Федеральное агентство по образованию

Филиал ГОУ «ОмГПУ» в г. Таре

Факультет педагогики и психологии

**Выпускная квалификационная работа**

**по направлению «Педагогика»**

**профиль «Психологическое образование»**

**Влияние рефлексии на коммуникативные способности подростка**

Выполнила:

студентка 5 курса 52 группы

заочного отделения

факультета педагогики и

психологии

Кучковская Т.М.

Научный руководитель:

К.ПС.Н., доцент Пузеп Л.Г.

Тара 2008

**Содержание**

Введение

Глава 1. Теоретический анализ проблемы рефлексии и общения в психологии.

* 1. Понятие рефлексии в научном мире.
	2. Общение в подростковом возрасте.
	3. Роль рефлексии в подростковом возрасте.

Выводы по первой главе

Глава 2. Экспериментальное исследование: влияние рефлексии на коммуникативные способности подростка.

2.1. Констатирующий этап.

2.2. Формирующий этап.

2.3. Контрольный этап.

Выводы по второй главе

Заключение

Педагогические рекомендации

Список литературы

Приложения

### Введение

Проблема развития рефлексии является одной из ключевых в психологии. Она широко обсуждается в рамках зарубежных и отечественных психологических исследований. Изучение структуры рефлексии, динамики ее развития представляет большой интерес, поскольку позволяет приблизиться к пониманию механизмов формирования личности.

Мир рефлексии разнообразен, богат и индивидуален у каждого человека. Способность рефлексии дает возможность человеку формировать образ и смысл жизни, действий. Важнейшей особенностью рефлексии является способность управлять собственной активностью в соответствии с личностными ценностями и смыслами, формирование и переключение на новые механизмы в связи с изменившимися условиями, задачами деятельности.

Развитие рефлексии в подростковом возрасте наиболее актуально. В связи с переходом от детства к юности в подростковом возрасте происходят изменения связанные с кардинальными преобразованиями в сфере сознания, деятельности, системы взаимоотношений, формировании организма в процессе полового созревания, что оказывает заметное влияние на психофизиологические особенности подростка. Для того чтобы он смог понять себя, свое внутреннее состояние, чувства, переживания, контролировать и регулировать свои действия, развивать свой внутренний мир, общение, которое занимает огромное место в жизни подростка, ему необходимо развивать рефлексию.

Теоретической основой работы послужили исследования как отечественных авторов – Г.П.Щедровицкого, С.А.Рубинштейна, Л.И.Божович, А.С.Шарова, А.А.Тюкова и других, так и зарубежных – Дж.Локка, А.Буземана и других.

Объектом нашего исследования является коммуникативные способности подростков в образовательном процессе.

А предметом исследования является: влияние рефлексии на коммуникативные способности подростка.

Цель исследования: выявление связи между уровнем развития рефлексии и коммуникативными способностями подростка.

Исходя из цели исследования, мы поставили следующие задачи:

1. Теоретический анализ психолого-педагогической литературы по данной проблеме.
2. Подбор научно обоснованных методик исследования способствующих определению уровня рефлексии и коммуникативных склонностей личности.
3. Провести экспериментальное исследование влияния уровня развития рефлексии на коммуникативные способности подростка.
4. Разработать рекомендации по развитию рефлексии у подростков.

Гипотеза: Мы предполагаем, что в подростковом возрасте уровень развития рефлексии влияет на развитие коммуникативных способностей подростка.

Методы исследования:

- Теоретический анализ психолого-педагогической литературы

- Наблюдение

- Тестирование

- Эксперимент

- Статистический метод

Практическая значимость работы определяется использованием разработанных рекомендаций для педагога-психолога направленных на развитие рефлексии у подростков.

**Глава 1. Теоретический анализ проблемы рефлексии и общения в подростковом возрасте**

**1.1 Понятие рефлексии в научном мире**

В научной литературе существует множество точек зрения на проблему рефлексии.

В современных энциклопедиях рефлексия определяется как мыслительный (рациональный) процесс, направленный на анализ, понимание, осознание себя: собственных действий, поведения, речи, опыта, чувств, состояний, характера, отношений к себе и к другим, своих задач, назначения и так далее. [7]

Хотя уже у Аристотеля, Платона и далее, у средневековых схоластов, можно найти много глубоких рассуждений, касающихся разных сторон того, что мы сейчас относим к рефлексии, все же принято считать, что основной и специфический круг проблем, связываемых сегодня с этим понятием, зарождается лишь в новое время, а именно благодаря полемике Локка и Лейбница, как бы мы ни относились к такой трактовке истории проблемы, и какую бы важную роль ни приписывали античным и средневековым мыслителям, бесспорно, что именно у Локка и Лейбница рефлексия начинает трактоваться как самопознание, как "поворот духа к «я»" и благодаря этому приобретает отчетливо психологическую окраску.

У Фихте в дополнение к этому рефлексия получила эпистемологический оттенок, (рефлексия знания есть "наукоучение") и была поставлена в контекст процессов развертывания или развития "жизни".

Гегель сделал попытку дать рефлексии имманентное определение в рамках общей картины функционирования и развития духа. После Гегеля понятие рефлексии стало и остается до сих пор одним из важнейших в обосновании философского анализа знания. [31]

В педагогическом энциклопедическом словаре рефлексия трактуется немного по-иному. Рефлексия - (от позднелат. reflexio - обращение назад), 1) размышление, самонаблюдение. 2) В философии - форма теоретической деятельности человека, направленная на осмысление собственных действий и их законов. По мере развития цивилизации мышление становится все более и более логичным. Это объясняется тем, что традиционный материал, передаваемый каждому индивидууму, полнее и тщательнее продуман и разработан. Желание понимать свои собственные чувства и действия и разъяснить себе тайны мира обнаруживается очень рано; на всех ступенях культуры человек начинает размышлять о мотивах своих поступков. Однако для многих из этих поступков не может существовать никаких сознательных мотивов. Именно поэтому для обычных действий подыскиваются вторичные объяснения, совершенно не касающиеся их исторического происхождения, но представляющие собой выводы, основанные на имеющихся у данного народа общих знаниях. Существование таких вторичных объяснений является одним из важнейших антропологических явлений. Тем не менее, очень многие люди сначала совершают поступки, а затем пытаются их оправдать. Обучение Р. чрезвычайно важно для решения задач умственного воспитания. [18]

Рефлексия по Локку, - это "наблюдение, которому ум подвергает свою деятельность". [17]

В кратком психологическом словаре понятие рефлексии дается так: рефлексия (от лат. reflexio — обращение назад) — процесс самопознания субъектом внутренних психических актов и состояний. Понятие рефлексии возникло в философии и означало процесс размышления индивида о происходящем в его собственном сознании. Р. Декарт отождествлял рефлексию со способностью индивида сосредоточиться на содержании своих мыслей, абстрагировавшись от всего внешнего, телесного. Дж. Локк разделил ощущение и рефлексию, трактуя последнюю как особый источник знания (внутренний опыт в отличие от внешнего, основанного на свидетельствах органов чувств). Эта трактовка рефлексии стала главной аксиомой интроспективной психологии. В этих представлениях неадекватно преломилась реальная способность человека к самоотчету об испытываемых им фактах сознания, самоанализу собственных психических состояний. Рефлексия в социальной психологии выступает в форме осознания действующим субъектом — лицом или общностью — того, как они в действительности воспринимаются и оцениваются другими индивидами или общностями. Рефлексия — это не просто знание или понимание субъектом самого себя, но и выяснение того, как другие знают и понимают «рефлектирующего», его личностные особенности, эмоциональные реакции и когнитивные (связанные с познанием) представления. Когда содержанием этих представлений выступает предмет совместной деятельности, развивается особая форма рефлексии — предметно-рефлексивные отношения. В сложном процессе рефлексии даны, как минимум, шесть позиций, характеризующих взаимное отображение субъектов: сам субъект, каков он есть в действительности; субъект, каким он видит самого себя; субъект, каким он видится другому, и те же самые три позиции, но со стороны другого субъекта. Рефлексия, таким образом, — это процесс удвоенного, зеркального взаимоотображения субъектами друг друга, содержанием которого выступает воспроизведение, воссоздание особенностей друг друга. Традиция исследований рефлексии в западной социальной психологии восходит к работам Д. Холмса, Т. Ньюкома и Ч. Кули и связана с экспериментальным изучением диад — пар субъектов, включенных в процесс взаимодействия в искусственных, лабораторных ситуациях. Отечественные исследователи (Г. М. Андреева и др.) отмечают, что для более глубокого понимания рефлексии, ее необходимо рассматривать не на диаде, а на более сложных организованных реальных социальных группах, объединенных значимой совместной деятельностью. [7]

Л.Д.Демина поясняет рефлексию так: Рефлексия – это свойство психики отражать свои собственные состояния, отношения, переживания, управлять личностными ценностями. Рефлексия "поворачивает" сознание человека на свой внутренний мир. Это помогает не только осознать свои поступки, отношения, конструкты, ценности, но при необходимости, их перестроить, найти новые для этого основания.

Рефлексия – это не только самопонимание, самопознание. Она включает такие процессы как понимание и оценка другого. С помощью рефлексии достигается соотнесение своего сознания, ценностей, мнений с ценностями, мнениями, отношениями других людей, группы, общества, наконец, с общечеловеческими.

Мир рефлексии разнообразен, богат и индивидуален у каждого человека. Именно способность к рефлексии дает возможность человеку формировать образы и смыслы жизни, действий, блокировать неэффективные. Важнейшей особенностью рефлексии является их способность управлять собственной активностью в соответствии с личностными ценностями и смыслами, формировать и переключаться на новые механизмы в связи с изменившимися условиями, целями, задачами деятельности. Рефлексия обеспечивает осмысление прошлого и предвосхищение будущего.

Таким образом, рефлексия – это способность человека взглянуть на себя со стороны, проанализировать свои действия и поступки, а при необходимости перестроить их на новый лад.

В современных разработках проблема рефлексии рассматривается, по крайней мере, в трех направлениях: при изучении мышления, самосознания личности, а также процессов коммуникации и кооперации, т.е. совместных действий и их координации. Все эти три контекста в их сложном переплетении отражены в научных исследованиях разных авторов, что приводит к многозначности трактовок понятия «рефлексия» и многоплановости понимания самого явления. Изучение рефлексии при решении разного рода мыслительных задач направлено на выявление условий и осознание оснований системы собственных знаний и мышления. Именно в этом круге исследований сформировалось широко распространенное понимание рефлексии как направленности мышления на самое себя. Способность мыслить о том, как мыслю, знать, что знаю.

Специфика рефлексивных процессов при самоопределении обусловлена духовным миром человека, его способностью к осмыслению или переосмыслению собственного опыта, знаний о себе, чувств, оценок, мнений, отношений и так далее. Такую рефлексию, связанную с исследованием субъектом самого себя, результатом которой является переосмысление человеком себя и своих отношений с миром, сегодня называют часто личностной.

Именно личностная рефлексия, которая сегодня лежит в основе психотерапевтической и тренинговой деятельности, вырывает человека из непрерывного потока жизни и заставляет стать во внешнюю позицию по отношению к самому себе. Именно эта способность может рассматриваться как путь к переосмыслению стереотипов собственного опыта и, по словам Я.А. Пономарева, выступает одной из главных характеристик творчества. Человек становится для самого себя объектом управления, из чего следует, что рефлексия как «зеркало», отражающее все происходящие в нем изменения, становится основным средством саморазвития, условием и способом личностного роста.

Появление этой функции рефлексии, связано, хотя бы с тем, что как всякой самоорганизующейся системе, личности необходима «обратная связь». Для самоуправления и саморегуляции не обойтись без хорошо отлаженной системы обратной связи. Однако рефлексия не есть сама обратная связь, подобно тому, как обычное зеркало, отражающее внешний облик человека, не является само по себе обратной связью, а лишь средством, способом или механизмом, с помощью которого эту обратную связь можно получить. Рефлексия как механизм обратной связи в жизнедеятельности человека – это не только некий результат (изображение в зеркале), но и процесс, который связан с внутренними преобразованиями - осмыслением и переосмыслением стереотипов мышления.

Рефлексия в коммуникациях и совместной деятельности называется социальной рефлексией. Выход в позицию «над» и «вне» позволяет партнерам не только прогнозировать действия друг друга, но и, корректируя свои действия, влиять на партнера, все глубже проникая в глубины взаимопонимания или, напротив, намеренно вводя партнера в заблуждение. Данный тип рефлексии связан с имитационным моделированием и организационно-деятельностными играми, с принятием групповых решений, с исследованием проблем взаимоотношений в организации и так далее. При этом сама практика порождения рефлексивных процессов, выявление условий их возникновения и функционирования в системе используется в разных формах работы (рефлепрактики, тренинги).

Рефлексия – это механизм, благодаря которому система обретает способность к самоорганизации. Чем более развиты рефлексивные способности, тем больше рефлексивных моделей (способов), тем больше возможностей для развития и саморазвития обретает личность. Рефлексивные способности являются теми, которые в принципе обеспечивают условия для саморазвития, самокоррекции, влияя в целом на развитие личности и ее отношений с миром.

В отечественной психологии эта линия идей восходит к С.Л. Рубинштейну, который связывал с появлением рефлексии особый способ существования человека в мире. Акцентируя наличие у человека двух способов существования в этом мире, он считал первый способ – это обычное существование, когда «человек весь внутри жизни, всякое его отношение – это отношение к отдельным его явлениям, но не к жизни в целом. Отсутствие такого отношения к жизни в целом связано с тем, что человек не выключается из жизни, не может занять даже мысленно позицию вне ее, для рефлексии над ней». Второй способ существования собственно и есть рефлексия. «Развитая рефлексия как бы прерывает непрерывный процесс жизни и выводит человека мысленно за ее пределы... человек как бы занимает позицию вне ее. Это решающий поворотный момент. Здесь кончается первый способ существования. Здесь начинается либо путь к духовному опустошению... либо другой путь - к построению нравственной, человеческой жизни на новой сознательной основе». [27]

Итак, сначала рефлексия - способ смотреть на себя как бы со стороны, причем модели такого смотрения могут быть весьма разными – можно направить свой мысленный взор в себя и попытаться наблюдать как некий объект. Такая рефлексия близка интроспекции, что иногда вводит в заблуждение при попытках понять специфику рефлексии или отличить ее от интроспекции. Рефлексия может быть способом понимания себя через другого (социальная рефлексия). Пытаясь понять другого человека через его отношение к нам, через его поступки и поведение, мы моделируем его видение нас в своем сознании. Каждая новая модель в определенном смысле и есть то «зеркало», в котором мы видим и свое отражение, получаем информацию о себе и своих отношениях с миром в форме отраженных в нашем сознании моделей.

Для С.Л. Рубинштейна целостностью становится уже не просто человек, а «человек в мире». Человек уже рассматривается не как самостоятельная изолированная от мира система, а это уже несколько иная целостность, задающая иной уровень рефлексии, а возможно и наоборот, иной уровень рефлексии задает иную целостность. Впервые обратив на это внимание, хотя в явном виде и не сформулировав этого, С.Л. Рубинштейн наметил важную линию, связанную с рассмотрением уровней рефлексии.

Сегодня уровни рефлексии в работах отечественных авторов рассматриваются по-разному и выделяются принципиально разные подходы к их пониманию. Рассматривая системную организацию рефлексии, Г.П. Щедровицкий выделяет: макроуровень, – т.е. уровень самой системы, в котором она рассматривается как единое целое; микроуровень - это уровень подсистем данной системы; и мегауровень - это уровень некоторой системы, в которую данная система входит как подсистема.

Говоря о связи рефлексии с развитием, следует еще раз подчеркнуть важность перехода от систем одного уровня к системам другого (более высокого) уровня. Прослеживая исторические вехи развития исследований в области рефлексии, можно заметить, что если исходно рефлексия понималась исключительно как направленность сознания на самое себя, то С.Л. Рубинштейн уже связывал ее с переходом к системе иного уровня. Сегодня можно утверждать, что рефлексия, являющаяся выходом не просто за пределы рассматриваемой системы, а переходом к системе иного более высокого уровня, является свидетельством развития.

Направленность рефлексии позволяет смотреть не столько на себя, сколько в себя, получая отражения подсистем, причем с разной глубиной.

Она является источником порождения новых идей, и это отмечал еще Дж. Локк, а затем эту же особенность рефлексивной способности субъекта отмечал и Д. Райнери. Рефлексия, как построение картины осуществленной деятельности, дает текст (в широком смысле), т.е. материал, открытый наблюдению, критике и последующему изменению. Однако еще более важно то, что рефлексия является тем механизмом, который позволяет сделать неявное знание явным. Она является тем шунтирующим подсознание механизмом, откуда при определенных обстоятельствах мы извлекаем значительно больше, чем нам кажется, что мы знаем.

Рефлексия-обращение назад, т.е. способность человека неоднократно обращаться к началу своих действий, мыслей, умение стать в позицию стороннего наблюдателя, размышлять над тем, что ты делаешь, как познаешь, в том числе и самого себя. Другими словами, рефлексия-это механизм удвоенного, зеркального взаимоотображения субъектов. Этими субъектами могут быть как люди (идентифицируясь с другими, человек смотрит на себя его глазами), так и различные Я: Я-познающее, Я-познаваемое, Я-наблюдающее одновременно за Я-познающим и Я-познаваемым.

Рефлексия как механизм формируется гораздо позже, чем идентификация. Если к идентификации ребенок проявляет способность с раннего возраста, то зачатки рефлексии возникают только у дошкольника, а как новообразование личности она развивается у младших школьников. Да и у взрослых людей нередко способность к рефлексии продолжает оставаться на довольно низком уровне. Этим и объясняются некоторые сложности познания окружающего мира, в том числе и самопознания.

Существует большое разнообразие видов и форм рефлексии. Ж.Пиаже выделяет два вида рефлексии – «физическая рефлексия» (отражение) и рефлексия абстрагирующая. И.Н.Семенов, Ю.С.Степанов в своих работах отмечают: два вида (иногда они называются формами) рефлексии (интеллектуальная и личностная рефлексии) и четыре типа, в соответствии с различными областями практики (общение, деятельность и др.) [38]

Но традиционно в психологии различают несколько видов рефлексии:

- коммуникативная – ее объектом являются представления о внутреннем мире другого человека и причинах его поступков. Здесь рефлексия выступает механизмом познания другого человека;

- личностная – объектом познания является сама познающая личность, ее свойства и качества, поведенческие характеристики, система отношений к другим;

- интеллектуальная – проявляется в ходе решения различного рода задач, в способности анализировать различные способы решения, находить более рациональные, неоднократно возвращаться к условиям задачи.

Если попытаться выделить последовательность работы рефлексивного механизма, то таких этапов, как показывает отечественный исследователь А.А.Тюков, будет шесть.

1.Рефлексивный вывод - осуществляется тогда, когда другими средствами и способами невозможно познать другого человека и самого себя.

2.Интенциональность (интенция- направленность)- направленность на объект рефлексирования, выделение его среди других объектов.

3.Первичная категоризация- выбор первичных средств, с помощью которых осуществляется рефлексирование.

4.Конструирование системы рефлексивных средств - выбранные первичные средства объединяются в некоторую систему, что дает возможность более целенаправленно и обоснованно проверить рефлексивный анализ.

5.Схематизация рефлексивного содержания - проводится за счет использования разных знаковых средств: образов, символов, схем, языковых конструкций.

6.Объективизация рефлексивного описания - оценка и обсуждение полученного результата; в случае, когда результат неудовлетворителен, процесс рефлексии запускается вновь.

Таким образом, существует множество подходов к пониманию рефлексии, а также выделяется множество форм и уровней рефлексии. Можно сказать, что единого подхода в изучении рефлексии и ее компонентов нет, так как ученые используют в своих исследованиях различные методы, кроме того происходят кардинальные изменения в экономической, политической и духовных сферах жизни.

**1.2 Общение в подростковом возрасте**

Л.П. Буева интерпретирует общение как процесс взаимосвязи и взаимодействия общественных субъектов (личностей, групп); характеризующейся обменом деятельностью, информацией, опытом, способностями, умениями и навыками, а также результатами деятельности.

В более узком психологическом смысле общение понимается как процесс и результат установления контактов между людьми, порождаемый потребностями в совместной деятельности и включающий в себя обмен информацией, выработку единой стратегии взаимодействия, восприятие и понимание людьми друг друга. Таким образом, данное определение выделяет основное содержание общения: передача информации (коммуникативный аспект), взаимодействия (интерактивный аспект), познание людьми друг друга (перцептивный аспект общения).

В нашей работе мы исследуем такой аспект общения подростков, как коммуникативное общение.

Понятие коммуникации связано с информационными обменами, которые существуют между людьми в процессе совместной деятельности и общения. Коммуникации – это акт и процесс установления контактов между субъектами взаимодействия посредством выработки общего смысла передаваемой и воспринимаемой информации. Действия, целью которых является смысловое восприятие, называют коммуникативными. [2]

Общение – деятельность, занимающая огромное место в жизни подростков и старших школьников и представляющей для них самостоятельную ценность.

В подростковом общении отмечают две противоположные тенденции: расширение его сферы, с одной стороны, и растущую индивидуализацию – с другой. Первая проявляется в увеличении времени, которое расходуется на него, в существенном расширении его социального пространства (среди ближайших друзей подростков и старшеклассников - учащиеся других школ, училищ, студенты, рабочие, военнослужащие), в расширении географии общения и, наконец, в особом феномене, получившем название «ожидание общения» и выступающем в самом поиске его, в постоянной готовности к контактам.

Что касается второй тенденции – индивидуализации отношений, – то о ней свидетельствует строгое разграничение природы взаимоотношений с окружающими, высокая избирательность в дружеских привязанностях, подчас максимальная требовательность к общению в диаде. Можно думать, что две эти существующие направленности «обслуживают» разные потребности школьников: в «поиске» общения находит воплощение потребность пережить новый опыт, испытать себя в новой роли, а в избирательности - потребность в самовыявлении и встречном понимании. И та, и другая потребность носит настоятельный характер, и то, как они удовлетворяются или не удовлетворяются, вызывает у ребят глубокие переживания. [8;37]

Все исследователи психологии отрочества и юности, так или иначе, сходятся в признании того огромного значения, которое имеет для подростков и старшеклассников общение со сверстниками. Отношения с товарищами находятся в центре жизни подростка, во многом определяя все остальные стороны его поведения и деятельности.

Л.И. Божович отмечает, что если в младшем школьном возрасте основой для объединения детей чаще всего является совместная деятельность, то у подростков и старшеклассников, наоборот, привлекательность занятий и интересов в основном определяется возможностью широкого общения со сверстниками.

Для ребят этого возраста важно не только быть вместе со сверстниками, но и главное, занимать среди них удовлетворяющее их положение. Для некоторых, это стремление может выражаться в желании занять в группе позицию лидера, для других - быть признанным, любимым товарищем, для третьих - непререкаемым авторитетом в каком-то деле, но в
любом случае, оно является ведущим мотивом поведения детей в средних и
старших классах. Как показывают исследования И.С. Кона именно
неумение, невозможность добиться такого положения чаще всего является
причиной недисциплинированности и даже правонарушений подростков и
старших школьников. Это сопровождается повышенной конфликтностью
подростков и юношей по отношению к своим компаниям, членами которых
они являются.

Существуют данные [14], согласно которым неформальное общение не только в диадах, но и в группах подчинено таким мотивам, как поиск наиболее благоприятных психологических условий для общения, ожидание сочувствия и сопереживания, жажда искренности и единство во взглядах, потребность самоутвердиться.

Согласно литературным данным [14], практически все юноши и девушки являются членами юношеских групп, которые в первую очередь удовлетворяют потребность в свободном общении. Свободное общение - не просто способ проведения досуга, но и средство самовыражения, установления новых человеческих контактов, из которых постепенно выкристаллизовывается что-то интимное, исключительно свое. Юношеское общение поначалу требует частой смены ситуаций и довольно широкого круга участников. Принадлежность к компании повышает уверенность подростка в себе и дает дополнительные возможности самоутверждения.

Как показывает литературный анализ [34;36], отношения с товарищами-сверстниками – это отношение принципиального равенства. Они позволяют ребятам быть равноправными участниками всевозможных дел.

Отношение ребенка со сверстниками (и особенно с друзьями) строятся уже в соответствии с некоторыми важными нормами взрослой «морали равенства», а основой его отношений с взрослыми продолжает оставаться «детская мораль» послушания. Возможные последствия таковы:

общение-сотрудничество полнее проявляется именно в отношениях с товарищами (и, значит, отношения с взрослыми оказываются менее значимыми для становления личности подростка, старшего школьника, для развития его взрослости);

именно общение с товарищами, а не с взрослыми, может приносить подростку, юноше большее удовлетворение, стать субъективно более необходимым и значимым.

Часто взрослый оказывается в роли носителя и выразителя требований «морали послушания». А ведь единственное чего он может на этом пути реально добиться, так это того, что подросток, его перестает «принимать». Именно поэтому, подростки бывают грубы совершенно с незнакомыми людьми, которые обходятся с ними «как с маленькими».

Подросток весьма чуток к своему положению в отношениях с людьми, у него появляется недовольство тем, что он в своем общении с взрослыми часто оказывается существом подчиненным и неравноправным, он хочет равенство прав. Вот поэтому-то так возрастает для него значимость общения с товарищами, общения в котором нет, и не может быть заведомого неравенства. Объективное положение подростка в кругу сверстников гармонирует с его требованием, с его потребностью быть равным.

Общение со сверстниками не только расширяется, но становится более глубоким. У ребят складываются ценности, которые более близки и понятны сверстнику, чем взрослому. Основа для взаимного понимания у ребят обширная и многообразная. Их часто волнует то, что для взрослого вовсе не является и не может быть важным. Общение с взрослыми, каким бы интересным оно не было, уже не может заменить полностью общения с товарищами.

Это еще резче проявляется в случаях, когда подросток живет как бы сам по себе, а родительская забота о нем сводится к тому, чтобы он был здоров, сыт, тепло одет, хорошо себя вел и учился. Этого мало ребенку любого возраста. Подростку - тем более. Ему не с кем поделиться своими трудностями, огорчениями, переживаниями. И ничего удивительного не будет, если вскоре у этого подростка общение с товарищами заполнит всю его жизнь. [14;36]

Отношение со сверстниками у подростков сложнее, многообразнее и содержательнее. Эти отношения заметно отличаются по степени близости: у подростка могут быть просто товарищи, близкие товарищи, друг. С возрастом такие различия становятся все более четкими, а общая картина подростков - все более сложной, так как яснее определяются симпатии и антипатии, выделяются пары, группы, компании. [14]

Общение с товарищами-одноклассниками все более выходят за пределы учения и школы, включают новые интересы, занятия, увлечения и превращаются в самостоятельную и очень важную для подростка сферу жизни. Она насыщена разнообразными событиями и происшествиями, борьбой и столкновениями, победами и поражениями, открытиями и разочарованиями, огорчениями и радостями.

Общение с товарищами большая ценность для подростка. Оно
нередко становится настолько притягательным и важным, что учение отодвигается на второй план, возможность общения с отцом и матерью выглядит уже не такой привлекательной.

Он отдаляется от родителей, живет уже какой-то своей жизнью, неохотно рассказывает о себе, что-то скрывает, рвется из дома к товарищам. [25]

Попытки взрослых ограничить общение подростка с товарищами наталкиваются на его сопротивление. Часто это становится причиной столкновений и неприятных для обеих сторон разговоров. Подросток все больше претендует на свободу в общении с товарищами, свободу, которая не ограничена ни временем, ни местом, не стеснена родительским выбором. «Я сам знаю, с кем мне дружить, а с кем нет! Не вмешивайтесь! Это мое личное дело», - заявляет подросток, когда родители пытаются что-то изменить в его отношениях с товарищами, запретить дружбу.

Отношения со сверстниками подросток считает своими собственными, личными отношениями: здесь он имеет право и может действовать самостоятельно. Поэтому, всякое вмешательство взрослых, тем более не тактичное, вызывает обиду, протест, сопротивление. Для многих подростков дружба и ее законы приобретают первостепенное значение. И чем более неблагополучны отношения подростка и взрослых, тем большее место в его жизни занимают товарищи, тем сильнее влияние сверстников.

Можно сказать, что в подростковом возрасте общение со сверстниками приобретает совершенно исключительную значимость. В данном возрасте подростки проходят особую школу социальных отношений. В своей среде взаимодействуя друг с другом подростки учатся рефлексии на себя и сверстника. Взаимная заинтересованность, совместное постижение окружающего мира и друг друга становятся самоценными. Общение оказывается настолько притягательным, что дети забывают об уроках и домашних обязанностях. [22]

Таким образом, переходя из детского мира во взрослый, у подростков расширяется круг общения. Наиболее важным становится для них общение со сверстниками, которое превращается в самостоятельную и очень важную для подростка сферу жизни.

**1.3 Роль рефлексии в подростковом возрасте**

Подростковый возраст – это период онтогенеза, соответствующий началу перехода от детства к юности. В подростковом возрасте происходят изменения, связанные с кардинальными преобразованиями в сфере сознания, деятельности и системы взаимоотношений индивида. Этот этап характеризуется бурным ростом человека, формированием организма в процессе полового созревания, что оказывает заметное влияние на психофизиологические особенности подростка. [20]

По мнению Л.И. Божович в этот период возникает новый уровень самосознания, характерной чертой которого является появление у подростка способности и потребности познать самого себя как личность, обладающую именно ей, в отличие от всех других людей, присущими качествами. Это поражает у подростков стремление к самоутверждению, самовыражению (т.е. стремление проявлять себя в тех качествах личности, которые он считает ценными) и самовоспитанию. [6]

Л.И. Божович считает, что именно развитие рефлексии в подростковом возрасте приводит к становлению нового уровня самосознания. Можно сказать, что в подростковом возрасте рефлексия развивается особенно бурно, что позволяет подростку исследовать как свои психические процессы (мышление, память, внимание и т.д.) так и свои личностные особенности, проявляющиеся в общении и поведении с людьми.

А. Буземан устанавливает, по мнению Л.С. Выготского, три существенных момента, характеризующих рефлексию в подростковом возрасте.

Первый: рефлексия и основанное на ней самопознание подростка представлены в развитии. Самосознание берется не только как феномен в жизни сознания, но и как более широкий биологически и социально обусловленный момент. А. Буземан с полным основанием говорит, что корни рефлексии нужно искать очень глубоко в животном мире и что ее биологические основы имеются везде там, где есть отражение не только внешнего мира, но и самоотражение организма с самим собой.

Второй: обнаружение Буземаном связи между развитием самосознания и социальным развитием подростка. По его словам, развитие самосознания зависит от культурного содержания среды в такой мере, как может быть, никакая сторона душевной жизни.

Третий: состоит в том, что самосознание не берется как какая-то метафизическая сущность, не поддающаяся анализу. Он призывает обратить внимание на то, что рефлексия, со своей стороны, может влиять перестраивающим образом на субъект. [38]

C помощью рефлексии человек приобретает внутренний опыт как базу для эффективной регуляции своего поведения и жизни. Это касается изменения ценностно-смысловой сферы, переживаний, чувств и мнений по поводу чего-то. А также она помогает адаптироваться к внешним условиям, каким-то образом настроиться на выполнение именно данной деятельности, привлечь к выполнению дополнительные резервы психики.

В подростковом возрасте человеку доставляет особое удовольствие погружаться в себя, исследовать свои мысли, чувства, поступки.

Все, что школьник узнает о себе в процессе общения и взаимодействия с различными людьми, иногда в большей мере, а иногда минимально опосредуется рефлексией, то есть внутренним диалогом, в котором он рассматривает, оценивает, принимает или отвергает те или иные ценности, свойственные различным группам, семье, обществу сверстников, значимым лицам. [19]

Она позволяет подростку сделать процесс самопознания более целенаправленным и осознанным.

Можно сказать, что рефлексия играет большую роль в жизни подростка, она помогает школьнику понять себя, свое внутреннее состояние, контролировать и регулировать свои действия, развивать свой внутренний мир, общение. А для того чтобы сформировать каждого как коммуникабельную, социально активную личность, развитие рефлексии становится необходимым условием решения этой задачи. Ибо только человек с развитой рефлексией в состоянии ставить перед собой общественно значимые цели и находить индивидуальные пути их достижения. Во многом именно мера развитости у человека способности осмысливать окружающий мир и себя в нем позволяет ему находить социально ценные, личностно значимые и реальные способы реализации себя в общении и активной жизни.

**Выводы по первой главе**

Хотелось бы отметить, что вышеперечисленные теории в нашем исследовании имеют очень важное значение для формирования комплексного представления о рефлексии. Можно сделать следующие выводы:

1. Рефлексия – это способность человека взглянуть на себя со стороны, проанализировать свои действия и поступки, а при необходимости перестроить их на новый лад.
2. Рефлексия является констатирующим признаком личности и формируется вместе с ней.
3. Нет единого подхода в изучении рефлексии и ее компонентов, так как ученые используют в своих исследованиях различные методы, кроме того происходят кардинальные изменения в экономической, политической и духовных сферах жизни.
4. В подростковом возрасте рефлексия развивается особенно бурно, что позволяет подростку исследовать как свои психические процессы, так и свои личностные особенности, проявляющиеся в общении и деятельности.
5. Переходя из детского мира во взрослый у подростков расширяется круг общения. Наиболее важным для них становится общение со сверстниками, которое превращается в самостоятельную и очень важную для подростка сферу жизни.
6. Рефлексия позволяет подростку сделать процесс самопознания более целенаправленным и осознанным.

**Глава 2. Опытно-экспериментальная работа: влияние уровня развития рефлексии на коммуникативные способности подростка**

**2.1 Констатирующий этап**

В начале работы нами была поставлена гипотеза: мы предполагаем, что в подростковом возрасте уровень развития рефлексии влияет на развитие коммуникативных способностей подростка.

Для того чтобы ее доказать мы провели опытно-экспериментальную работу на базе Межшкольного учебного комбината с подростками 12-14 лет в количестве 10 человек. Свою работу мы проводили в три этапа.

На первом этапе целью нашей работы было: изучение уровня рефлексии и индивидуальной меры рефлексивности, а также оценка коммуникативных способностей подростка.

Для этого мы использовали методику «Кто я» (автор М.Кун, модификация М.Н. Овчинниковой), психодиагностическую методику определения индивидуальной меры рефлексивности, методику «Оценка коммуникативных и организаторских склонностей».

Данные методики позволяют выявить уровень рефлексии, а также определить уровень коммуникативных способностей личности.

Для изучения индивидуальной меры рефлексивности мы провели психодиагностическую методику определения индивидуальной меры рефлексивности (см. Приложение 1). Испытуемому необходимо было дать ответы на несколько утверждений опросника. Все пункты были сгруппированы в 4 группы:

1. Ретроспективная рефлексия в деятельности;
2. Рефлексия настоящей деятельности;
3. Рассмотрение будущей деятельности;
4. Рефлексия общения и взаимодействия с другими людьми.

В результате проведенного исследования мы получили следующие результаты (см. Приложение 2): как видно из рисунка 10% подростков имеют высокий уровень развития рефлексии (преобладает рефлексия рассмотрения будущей деятельности, на втором месте находится рефлексия настоящей деятельности, затем, на третьем месте ретроспективная рефлексия деятельности и на последнем месте находится рефлексия общения и взаимодействия); 70% имеют средний уровень развития рефлексии (из них у 20% подростков преобладает рефлексия рассмотрения будущей деятельности; затем в равных соотношениях находятся такие виды рефлексии как: ретроспективная рефлексия деятельности и рефлексия настоящей деятельности, на последнем месте находится рефлексия общения и взаимодействия; у 10% подростков преобладает такой вид рефлексии как – рефлексия будущей деятельности, на втором месте рефлексия настоящей деятельности, затем рефлексия общения и взаимодействия и на последнем месте находится ретроспективная рефлексия деятельности; у 20% подростков преобладает такой вид рефлексии как – рефлексия будущей деятельности, на втором месте находится рефлексия общения и взаимодействия, затем в равных соотношениях находятся ретроспективная рефлексия деятельности и рефлексия настоящей деятельности; у 10% подростков преобладает такой вид рефлексии как – рефлексия общения и взаимодействия, на втором месте находится ретроспективная рефлексия настоящей деятельности, на третьем и на четвертом соответственно рефлексия будущей деятельности и рефлексия настоящей деятельности, рефлексия; у 10% подростков преобладает такой вид рефлексии как рефлексия настоящей деятельности, рефлексия будущей деятельности находится на втором месте, затем следует ретроспективная рефлексия деятельности и на последнем месте находится рефлексия общения и взаимодействия); 20% подростков имеют низкий уровень развития рефлексии (из них у 10% подростков преобладает рефлексия будущей деятельности, на втором месте ретроспективная рефлексия деятельности и рефлексия общения и взаимодействия, на последнем месте находится рефлексия настоящей деятельности; у 10% подростков преобладает рефлексия будущей деятельности, на втором месте находится ретроспективная рефлексия деятельности, затем рефлексия настоящей деятельности и на последнем месте рефлексия общения и взаимодействия.

Таким образом, из рисунка видно, что у подростков преобладает такой вид рефлексии как – рефлексия будущей деятельности, а наименее выражен такой вид рефлексии, как рефлексия общения и взаимодействия.

Также для изучения уровня рефлексии мы провели методику «Кто я?» (см. Приложение 3). Подросткам было необходимо ответить на один единственный вопрос «Кто я?». Отвечали испытуемые в течение 12 минут. В результате обработки методики мы получили следующие результаты (см. Приложение 4): как видно из диаграммы, 10% человек имеет высокий уровень рефлексивной деятельности; 70% человек имеют средний уровень рефлексии и 20% человек имеют низкий уровень рефлексии.

Таким образом, сопоставляя результаты двух методик: «Кто я?» и методики определения индивидуальной меры рефлексивности – можно сказать, что у одних и тех же подростков проявляется недостаточный уровень развития рефлексии.

Для того чтобы определить уровень развития коммуникативных склонностей подростков мы провели методику «Оценка коммуникативных и организаторских склонностей личностей» (КОС) (см. Приложение 5). Испытуемому было необходимо ответить на все предложенные вопросы. В результате мы получили следующие данные (см. Приложение 6): как видно из диаграммы, 10% испытуемых имеют низкий уровень коммуникативных склонностей; у 10% испытуемых коммуникативные склонности находятся на уровне ниже среднего; у 70% испытуемых имеется средний уровень коммуникативных склонностей; 10% относятся к группе с высоким уровнем коммуникативных склонностей.

Теперь рассмотрим процентное соотношение подростков с разным уровнем развития рефлексии для каждого уровня развития коммуникативных способностей (см. Приложение 7) (процент берется от общего числа детей для каждого уровня коммуникативных способностей). Из полученных соотношений видно, что чем выше уровень развития рефлексии, тем выше уровень коммуникативных способностей подростков.

Для того чтобы выявить, на сколько развитие рефлексии и каждый вид рефлексии влияет на уровень развития коммуникативных способностей подростка мы применили метод статистической обработки данных по Пирсону. В итоге (см. Приложение 8). Из таблицы видно что существует высокая корреляционная связь между развитием рефлексии и коммуникативными склонностями подростков.

На основании результатов констатирующего этапа мы считаем оправданным использование формирующего этапа эксперимента в данной группе.

**2.2 Формирующий этап**

Для того чтобы помочь подростку понять себя, свой внутренний мир, контролировать и регулировать свои действия, получить знания о самом себе и других людях мы подобрали комплекс упражнений (см. Приложение 9) с целью развития уровня рефлексии.

Задачи:

1. Снятие эмоциональной и поведенческой закрепощенности.
2. Совершенствование навыков рефлексии.
3. Формирование навыков быстрого реагирования при вступлении в контакт.
4. Способствовать выработки у участников более объективной самооценки.
5. Формирование установки на самопознание.

Комплекс упражнений проводился один раз в неделю после занятий в течение месяца. Данный комплекс включает в себя три процедуры: процедура первая – релаксация; вторая процедура – упражнения, направленные на развитие рефлексии; процедура третья – рефлексия «здесь и теперь». С первой процедуры – релаксации начинался комплекс упражнений. Цель заключалась в подготовке тела и психики к деятельности, сосредоточение на своем внутреннем мире, освобождение от излишнего внутреннего и физического напряжения, обеспечение возможности собраться. Далее следовала процедура вторая – упражнения, в процессе которых участники обучались навыкам развития рефлексии. Использовались такие упражнения как: «Без маски»; «Да»; «Карусель»; «Качества»; «три имени» и другие. В процессе проведения упражнений акцент делался на подростках, которые имеют низкий уровень развития рефлексии. Такие ребята в начале работы чувствовали себя скованно (на это указывала их поза, положение рук), были малоактивны. На вопросы отвечали однозначно. Если в процессе упражнений необходимо было написать свои качества, то это вызывало у ребят затруднения. Было видно, что подросткам не хватает знаний о себе, своем внутреннем мире. Но далее, по ходу выполнения упражнений ребята стали более раскрепощенными и более активными. Процедура третья – рефлексия «здесь и теперь» проходила в конце комплекса упражнений. Ее цель заключалась в отработке навыков рефлексии и оценке проделанной работы. Также учитывались замечания и пожелания участников, одобрялось проявление инициативы.

**2.3 Контрольный этап**

На данном этапе целью нашего исследования было – проверить эффективность проведенной нами работы: повысился ли уровень развития рефлексии, и как это повлияло на уровень развития коммуникативных способностей. Для этого мы вновь использовали такие методики как: психодиагностическая методика развития индивидуальной меры рефлексивности, методика «Кто я?» (автор М.Кун, модификация М.Н. Овчинниковой), методика «Оценка коммуникативных и организаторских склонностей». По результатам психодиагностической методики определения индивидуальной меры рефлексивности можно сказать (см. Приложение 10): как видно из рисунка 10% подростков имеют высокий уровень развития рефлексии (преобладает такой вид рефлексии как рефлексия будущей деятельности на втором месте находится рефлексия настоящей деятельности, на третьем месте – рефлексия общения и взаимодействия и на четвертом – ретроспективная рефлексия деятельности); 80% подростков имеют средний уровень развития рефлексии (из них у 20% подростков преобладает рефлексия будущей деятельности, на втором месте находится рефлексия настоящей деятельности, на третьем – рефлексия общения и взаимодействия и на последнем месте ретроспективная рефлексия деятельности; у 10% подростков преобладает рефлексия будущей деятельности, на втором месте в равных соотношениях находятся такие виды рефлексии как ретроспективная рефлексия деятельности и рефлексия настоящей деятельности и на последнем месте находится рефлексия общения и взаимодействия; у 20 % подростков преобладает рефлексия будущей деятельности, на втором месте находится рефлексия общения и взаимодействия и на последнем месте в равных соотношениях находятся ретроспективная рефлексия деятельности и рефлексия настоящей деятельности; у 10% подростков преобладает рефлексия будущей деятельности, на втором месте находится рефлексия общения и взаимодействия, далее ретроспективная рефлексия деятельности и на последнем месте находится рефлексия настоящей деятельности; у 10% подростков преобладает рефлексия общения и взаимодействия, на втором месте – ретроспективная рефлексия деятельности, на третьем находится рефлексия будущей деятельности и на последнем месте рефлексия настоящей деятельности; у 10% подростков преобладает рефлексия настоящей деятельности, на втором месте находится такой вид рефлексии как рефлексия будущей деятельности, затем ретроспективная рефлексия деятельности и рефлексия общения и взаимодействия находится на последнем месте); 10% подростков имеют низкий уровень развития рефлексии (преобладает рефлексия будущей деятельности, на втором месте находится ретроспективная рефлексия деятельности, затем рефлексия настоящей деятельности и на последнем месте находится рефлексия общения и взаимодействия).

Таким образом, произошли перемены к лучшему у 30% человек. Из них у 10% подростков повысился уровень развития рефлексии (с низкого уровня развития рефлексии перешел на средний уровень), а также такой вид рефлексии как рефлексия общения и взаимодействия находится на втором месте; у 20% подростков рефлексия общения и взаимодействия с четвертого места поднялась на третье.

По результатам проведенной нами методики «Кто я?» можно сказать, что (см. Приложение 11): 10% подростков имеют высокий уровень развития рефлексии; 80% подростков имеют средний уровень развития рефлексии; 10% подростков имеют низкий уровень развития рефлексии.

Из результатов методики «Оценка коммуникативных и организаторских склонностей» можно сказать, что (см. Приложение 12): 10% подростков имеют высокий уровень развития коммуникативных склонностей; 80% имеют средний уровень развития коммуникативных склонностей; 10% имеют низкий уровень развития коммуникативных склонностей.

Таким образом, у 10% подростков произошли изменения к лучшему: повысился уровень коммуникативных склонностей (с уровня ниже среднего поднялись на средний уровень).

Также мы применили метод статистической обработки данных по Пирсону. В итоге (см. Приложение 13). Из таблицы видно, что связь между уровнем рефлексии и уровнем коммуникативных склонностей усилилась.

Мы не можем констатировать кардинальные изменения по данной проблеме, но некоторые улучшения все же произошли:

- повысился уровень развития рефлексии;

- изменился уровень развития коммуникативных способностей.

Это объясняется тем, что любые развивающие задачи требуют достаточно долгого времени, и за столь короткий срок разрешить их представляется просто невозможным. Нужна систематическая целенаправленная работа.

В процессе проведенного нами исследования: влияние развития рефлексии на коммуникативные способности подростка, можно сказать, что наша гипотеза подтвердилась, так как по полученным результатам мы видим (см. Приложение 14), что чем выше уровень развития рефлексии, тем выше уровень коммуникативных способностей подростка.

**Выводы по второй главе**

1. В данной группе детей подросткового возраста 70% детей имеют средний уровень развития рефлексии; 10% детей имеют высокий уровень развития рефлексии и 20% детей имеют низкий уровень развития рефлексии, а также у большинства подростков наиболее выражен такой вид рефлексии как рефлексия будущей деятельности, а рефлексия общения и взаимодействия имеет низкий уровень выраженности.
2. В исследуемой группе большинство детей, а именно: 70% имеют средний уровень развития коммуникативных способностей; 10% детей имеют высокий уровень развития коммуникативных способностей; 10% детей имеют уровень развития коммуникативных способностей ниже среднего; 10% детей имеют низкий уровень развития коммуникативных способностей.
3. Сопоставляя результаты уровня развития рефлексии с уровнем развития коммуникативных способностей каждого подростка можно сделать вывод, что чем выше уровень развития рефлексии, тем выше уровень развития коммуникативных способностей.
4. В результате проведения комплекса упражнений направленных на развитие рефлексии мы не можем констатировать кардинальных изменений в данной проблеме, но некоторые улучшения все же произошли. У 30% подростков такой вид рефлексии как рефлексия общения и взаимодействия с последнего места поднялась на третье. Из них у 10% подростков повысился уровень развития рефлексии. А также у 10% подростков повысился уровень развития коммуникативных способностей.
5. Существует высокая корреляционная связь между развитием рефлексии и коммуникативными способностями подростка, и по окончанию формирующего этапа эта связь усилилась.
6. Для того чтобы развивать рефлексию необходима целенаправленная систематическая работа педагога-психолога.

**Заключение**

В процессе проведенного исследования влияния уровня развития рефлексии на коммуникативные способности подростка можно сказать, что наша гипотеза подтвердилась, так как по полученным результатам мы видим, что чем выше уровень развития рефлексии, тем выше уровень развития коммуникативных способностей подростка.

Способность к рефлексии дает возможность человеку формировать образы и смысл жизни, действий. Важнейшей особенностью рефлексии является их способность управлять собственной активностью в соответствии с личностными ценностями и смыслами, формировать и переключаться на новые механизмы в связи с изменившимися условиями, целями, задачами деятельности. Рефлексия обеспечивает осмысление прошлого и предвосхищение будущего. Чем более развиты рефлексивные способности, тем больше рефлексивных моделей (способов), тем больше возможностей для развития и саморазвития обретает личность. В подростковом возрасте рефлексия развивается особенно бурно, что позволяет подростку исследовать как свои психические процессы, так и свои личностные особенности, проявляющиеся в коммуникациях и поведении с людьми. А для того чтобы сформировать каждого как коммуникабельную, социально активную личность, развитие рефлексии становится необходимым условием решения этой задачи. Ибо только человек с развитой рефлексией в состоянии ставить перед собой общественно значимые цели и находить индивидуальные пути их достижения. Во многом именно мера развитости у человека способности осмысливать окружающий мир и себя в нем позволяет ему находить социально ценные, личностно значимые и реальные способы реализации себя в общении и активной жизни.

**Педагогические рекомендации**

1. Чтобы повысить уровень развития рефлексии у подростков, необходимо педагогу-психологу создать обстановку в которой подростки могли бы подготовить тело и психику к деятельности, сосредоточиться на своем внутреннем мире.
2. Необходимо помочь подростку освободиться от излишнего физического и нервного напряжения, снять эмоциональную и поведенческую закрепощенность.
3. Чтобы развивать рефлексию педагогу-психологу необходимо учитывать все особенности упражнений направленных на ее развитие.
4. Необходимо учитывать степень развития различных видов рефлексии, для того чтобы целенаправленно развивать тот или иной вид рефлексии.
5. Нельзя оставлять без внимания подростков с низким уровнем развития рефлексии.

Следует развивать у них рефлексию для того, чтобы повысить стремление к самопознанию, осмыслению окружающего мира и себя в нем, что позволит подростку находить социально ценные, личностно значимые и реальные способы реализации себя в общении и активной жизни.

**Список литературы:**

1. Андреева Г.М. Социальная психология. – М., 2001.
2. Андриенко Е.В. Социальная психология. – М.,2004.
3. Беличева С.А. Сложный мир подростка – Свердловск, Сред. – Урал. Кн. Издательство, 1984.
4. Берестовская Л.П., Берестовский А.Ш. Современные личностно-ориентированные технологии: Учебное пособие. – Омск: ООО «Издатель-Полиграфист», 2003.
5. Божович Л.И. Избранные психологические труды, М., 1995.
6. Божович Л.И. Этапы формирования личности в онтогенезе. +//Вопросы психологии, 1979, №4.
7. Большой психологический словарь / под ред. Б.Г.Мещирикова, В.П.Зинченю. – М.: ОЛМА–Пресс, 2004.
8. Выготский Л.С. Педагогия подростка: проблема возраста // Собр.соч.: В 6т. – М., 1984. – т.3,4.
9. Горянина В.Д. Психология общения: Учебное пособие для студентов высш. учеб. заведений / 4-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2007.
10. Демина Л.Д., Ральникова И.А., учебное пособие «Психическое здоровье и защитные механизмы личности».

http://www.irbis.asy/mmc/demina

1. Добрович А.Б. Воспитателю о психологии и психогигиене общения, – М.: Просвещение, 1987.
2. Дубровина И.В. Рабочая книга школьного психолога. М.,1995.
3. Карпов А.В. Психология рефлексивных механизмов деятельности. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2004.
4. Кон И.С. Психология ранней юности. – М., 1989.
5. Кон И.С. Психология старшеклассника. – М.: Просвещение, 1982.
6. Коломинский Я.Л. Психология общения. М., «Знание», 1974.
7. Локк. Дж Опыт о человеческом разуме. Избр. филос. произведения. М.,1960
8. Маралов В.Г. Основы самопознания и саморазвития. Учебное пособие для студентов сред. пед. учеб. заведений – М: Издательский центр «Академия», 2001
9. Мудрик А.В. Время поисков и решений, или старшеклассникам о них самих. – М.,1989
10. Мудрик А.В. Психология и воспитание. – М., 2006.
11. Мудрик А.В. Самые трудные годы. – М.: Знание, 1990.
12. Мухина В.С. Возрастная психология. – М., 2000.
13. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество. – М.,2003.
14. Психология развития / под ред. Т.Д. Марцинковской. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Издательский центр «Академия», 2005
15. Психология современного подростка / под ред. Д.И.Фельдштейна. – М., 1989
16. Развитие личности учащегося в процессе общения. / (Подго И.И., Боришевский и др.). Киев: Высшая шк., 1985
17. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – М.,1989,Т1
18. Рубинштейн С.Л. Принцип творческой самодеятельности // Вопросы философии. 1989. №4.
19. Самоукина Н.В. Практический психолог в школе: лекции, консультирование, тренинги. – М.: Изд-во Института психотерапии, 2005.
20. Семенов И.Н., Степанов С.Ю. Личностно-рефлексивный аспект формирования решения творческих задач //Вопросы психологии 1983, №2
21. Семенов И.Н., Степанов С.Ю. Проблемы психологического изучения рефлексии и творчества //Вопросы психологии 1983, №5
22. Семенов И.Н., Степанов С.Ю. Современные проблемы психологии творчества, рефлексии и проектирования //Вопросы психологии 1984, №5
23. Столин В.В. Самосознание личности. М.,1983
24. Толстых А.В. Подросток в неформальной группе. – М.: Знание, 1991.
25. Троицкая К. Особенности психологии старшего подростка и юноши. Реф. обр. Л., 1973
26. Формирование личности старшеклассника // А.Д.Дубровина, И.И.Туткина, И.В.Дубровина и др.; / под ред. И.В.Дубровиной, НИИ общ. и пед. Психологии АПН СССР – М.: Педагогика, 1989
27. Хрестоматия по истории психологии / под ред. П.Я.Гальперина, А.Н.Ждан. – М.: Издательство МГУ, 1980.
28. Шаров А.С. О-граниченный человек: значимость, активность рефлексия: монография. – Омск: Издательство ОмГПУ, 2000.
29. Шаров А.С. Жизненный кризис в развитии личности: Учебное пособие для студентов, аспирантов и практических работников в области психологии. – Омск.: Изд-во ОмГТУ, 2005
30. Шевандрин Н.И. Психодиагностика, коррекция и развитие личности. – М., 1999
31. Щедровицкий Г.П. Рефлексия и ее проблемы. – М.,1975
32. Ярошеский М.Г. Истории психологии, 2-е изд., - М.: Мысль, 1976.

**Приложение 1**

Психодиагностическая методика определения индивидуальной меры рефлексивности

Инструкция испытуемому.

"Вам предстоит дать ответы на несколько утверждений опросника. В бланке ответов напротив номера вопроса проставьте, пожалуйста, цифру, соответствующую варианту Вашего ответа:

1 - абсолютно неверно

2 - неверно

3 - скорее неверно

4 - не знаю

5 - скорее верно

6 - верно

7 - совершенно верно

Не задумывайтесь подолгу над ответами. Помните, что правильных или неправильных ответов в данном случае быть не может. Первый пришедший в голову ответ и является верным".

Текст методики

1. Прочитав хорошую книгу, я всегда потом долгое время думаю о ней, хочется ее с кем-нибудь обсудить.
2. Когда меня вдруг неожиданно о чем-то спросят, я могу ответить первое, что пришло в голову.
3. Прежде чем снять трубку телефона, чтобы позвонить по делу я обычно мысленно планирую предстоящий разговор.
4. Совершив какой-то промах, я долго потом не могу отвлечься от мыслей о нем.
5. Когда я размышляю над чем-то или беседую с другим человеком, мне бывает интересно вдруг вспомнить, что послужило началом цепочки мыслей.
6. Приступая к трудному заданию, я стараюсь не думать о предстоящих трудностях.
7. Главное для меня – представить конечную цель своей деятельности, а детали имеют второстепенное значение.
8. Бывает, что я не могу понять, почему кто-либо недоволен мною.
9. Я часто ставлю себя на место другого человека.
10. Для меня важно в деталях представлять себе ход предстоящей работы.
11. Мне было бы трудно написать серьезное письмо, если бы я заранее не составил плана.
12. Я предпочитаю действовать, а не размышлять над причинами своих неудач.
13. Я довольно легко принимаю решение относительно дорогой покупки.
14. Как правило, что-то задумав, я прокручиваю в голове свои замыслы, уточняя детали, рассматривая все варианты.
15. Я беспокоюсь о своем будущем.
16. Думаю, что во множестве ситуаций надо действовать быстро, руководствуясь первой пришедшей в голову мыслью.
17. Порой я принимаю необдуманные решения.
18. Закончив разговор, я, бывает, продолжаю вести его мысленно, приводя все новые и новые аргументы в защиту своей точки зрения.
19. Если происходит конфликт, то, размышляя над тем, кто в нем виноват, я в первую очередь начинаю с себя.
20. Прежде чем принять решение, я всегда стараюсь все тщательно обдумать и взвесить.
21. У меня бывают конфликты от того, что я порой не могу предугадать, какого поведения ожидаю от меня окружающие.
22. Бывает, что, обдумывая разговор с другим человеком, я как бы мысленно веду с ним диалог.
23. Я стараюсь не задумываться над тем, какие мысли и чувства вызывают в других людях мои слова и поступки.
24. Прежде чем сделать замечание другому человеку, я обязательно подумаю, в каких словах это лучше сделать, чтобы его не обидеть.
25. Решая трудную задачу, я думаю над ней даже тогда, когда занимаюсь другими делами.
26. Если я с кем-то ссорюсь, то в большинстве случаев не считаю себя виноватым.
27. Редко бывает так, что я жалею о сказанном.

Из этих 27-ми утверждений 15 являются прямыми (номера вопросов: 1, 3, 4, 5, 9, 10, 11, 14, 15, 19, 20, 22, 24, 25). Остальные 12 - обратные утверждения, что необходимо учитывать при обработке результатов, когда для получения итогового балла суммируются в прямых вопросах цифры, соответствующие ответам испытуемых, а в обратных – значения, замененные на те, что получаются при переворачивании шкалы ответов.

Все пункты можно сгруппировать в четыре группы:

1. ретроспективная рефлексия деятельности (номера утверждений: 1, 4, 5, 12, 17, 18, 25, 27);
2. рефлексия настоящей деятельности (утверждения: 2, 5, 13, 14, 16, 17, 18, 26);
3. рассмотрение будущей деятельности (3, 5, 7, 10, 1!, 14 15,20);
4. рефлексия общения и взаимодействия с другими людьми (номера вопросов: 8, 9, 19, 21, 22, 23, 24, 26).

Перевод полученных оценок в стены

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Стены | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| Сырые баллы | 80 и ниже | 100–100 | 101–107 | 108–113 | 114–122 | 123–130 | 131–139 | 140–147 | 148–156 | 157–171 | 172 и выше |

Интерпретация данных, полученных в результате тестирования

Высокие результаты по тесту (больше 7 стенов) говорят о том, что человек в большой степени склонен обращаться к анализу своей деятельности и поступков других людей, выявлять причины и следствия своих действий как в прошлом, так в настоящем и будущем. Ему свойственно обдумывать свою деятельность в мельчайших деталях, тщательно ее планировать и прогнозировать все возможные последствия. Вероятно также, что таким людям легче понять другого, поставить себя на его место, предсказать его поведение, понять, что думают о них самих.

Низкие результаты по тесту (меньше 4 стеноз), вероятно, говорят о том, что испытуемому в меньшей степени свойственно задумываться над происходящим, над причинами своих действий и поступков других людей, над их последствиями. Такие люди не всегда планируют свою деятельность, бывают, импульсивны и ограничиваются рассмотрением меньшего количества деталей при принятии решения. У них возможно возникновение трудностей в общении с другими людьми из-за невозможности всегда точно понять другого, предсказать его реакцию.

Констатирующий этап

Определение индивидуальной меры рефлексивности

**Приложение 2**

Приложение 2

Методика "Кто я?" (автор М. Кун, модификация М.Н. Овчинниковой)

Цель: исследование самосознания, уровня рефлексии испытуемого.

Порядок проведения. Модифицированная методика относится к классу проективных методов исследования личности и характеризуется интегративным подходом к ее оценке. Это значит, что внимание исследователя при работе с данной методикой фокусируется на общей картине социально-психологического статуса личности и степени ее социальной адаптации. Модифицированная методика позволяет получить информацию о самооценке испытуемого, его референтных ориентациях, личностных смыслах и об уровне рефлексии.

Инструкция: "Перед вами один единственный вопрос, на который вы можете дать бесчисленное количество ответов в любых выражениях, фразах, образах. Вопрос этот - "кто Я?". Вы отвечаете на него в течение 12 минут. За две минуты до окончания работы будет подан сигнал о том, что время истекает. Если вопросов нет, начинаем работу".

Иногда испытуемый пытается уточнить: "Кто Я?" или "Какой Я?". Не уточняйте, чтобы не снижать диагностическую значимость теста.

Обработка и интерпретация результатов. В соответствии с трехкомпонентной структурой личности (самооценка, личностные смыслы, референтные группы) выделяют три речевые формы языка, отражающие эти структуры:

- существительные – отражают репертуар референтных групп подростка;

- прилагательные, причастные обороты – отражают интериоризованные формы самооценки;

- глагольные формы – отражают сферу личностных смыслов.

Любой вид рефлексивной продукции отмечается в качестве отдельного предъявления, например, "Я - любящая дочь". Здесь два предъявления: "Я - дочь", "Я - любящая". Подсчитывается общий объем предъявлений.

Более 20 предъявлений расценивается как высокий уровень рефлексивной деятельности (основное социально-психологическое образование подросткового возраста).

10-19 позиций - средний уровень рефлексии.

5-9 - недостаточный уровень рефлексии.

Менее 5 - рефлексия не сформирована. Но у взрослых это чаще защита, комплексы.

Вся рефлексивная продукция распределяется по уровням значимости, в каждый из которых входит по 5 предъявлений. Первые два уровня считаются наиболее информативными с точки зрения актуализированности их в сознании объекта.

**ПРИЛОЖЕНИЕ 5**

Констатирующий этап

Уровень развития рефлексии у подростков

Приложение 4

Методика "Оценка коммуникативных и организаторских склонностей" (КОС)

Цель: определение уровня развития коммуникативных и органи­заторских склонностей личности.

Оборудование: анкета для оценки коммуникативных и организаторских склонностей и лист ответов.

Вопросник КОС.

1. Много ли у вас друзей, с которыми Вы постоянно общаетесь?
2. Часто ли Вам удается склонить большинство своих товарищей к принятию ими Вашего мнения?
3. Долго ли Вас беспокоит чувство обиды, причиненное Вам кем-то из Ваших товарищей?
4. Всегда ли Вам трудно ориентироваться в создавшейся критической ситуации?
5. Есть ли у Вас стремление к установлению новых знакомств с различными людьми?
6. Нравится ли Вам заниматься общественной работой?
7. Верно ли, что Вам приятнее и проще проводить время с книгами или какими-либо другими занятиями, чем с людьми?
8. Если возникли какие-либо помехи в осуществлении Ваших намерений, то легко ли Вы отступаете от них?
9. Легко ли Вы устанавливаете контакты с людьми, которые значительно старше Вас по возрасту?
10. Любите ли Вы придумывать и организовывать со своими товарищами различные игры и развлечения?
11. Трудно ли Вы включаетесь в новую для Вас компанию?
12. Часто ли Вы откладываете на другие дни те дела, которые нужно было бы выполнить сегодня?
13. Легко ли Вам удается устанавливать контакты с незнакомыми людьми?
14. Стремитесь ли Вы добиваться того, чтобы Ваши товарищи действовали в соответствии с Вашим мнением?
15. Трудно ли Вы осваиваетесь в новом коллективе?
16. Верно ли, то у Вас не бывает конфликтов с товарищами из-за невыполнения ими своих обязанностей, обязательств?
17. Стремитесь ли Вы при удобном случае познакомиться и побеседовать с новым человеком?
18. Часто ли в решении важных дел Вы принимаете инициативу на себя?
19. Раздражают ли Вас окружающие люди, и хочется ли Вам побыть одному?
20. Правда ли, что Вы обычно плохо ориентируетесь в незнакомой для Вас обстановке?
21. Нравится ли Вам постоянно находиться среди людей?
22. Возникает ли у Вас раздражение, если Вам не удается закончить начатое дело?
23. Испытываете ли Вы чувство затруднения, неудобства или стеснения, если приходится проявить инициативу, чтобы познакомиться с новым человеком?
24. Правда ли, что Вы утомляетесь от частого общения с товарищами?
25. Любите ли Вы участвовать в коллективных играх?
26. Часто ли Вы проявляете инициативу при решении вопросов затрагивающих интересы ваших товарищей?
27. Правда ли, что Вы чувствуете себя неуверенно среди незнакомых Вам людей?
28. Верно ли, что Вы редко стремитесь к доказательству своей правоты?
29. Полагаете ли Вы, что Вам не доставляет особого труда внести оживление в малознакомую Вам компанию?
30. Принимаете ли Вы участие в общественной работе в школе?
31. Стремитесь ли Вы ограничить круг своих знакомств небольшим количеством людей?
32. Верно ли, что Вы не стремитесь отстаивать свое мнение или решение, если оно не было сразу принято Вашими товарищами?
33. Чувствуете ли Вы себя непринужденно, попав в незнакомую компанию?
34. Охотно ли вы приступаете к организации мероприятий для своих товарищей?
35. Правда ли, что Вы не чувствуете себя достаточно уверенным и спокойным, когда приходится говорить что-либо большой группе людей?
36. Часто ли Вы опаздываете на деловые встречи, свидания?
37. Верно ли, что у Вас много друзей?
38. Часто ли Вы оказываетесь в центре внимания своих товарищей?
39. Часто ли Вы смущаетесь, чувствуете неловкость при общении с малознакомыми людьми?
40. Правда ли, что Вы не очень уверенно чувствуете себя в окружении большой группы своих товарищей?

Порядок проведения. Ученикам раздаются заранее приготовленные листы ответов и зачитывают инструкцию: "Вам нужно ответить на все предложенные вопросы. Свободно выражайте свое мнение по каждому вопросу и отвечайте так: если Ваш ответ на вопрос положителен (Вы согласны), то в соответствующей клетке листа ответов поставьте плюс, если же Ваш ответ отрицателен (Вы не согласны) - поставьте минус. Следите чтобы номер вопроса и клетки, куда вы запишите свой ответ, совпадали. Имейте в виду, что вопросы носят общий характер и не могут содержать всех необходимых подробностей. Поэтому представьте себе типичные ситуации, не задумываясь над деталями. Не следует тратить много времени на обдумывание, отвечайте быстро. Возможно, на некоторые вопросы Вам будет трудно ответить. Тогда постарайтесь дать тот ответ, который Вы считаете предположитель­ным. При ответе на любой вопрос обращайте внимание на его первые слова. Ваш ответ должен быть точно согласован с ними. Отвечая на вопросы, не стремитесь произвести заведомо приятное впечатление. Нам важен не конкретный ответ, а суммарный балл по серии вопросов".

Обработка и анализ результатов. Сопоставить ответы испы­туемых с дешифратором и подсчитать количество совпадений отдель­но по коммуникативным и организаторским склонностям.

Ключ

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Склонности | Ответы положительные | Ответы отрицательные |
| Коммуникативные | Вопросы первого столбца | Вопросы третьего столбца |
| Организаторские | Вопросы второго столбца | Вопросы четвертого столбца |

Вычислить оценочные коэффициенты коммуникативных (Кк) и организаторских (Ко) склонностей как отношения количества совпадающих ответов по коммуникативным склонностям (Кх) и организаторским склонностям (Ох) к максимально возможному числу совпадений (т.е. 20) по формулам:

Кк = Кх/20 и Ко = Ох/20.

Для качественной оценки результатов необходимо сопоставить полученные коэффициенты со шкальными оценками.

Шкала оценок коммуникативных и организаторских склонностей

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Шкальная оценка (балл) | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Коммуникативные склонности | 0,10-0,45 | 0,46-0,55 | 0,56-0,65 | 0,66-0,75 | 0,76-1,00 |
| Организаторские склонности | 0,20-0,55 | 0,56-0,65 | 0,66-0,70 | 0,71-0,80 | 0,81-1,00 |

При анализе полученных результатов необходимо учитывать следующие параметры:

1. Испытуемые, получившие оценку 1, характеризуются низким уровнем проявления коммуникативных и организаторских склонностей.
2. Испытуемым, получившим оценку 2, коммуникативные и организаторские склонности присущи на уровне ниже среднего. Они не стремятся к общению, чувствуют себя скованно в новой компании, коллективе, предпочитают проводить время наедине с собой, ограничивают свои знакомства, испытывают трудности в установлении контактов с людьми и в выступлении перед аудиторией, плохо ориентируются в незнакомой ситуации, не отстаивают свое мнение, тяжело переживают обиды, проявление инициативы в общественной деятельности крайне занижено, во многих делах они предпочитают избегать принятия самостоятельных решений.
3. Для испытуемых, получивших оценку 3, характерен средний уровень проявления коммуникативных и организаторских склонностей. Они стремятся к контактам с людьми, не ограничивают своих знакомств, отстаивают свое мнение, планируют свою работу, однако потенциал их склонностей не отличается высокой устойчивостью. Эта группа испытуемых нуждается в дальнейшей серьезной и планомерной воспитательной работе по формированию и развитию коммуникативных и организаторских склонностей.
4. Испытуемые, получившие оценку 4, относятся к группе с высоким уровнем проявления коммуникативных и организаторских склонностей. Они не теряются в новой обстановке, быстро находят друзей, постоянно стремятся расширить круг своих знакомых, занимаются общественной деятельностью, помогают близким, друзьям, проявляют инициативу в общении, с удовольствием принимают участие в организации общественных мероприятий, способны принять самостоятельное решение в трудной ситуации. Все это они делают не по принуждению, а согласно внутренним устремлениям.
5. Испытуемые, получившие высокую оценку 5, обладают очень высоким уровнем проявления коммуникативных и организаторских склонностей. Они испытывают потребность в коммуникативной и организаторской деятельности и активно стремятся к ней, быстро ориен­тируются в трудных ситуациях, непринужденно ведут себя в новом коллективе, инициативны, предпочитают в важном деле или в создавшейся сложной ситуации принимать самостоятельные решения, отстаивают свое мнение и добиваются, чтобы оно было принято товарищами, могут внести оживление в незнакомую компанию, любят организовывать всякие игры, мероприятия, настойчивы в деятельности, которая их привлекает. Они сами ищут такие дела, которые бы удовлетворяли их потребность в коммуникации и организаторской деятельности.

Констатирующий этап

Приложение 6

Уровень развития коммуникативных способностей подростков

Констатирующий этап

Соотношение различного уровня рефлексии с уровнем коммуникативных способностей каждого подростка

Приложение 7

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Респонденты | Уровень развития рефлексии | Виды рефлексии | Уровень развития коммуникативных склонностей |
| Ретроспективная рефлексия деятельности | Рефлексия настоящей деятельности | Рефлексия будущей деятельности | Рефлексия общения и взаимодействия |
| 1 | 148 | 41 | 44 | 51 | 32 | 0,70 |
| 2 | 134 | 40 | 40 | 47 | 30 | 0,65 |
| 3 | 128 | 33 | 33 | 45 | 32 | 0,60 |
| 4 | 133 | 36 | 39 | 41 | 37 | 0,65 |
| 5 | 124 | 33 | 33 | 41 | 37 | 0,60 |
| 6 | 125 | 34 | 34 | 46 | 35 | 0,60 |
| 7 | 132 | 43 | 32 | 38 | 48 | 0,60 |
| 8 | 125 | 35 | 42 | 39 | 33 | 0,60 |
| 9 | 110 | 34 | 29 | 39 | 34 | 0,55 |
| 10 | 99 | 28 | 26 | 29 | 24 | 0,45 |
| Рефлексия на коммуникативные склонности | 0,967 | 0,745 | 0,858 | 0,875 | 0,339 |  |

Констатирующий этап

Приложение 8

**Приложение 9**

Комплекс упражнений направленных на развитие рефлексии.

Процедура 1. Релаксация.

Релаксация – это физическое и психическое расслабление. Цель релаксации – подготовка тела и психики к деятельности, сосредоточение на своем внутреннем мире, освобождение от излишнего физического и нервного напряжения, обеспечение возможности собраться.

Релаксация необходима:

- для подготовки психики к углубленному самопознанию;

- в стрессовых моментах требующих выдержки и самообладания;

- в ситуациях, когда нужно сбросить страх, излишнее напряжение.

Как необходимо расслабляться:

Примите удобную позу, закройте глаза и начните делать глубокий вдох и медленно выдыхайте ртом, снимайте накопленное напряжение, усталость до тех пор, пока не достигните внутреннего расслабления.

Процедура 2. Упражнения, направленные на развитие рефлексии.

Автопортрет.

Цель упражнения: - формирование умений распознавания незнакомой личности, - развитие навыков описания других людей по различным признакам.

Представьте себе, что вам предстоит встреча с незнакомым человеком и нужно, чтобы он узнал вас. Опишите себя. Найдите такие признаки, которые выделяют вас из толпы. Опишите свой внешний вид, походку, манеру говорить, одеваться; может быть вам присущи обращающие на себя внимание жесты. Работа происходит в парах. В процессе выступления одного из партнеров другой может задавать уточняющие вопросы, для того, чтобы "автопортрет" был более полным. На обсуждение в парах отводится 15-20 минут. По окончанию задания участники садятся в круг и делятся впечатлениями.

Без маски.

Цель упражнения: - снятие эмоциональной и поведенческой закрепощенности; - формирование навыков искренних высказываний для анализа сущности "я". Каждому участнику дается карточка с написанной фразой, не имеющей окончания. Без всякой предварительной подготовки он должен продолжить и завершить фразу. Высказывание должно быть искренним. Если остальные члены группы почувствуют фальшь, участнику придется брать еще одну карточку. Примерное содержание карточек:

"Особенно мне нравится, когда люди, окружающие меня..."

"Чего мне иногда по-настоящему хочется, так это ..."

"Иногда люди не понимают меня, потому что я ..."

"Верю, что я ..."

"Мне бывает стыдно, когда я ..."

"Особенно меня раздражает, что я ..." и т.п."

Да.

Цель упражнения: - совершенствование навыков рефлексии. Группа разбивается на пары. Один из участников говорит фразу, выражающую его состояние, настроения или ощущения. После чего второй должен задавать ему вопросы, чтобы уточнить и выяснить детали. Например, " Странно, но я заметила за собой, что, когда нахожусь в таком состоянии, то цвет моей одежды примерно одинаков". Упражнение считается выполненным, если в ответ на расспросы участник получает три утвердительных ответа - "да".

Карусель.

Цель упражнения: - формирование навыков быстрого реагирования при вступлении в контакты; - развитие эмпатии и рефлексии в процессе обучения. В упражнении осуществляется серия встреч, причем каждый раз с новым человеком. Задание: легко войти в контакт, поддержать разговор и проститься. Члены группы встают по принципу "карусели", т. е. лицом друг к другу и образуют два круга: внутренний неподвижный и внешний подвижный Примеры ситуаций:

\_ Перед вами человек, которого вы хорошо знаете, но довольно долго не видели. Вы рады этой встрече...

\_ Перед вами незнакомый человек. Познакомьтесь с ним... \_ Перед вами маленький ребенок, он чего-то испугался. Подойдите к нему и успокойте его.

\_ После длительной разлуки вы встречаете любимого (любимую), вы очень рады встрече...

Время на установление контакта и проведение беседы 3-4 минуты. Затем ведущий дает сигнал, и участники тренинга сдвигаются к следующему участнику.

Качества.

Цель упражнения: способствовать выработке у участников более объективной самооценки. Каждый должен написать 10 положительных и 10 отрицательных своих качеств, затем проранжировать их. Следует обратить внимание на первые и последние качества.

На какой я ступеньке?

Цель упражнения: помочь участникам выстраивать адекватную самооценку Участникам раздается бланк с нарисованной на ней лесенкой из 10 ступеней.

Дается инструкция: "Нарисуйте себя на той ступеньке, на которой, как вы считаете, сейчас находитесь".

После того, как все нарисовали, ведущий сообщает ключ к этой методике:

* 1-4 ступенька - самооценка занижена

- 5-7ступенька - самооценка адекватна

* 8-10 ступенька - самооценка завышена

Проективный рисунок "Я такой, какой я есть".

Цель упражнения: способствовать выработке у участников более объективной самооценки.

Участники рисуют себя так, чтобы никто не видел. После этого рисунки собираются и смешиваются. Производится обмен впечатлениями по каждому рисунку.

Три имени.

Цель упражнения: - развитие саморефлексии; - формирование установки на самопознание.

Каждому участнику выдается по три карточки. На карточках нужно написать три варианта своего имени (например, как вас называют родственники, сослуживцы и близкие друзья). Затем каждый член группы представляется, используя эти имена и описывая ту сторону своего характера, которая соответствует этому имени, а может быть послужила причиной возникновения этого имени.

Процедура 3. Рефлексия «Здесь и теперь».

Назначение:

- отработка навыка рефлексии;

- оценка своей работы.

1. Ведущий предлагает каждому участнику выразить свое представление о происходящем с ним и с группой. Делать это можно в любой форме – вербально, невербально, рисунком на листе бумаги и другое.
2. Каждый из участников группы по семибальной шкале оценивает степень своей собственной усталости, активности и интереса к происходящему.
3. Каждый из участников группы высказывает свои замечания и пожелания.

Контрольный этап

Определение индивидуальной меры рефлексивности

Приложение 10

Контрольный этап

Приложение 11

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Респонденты | Развитие рефлексииПриложение 13 | Виды рефлексии | Развитие коммуникативных способностей |
| Ретроспективная рефлексия деятельности | Рефлексия настоящей деятельности | Рефлексия будущей деятельности | Рефлексия общения и взаимодействия |
| 1 | 148 | 41 | 44 | 51 | 42 | 0,75 |
| 2 | 134 | 40 | 41 | 47 | 42 | 0,65 |
| 3 | 128 | 33 | 33 | 45 | 32 | 0,60 |
| 4 | 133 | 36 | 39 | 41 | 37 | 0,65 |
| 5 | 124 | 33 | 33 | 41 | 37 | 0,60 |
| 6 | 128 | 35 | 35 | 46 | 36 | 0,65 |
| 7 | 135 | 43 | 33 | 40 | 50 | 0,65 |
| 8 | 125 | 35 | 42 | 39 | 33 | 0,60 |
| 9 | 123 | 36 | 32 | 44 | 37 | 0,60 |
| 10 | 99 | 28 | 26 | 29 | 24 | 0,45 |
| Рефлексия на коммуникативные склонности | 0,983 | 0,822 | 0,781 | 0,879 | 0,758 |   |

Контрольный этап

Приложение 14

Соотношение уровня рефлексии с уровнем коммуникативных способностей подростка