9
12 Оля Л.	5	4	5	14	12 Ариша П.	5	2	2	9
13 Надя С.	7	4	4	15	13 Дима В.	5	4	4	13
14 Андрей П.	6	6	6	18	14 Алиса К.	7	6	6	19
15 Юра Ч.	5	2	2	9	15 Алина Я.	7	3	4	14
16 Ира К.	7	4	3	14	16 Наташа Л.	7	4	4	15
17 Саша К.	5	3	4	12	17 Андрей М.	2	2	2	6
18 Алина О.	3	2	3	8	18 Кондрат П.	2	2	2	6
19 Никита У.	6	2	3	11	19 Сережа А.	6	5	6	17
20 Яша В.	2	2	2	6	20 Паша Д.	7	4	5	16

Приложение Б

Сводные таблицы результатов исследования уровня развития рефлексии у детей 6-7 на контрольном этапе

Таблица Б.1 – Результаты изучения личностной рефлексии детей 6-7 лет
(контрольный этап)

Имя Ф. ребенка	Какой Я?	Лесенка	Итог	Имя Ф. ребенка	Какой Я?	Лесенка	Итог
Экспериментальная группа				Контрольная группа			
Даниил Р.	8	3	6	Полина Ш.	10	1	3
Женя К.	8	2	5	Марина Б.	9	3	6
Варя Н.	9	2	5	Даша Х.	10	2	4
Ваня Н.	10	2	4	Дима А.	10	2	4
Катя С.	8	3	6	Леша Д.	8	2	5
Толя А.	9	3	6	Артур К.	9	2	5
Саша И.	8,5	2	5	Женя Ф.	9	2	5
Леша С.	9	2	5	Маша Р.	8	2	5
Марина С.	8	2	5	Алина И.	8	2	5
Натasha К.	9	2	5	Денис Т.	9	2	5
Натasha П.	9	2	5	Артем С.	8,5	2	5
Оля Л.	9	3	6	Ариша П.	9	2	5
Надя С.	6	3	7	Дима В.	9	2	5
Андрей П.	8	3	6	Алиса К.	6	3	7
Юра Ч.	6	2	6	Алина Я.	7	3	7
Ира К.	7	3	7	Натasha Л.	5	3	7
Саша К.	4	2	5	Андрей М.	4	1	5
Алина О.	6	2	5	Кондрат П.	3	1	2
Никита У.	8	3	6	Сережа А.	6	2	6
Яша В.	5	1	5	Паша Д.	8	3	6

Продолжение Приложения Б

Таблица Б.2 – Результаты изучения интеллектуальной рефлексии детей 6-7 лет (контрольный этап)

Имя Ф. ребенка	Постройки	Письмо вождя	Итог	Имя Ф. ребенка	Постройки	Письмо вождя	Итог
Экспериментальная группа				Контрольная группа			
Даниил Р.	3	3	6	Полина Ш.	1	1	2
Женя К.	2	2	4	Марина Б.	2	3	5
Варя Н.	2	2	4	Даша Х.	2	2	4
Ваня Н.	3	2	5	Дима А.	2	2	4
Катя С.	3	3	6	Леша Д.	2	2	4
Толя А.	3	3	6	Артур К.	2	2	4
Саша И.	2	3	5	Женя Ф.	2	2	4
Леша С.	2	2	4	Маша Р.	2	2	4
Марина С.	2	3	5	Алина И.	2	2	4
Натasha К.	2	2	4	Денис Т.	2	2	4
Натasha П.	2	2	4	Артем С.	1	1	2
Оля Л.	3	2	5	Ариша П.	1	1	2
Надя С.	2	2	4	Дима В.	2	2	4
Андрей П.	3	3	6	Алиса К.	3	3	6
Юра Ч.	2	2	4	Алина Я.	2	2	4
Ира К.	3	2	5	Натasha Л.	2	2	4
Саша К.	2	2	4	Андрей М.	1	1	2
Алина О.	2	1	3	Кондрат П.	1	1	2
Никита У.	3	2	5	Сереза А.	3	3	6
Яша В.	1	1	2	Паша Д.	2	2	4

Продолжение Приложения Б

Таблица Б.3 – Результаты изучения коммуникативной рефлексии детей 6-7 лет (контрольный этап)

Имя Ф. ребенка	Беседа	Рукавички	Итог	Имя Ф. ребенка	Беседа	Рукавички	Итог
Экспериментальная группа				Контрольная группа			
Даниил Р.	3	3	6	Полина Ш.	1	1	2
Женя К.	2	2	4	Марина Б.	3	3	6
Варя Н.	2	2	4	Даша Х.	1	2	3
Ваня Н.	3	2	5	Дима А.	3	3	6
Катя С.	3	3	6	Леша Д.	2	2	4
Толя А.	3	3	6	Артур К.	2	2	4
Саша И.	3	3	6	Женя Ф.	2	2	4
Леша С.	3	2	5	Маша Р.	2	2	4
Марина С.	2	3	5	Алина И.	2	2	4
Натasha К.	2	3	5	Денис Т.	2	2	4
Натasha П.	2	2	2	Артем С.	1	1	2
Оля Л.	3	3	6	Ариша П.	1	1	2
Надя С.	2	2	4	Дима В.	2	2	4
Андрей П.	3	3	6	Алиса К.	3	3	6
Юра Ч.	2	2	2	Алина Я.	2	2	4
Ира К.	2	2	4	Натasha Л.	2	2	4
Саша К.	2	2	4	Андрей М.	1	1	2
Алина О.	2	2	4	Кондрат П.	1	1	2
Никита У.	3	2	5	Сережа А.	3	3	6
Яша В.	2	2	4	Паша Д.	3	2	5

Продолжение Приложения Б

Таблица Б.4 – Результаты изучения уровня развития рефлексии у детей 6-7 лет (контрольный этап)

Экспериментальная группа					Контрольная группа				
Имя Ф. ребенка	Личностная рефлексия	Интеллектуальная рефлексия	Коммуникативная рефлексия	Общий уровень рефлексии	Имя Ф. ребенка	Личностная рефлексия	Интеллектуальная рефлексия	Коммуникативная рефлексия	Общий уровень рефлексии
1 Даниил Р.	6	6	6	18	1 Полина Ш.	3	2	2	7
2 Женя К.	5	4	4	13	2 Марина Б.	6	5	6	17
3 Варя Н.	5	4	4	13	3 Даша Х.	4	4	3	11
4 Ваня Н.	4	5	5	14	4 Дима А.	4	4	6	14
5 Катя С.	6	6	6	18	5 Леша Д.	5	4	4	13
6 Толя А.	6	6	6	18	6 Артур К.	5	4	4	13
7 Саша И.	5	5	6	16	7 Женя Ф.	5	4	4	13
8 Леша С.	5	4	5	14	8 Маша Р.	5	4	4	13
9 Марина С.	5	5	5	15	9 Алина И.	5	4	4	13
10 Наташа К.	5	4	5	14	10 Денис Т.	5	4	4	13
11 Наташа П.	5	4	2	11	11 Артем С.	5	2	2	9
12 Оля Л.	6	5	6	17	12 Ариша П.	5	2	2	9
13 Надя С.	7	4	4	15	13 Дима В.	5	4	4	13
14 Андрей П.	6	6	6	18	14 Алиса К.	7	6	6	19
15 Юра Ч.	6	4	2	12	15 Алина Я.	7	4	4	15
16 Ира К.	7	5	4	16	16 Наташа Л.	7	4	4	15
17 Саша К.	5	4	4	13	17 Андрей М.	5	2	2	9
18 Алина О.	5	3	4	12	18 Кондрат П.	2	2	2	6
19 Никита У.	6	5	5	16	19 Сережа А.	6	6	6	18
20 Яша В.	5	2	4	11	20 Паша Д.	3	2	2	7