**Рефлексия, как предмет междисциплинарных исследований**

**1.1** **Понятие рефлексии в философии и психологии**

 Проблема рефлексии является одной из центральных и принципиальных проблем психологической и педагогической науки. Понятие рефлексии в психологии и педагогике на современном этапе в своей основе имеет философское определение. В самом общем виде сущность термина «рефлексия», отталкиваясь от философского его понимания, можно определить, как отражение человеком самого себя (В.А.Лекторский, А.Г.Спиркин и др.). 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. Невозможно детально проанализировать существующие на данном этапе определения и подходы к термину «рефлексия», не обратившись к истории становления термина в философской науке, т.к. именно из философии он пришел в психологическую науку и практику.

 Интересным является то, что и Д.Локк, и Аристотель под объ­ектом рефлексии понимают разум и деятельность. Только у Аристотеля разум понимается как единое и божественное начало, а Д.Локк идет дальше, имея ввиду разум и деятельность как способность души человека. Г.П. Щедровиц­кий высоко оценивает значимость полемики Д. Локка и Г. Лейбница вокруг понятия рефлексии. Он отмечает, что «... какую бы важную роль ни приписы­вали античным и средневековым мыслителям, бесспорно, что именно у Д. Лок­ка и Г.Лейбница рефлексия начинает трактоваться как сознавание сознания, или самопознание, как поворот духа к «я» и благодаря этому приобретает от­четливо «психологическую окраску». Рефлексия в понимании Д.Локка - это «наблюдение, которому ум подвергает свою деятельность и спо­собы ее проявления, вследствие чего в разуме возникают идеи этой деятельности ... «(26, с. 152). **Д**. Локк мыслил рефлексию как « ... наблюдение ума, направленное на свою деятельность, что порождает особые знания о внешних уму вещах»(3, с. 231). В ходе этого процесса, если следовать логике Д. Локка, по­зиции мыслителя словно удваиваются. Мыслитель одновременно наблюдает внешний для его ума мир и собственную деятельность в процессе наблюдения. Специфика рефлексии по Д. Локку в том, что она представляет собой сознание – о сознании, т. е. сознание человека, обращенное на самого себя.

 Точка зрения Г. Лейбница на феномен рефлексии не многим отличается от воззрений Д. Локка. Однако Г. Лейбниц «разводит» рефлексивную способ­ность человеческого ума и способность воспринимать внешний ему мир. У Г. Лейбница рефлексия получает свою полную самостоятельность, «выступая как способность монад к апперцепции, т. е. к осознанию представлением сво­его собственного содержания» (61, с. 178). Г. Лейбниц отмечает, «что для нас невозможно рефлектировать постоянно и явным образом над всеми нашими мыслями, в противном случае наш разум рефлектировал бы до бесконечности ...»(61, с. 179).

 Рефлексия, по И. Фихте, осуществляется в сознании и не только отличны, но и противоположна внешнему восприятию. И. Фихте, вслед за своими предшественниками, делит формы существования сознания надвое, вследствие чего сознание может рассматривать себя как познаваемый объект. Он противо­поставляет рефлексию и простое созерцание внешних объектов. По И. Фихте, именно благодаря рефлексии сознание свободно от объекта и от себя в созерцании.

 В трудах Ф. Гегеля рефлексия представляется как движущая сила разви­тия духа. После Ф. Гегеля понятие рефлексии стало и остается до сих пор од­ним из важнейших в обосновании философского анализа. Именно Ф. Гегель одним из первых выделил типы рефлексии. Он ввел понятие внешней и мыс­лительной рефлексии. Таким образом, Ф. Гегель один из первых детально про­анализировал понятие рефлексии, понимая под рефлексией именно движение мысли, выходящее за пределы изолированной, самостоятельной определенно­сти. В конце девятнадцатого - начале двадцатого века проблема рефлексии становится практически центральной в экзистенциальной философии. Э. Гуссерль рассматривал рефлексию как сущностную особенность чистой сферы переживания. Он по­нимал рефлексию как название для актов, в которых поток переживаний стано­вится ясно понимаемым и регулируемым. Можно считать, что рефлексия в его понимании является методом познания сознания.

 Для современных психоло­гических исследований характерен рост прикладных и экспериментальных ис­следований рефлексивных процессов.

 На чисто теоретическом уровне ис­следованиями проблематики рефлексии занимались Б. Г. Ананьев, П. П. Блон­ский, Л. С. Выготский, С. Л. Рубинштейн, И. М. Сеченов и другие. А. Буземан в 1925 году предложил выделить психологию рефлексии как самостоя­тельную область, обобщив исследования по самосознанию и рефлексии. Л.С. Выготский высоко оценил его вклад в разработку данной проблемы и согласился с его трактовкой термина [15]. А. Буземан понимал рефлексию как «всякое перенесение переживания с внешнего мира на самого себя» (15, с. 288). Его определение опиралось на существующие философские определения рефлексии:

• способность разума обращать взор на себя - мышление о мышлении;

• анализ знаний с целью приобретения новых знаний или преобразование знаний;

• самонаблюдение за состоянием ума или души;

• выход из поглощённости жизнедеятельностью;

• исследовательский акт, направленный человеком на самого себя.

 Развитие функций самосознания, по А. Буземану, совер­шается в шести различных направлениях, из которых и складыва­ются в основном главнейшие моменты, характеризующие структу­ру самосознания подростка.

 Первое направление есть просто рост и возникновение соб­ственного образа. Подросток начинает все более и более узнавать самого себя. Это знание становится все более обоснованным и связным. Здесь существует много промежуточных ступеней меж­ду совершенно наивным незнанием себя и богатым углубленным знанием, которое выявляется иной раз у подростка к концу периода полового созревания.

 Второе направление в развитии самосознания ведёт этот процесс извне вовнутрь. А. Буземан говорит, что вначале дети знают только свое собственное тело. Лишь в 12—15 лет возникает сознание, что существует внутренний мир и у других людей. Собственный образ переносится вовнутрь. Сначала он охватывает сновидение и чувство. Важно, что развитие во втором направле­нии не идет параллельно с нарастанием самосознания в первом направлении.

 Третье направление развития самосознания - его интегрирова­ние. Подросток все более и более начинает сознавать себя как единое целое. Отдельные черты все более и более становятся в его самосознании чертами характера. Он начинает воспринимать себя как нечто целое, а каждое отдельное проявление - как часть целого.

 Четвертым направлением развития самосознания является отграничение собственно личности от окружающего мира, сознание отличия и своеобразия своей личности. Чрезмерное развитие самосознания в этом направлении приводит к замкнутости, к мучительным переживаниям отъединенности, которые часто отличают переходный возраст.

 Пятая линия развития состоит в переходе к суждениям о себе по духовным

масштабам, которые начинают применяться подростком для оценки своей

 личности, и которые заимству­ются ими из объективной культуры, а не

обосновываются просто биологически.

Шестая - и последняя - линия развития самосознания и лично­сти подростка

заключается в нарастании различий между индиви­дами, в нарастании

интериндивидуальной вариации. В этом отно­шении рефлексия разделяет

участь остальных функций.

Самый существенный результат исследований А. Буземана - установленные

им три момента, характеризующие рефлексию в переходном возрасте.

 Первый момент: рефлексия и основанное на ней самосознание подростка представлены в развитии. Возникновение самосознания берется не только как феномен в жизни сознания, но как гораздо более широкий биологически и социально обоснованный всей предыдущей историей развития момент. А. Буземан с полным основанием говорит, что корни рефлек­сии надо 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 и возникающее отсюда соотношение организма с самим собой.

 Второй момент, это обнаружение А. Буземаном связи между развити­ем самосознания и социальным развитием подростка.

 Третий момент, состоит в том, что самосознание не берется как какая-то метафизическая сущность, не поддающаяся анализу. Исследователь призывает обратить внимание на то, что рефлексия может влиять перестраивающим образом на субъекта (самооформление). В этом заключается большое значение рефлексии для психологии индивидуальных различий. Наряду с первичными условиями индивидуального склада личности (задатки, наследственность) и вторичными условиями ее образования (окружающая среда, приобретенные признаки) здесь выступают третичные условия (рефлексия, самооформление).

 Д. Дернер считал, что рефлексия - это способность думать о собственном мышлении с целью совершенствования. В его рассуждениях важным представляется именно указание на цель рефлексии. Рефлексия, по его мнению, со­вершается не ради рефлексии, а ради последующего самосовершенствования. Этим самым заявляется идея о влиянии рефлексии на процесс развития и фор­мирования личности человека вообще.

 Ж. Пиаже также уделял немалое внимание проблемам развития рефлексивного мышления у ребенка и его способности к рефлексивной абстракции. Он понимал рефлек­сивное мышление как процесс, осуществляющийся на основе знания субъектом логических законов объекта с направленным на него действием и на основе осознания необходимости такой связи. Ж. Пиаже представляет периодизацию рефлексивного мышления по аналогии с периодизацией развития интеллекта ребёнка[41].

 Таким образом, рефлексия постепенно становится объектом не только философских, логико-методологических, но и психологических исследований.

 Из представленного выше анализа динамики развития понятия рефлек­сии в философии и сопоставления взглядов на природу рефлексии различных ученых можно сделать вывод, что современные психологи и философы, опира­ясь на своих предшественников, проявляют единство взглядов на природу реф­лексии.

 На современном этапе в психологической и педагогической науке, суще­ствует множество различных вариантов определений рефлексии. Характерной чертой является то, что большая часть этих определений не противоречат, а, напротив, дополняют друг друга, позволяют взглянуть на феномен рефлексии с различных сторон.

 В современных работах 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 координация.Все эти три контекста в их сложном переплетении отражены в научных исследованиях разных авторов, что приводит к многозначности трактовок понятия «рефлексия» и много плановости понимания самого явления[52].

 В. В. Давыдов рассматривал рефлексию в интеллектуальном аспекте, оп­ределяя её как умение субъекта выделять, анализировать и соотносить с пред­метной ситуацией свои собственные способы деятельности. Такое пони­мание рефлексии служит одним из веских оснований, позволяющих раскрыть представление о психологических механизмах теоретического мышления.

 А.З. Зак видит рефлексию как действие, направленное чело­веком на свой собственный способ решения задачи.

Разрабатывая свой, подход учёный опирался на представления об общем строении человеческой деятельности, разработанные в трудах А. Н. Леонтьева, в соответствии с кото­рыми рефлексию надо понимать, как действие, т. е. как психологический про­цесс, направляемый представлением о результате, который должен быть дос­тигнут человеком[24]. Таким образом, по мнению А. З. Зака, рефлексия - это осознание человеком логической формы действия, специальное обращение к схеме собственного действия, к классу его построения.

 И.Н. Семёнов и С.Ю. Степанов под рефлексией понимают переосмысление человеком тех или иных содержаний своего индивидуального сознания.

Авторы, которые исследуют самосознание человека, оценку им своих поступков, контроль за своим поведением и т.д. ориентируются на представление о рефлексии как об обращенности познания человека на самого себя, на свой внутренний мир, психические качества и состояния.

 И.С. Кон в своих работах вслед за М. Розенбергом, рассматривая механизмы самосознания, заостряет внимание на рефлексивном «Я». Он рассматривает его как своего рода познавательную схему, опосредст­вующую обмен информацией между индивидом и средой. По мнению И.С. Кона, рефлексивное «Я» активно участвует в переработке информации не толь­ко о себе, но и о других людях, соответственно играя роль подразумеваемого, хотя и неосознаваемого эталона сравнения. Компоненты рефлексивного «Я», по М. Розенбергу лингвистически можно разложить на существительные (девочка, мать, профессионал, учитель и т. д.) и прилагательные (красивый, хороший, компетентный и т.д.). Компоненты приведённых самоописаний, сочетаются в определённом порядке, образуя логическую структуру. Эта структура строится (по И.С. Кону) по степени отчётливости осознания, представленности их в осоз­нании, по степени их субъективной значимости, важности, по степени после­довательности, логической согласованности друг с другом [31].

 Глубокое понимание рефлексии содержится у С.Л.Рубинштейна, указывающего, что существует два основных способа существования человека и соответственно два отношения к жизни. Первый- жизнь, не выходящая за пределы непосредственных связей, в которых живет человек. Второй связан с появлением рефлексии, которая «приостанавливает», прерывает процесс жизни и выводит человека мысленно за ее пределы. Человек как бы занимает позицию вне ее. Здесь начинается либо путь к душевной опустошенности, либо другой путь - к построению нравственной человеческой жизни на новой сознательной основе. С.Л. Рубинштейн связывает с появлением рефлексии особый способ осуществления жизнедеятельности человека в обществе и его отношения к миру: она (рефлексия) как бы приостанавливает, прерывает этот беспрерывный процесс жизни и выводит человека мысленно за ее пределы… С этого момента каждый поступок человека приобретает характер философского суждения о жизни[50].

 В. А. Якунин рассматривает рефлексию как способность человека понимать позицию другого, отражать внутреннее состояние других людей или способность встать в позицию наблюдателя во­обще по отношению к самому себе. Т. М. Давыденко считает, что рефлек­сия является важнейшим инструментом познания человеком других и самого себя, она приводит к целостному представлению, знанию о содержании, спосо­бах и средствах своей деятельности в прошлом, настоящем, будущем, способ­ствует становлению человека как субъекта различных типов активности. Это важнейшая способность выстраивания отношений с собой, к осуществляемой деятельности, к социокультурному отражению [20].

 Г. М. Андреева отмечает, что в социальной психологии под рефлексией понимается осознание действующим индивидом того, как он воспринимается партнёром по общению, хотя здесь слово «рефлексия» употребляется в не­сколько условном смысле. В.Г. Богин определяет рефлексию как обращение человека к своему внутреннему миру, опыту жизнедеятельности [7].

 Говоря о процессе рефлексии в целом, возникает вопрос об однородности этого процесса. Имеет ли рефлексивный процесс устойчивую структуру?

В. И. Слободчиков предлагает к рассмотрению пять форм рефлексии, по­нимая при этом рефлексию как выход из непосредственной поглощённости жизнью. Он трактует рефлексию как «специфическую человеческую способность, которая позволяет ему сделать свои мысли, эмоциональные состояния, свои действия и отношения, вообще всего себя предметом специального от­ношения (анализа и оценки) и практического преобразования».

 Итак, в соответствии с этапами становления субъективности, в статье В. И. Слободчикова «Проблемы становления внутреннего мира человека» выделяются следующие формы рефлексии:

• Полагающая рефлексия, в процессе которой происходит первое отли­чие субъекта от его жизнедеятельности в широком спектре её возможных со­держаний. Происходит высвобождение сознания как субъективности из поглощённости его бытия в форме связанности его в некотором психическом образовании.Сознание, будучи свободным от бытия, не свободно в психическом «конструкте» (образе, представлении и т. д.). Оно лишь перемещается из одной поглощающей организованности в другую, но сам переход остаётся бессозна­тельным. Внешне обнаружение этого перехода связано со следующей формой рефлексии.

• Сравнивающая рефлексия обеспечивает опознание субъектом себя в налично данном мире и отождествлении с ним. Сознание как бы первый раз приподнимается над каждой конкретно определённой связанностью, над кон­кретным психологическим образованием. Также эту форму рефлексии можно назвать рассудочной. Она является наиболее распространённой в современных эмпирических науках, т. е. там, где есть сведение многого к одному обще­му знаменателю, везде где требуется фиксация наличного бытия. В этом случае сравнивающая рефлексия являет себя в постоянном облике - как очевидность.

• Определяющая рефлексия. Здесь постоянно происходит отчуждение и объективация законов субъективной деятельности, её опредмечивание. Эта рефлексия осуществляется в форме понятия, которое выступает как форма

данности некоторой объектности, как средство мысленного воспроизведения. Первый момент позволяет человеку осознать независимое от него существова­ние объекта, второй есть акт понимания объекта.

* Синтезирующая рефлексия собирает самоопределяющуюся личность среди многого в одно. Проблематизируя особое наличное состояние сознания, она впервые обеспечивает выход за любые актуальные пределы самого себя, позволяет совершить главное - не только преодолеть тесные границы очевидности, но и обнаружить становящуюся действительность самого «Я». Син­тезирующая рефлексия - это первый шаг на пути снятия структурного противо­стояния субъекта и объекта; объектная реальность, теряет свою обособленность и независимость существования от сознания.
* Трансцендирующая рефлексия, по сути является «расширяющимся сознанием» - принципиально не приуроченным к своим явлениям и не редуци­руемое им. «Верхняя граница такой рефлексии имеет пределом бесконечность» [52].

 Сегодня уровни рефлексии в работах отечественных авторов рассматриваются по-разному и выделяются разные подходы к их пониманию.

 В. И. Слободчиков подразделяет рефлексию на уровни, но не отрицает при этом её единства.

1. Нулевой уровень. Он характеризуется наивностью сознания, нерефлек­сивным единством человека с бытиём, импульсивностью, поглощённостью процессом и течением жизни.

2. Полагающий уровень, на котором человек производит самое первое высвобождение сознания из поглощённости бытием.

3. Сравнительно-рассудочный уровень. На этом уровне человек пытает­ся организовать свою жизнь, сравнивая действительность и свои собственные поступки, пытается находить оптимальные формы воздействия, т. е. анализи­ровать своё поведение.

4. Определяющий уровень. На этом уровне происходит поэтапное осво­бождение из поглощённости собственным бытием. Человек делает практически уже осознанную попытку «подняться над бытием».

5. Синтезирующий уровень. Это высший уровень развития рефлексии. Здесь обнаруживается несовпадение «Я» с бытием и анализ причин выявленно­го несовпадения.

 И. И. Чеснокова, рассматривая проблемы самосознания в психологии, констатирует, что процесс самосознания личности зависит от следующих моментов: общих индивидуальных особенностей личности; индивидуальности самого процесса познания; степени обращенности личности к своему внутреннему миру; степени развития потребностей личности в рефлексии, от которой во многом зависит глубина, интенсивность, «развернутость» познания самого себя. В этой же работе И. И. Чеснокова выделяет следующие уровни реф­лексии:

1. Уровень, на котором человек осуществляет самопознание через соотне­сение себя с другими людьми, учитывая в первую очередь внешние моменты (внешний облик, одежда, манера поведения и т. д.). При этом используются такие приёмы, как самовосприятие и самонаблюдение. Познавая себя на данном уровне, человек акт своего самопознания привязывает к конкретной ситуа­ции, не рассматривая при этом свою сущность.

2. Уровень, на котором рефлексия происходит в рамках «Я и Я», а не «Я и знания о себе». При этом используются приёмы самоанализа и самоосмысления, которые, в свою очередь, опираются на само восприятие и самонаблюде­ние. На этом уровне идёт наиболее глубокое проникновение в собственную сущность, осмысление своих истинных мотивов. Образ «Я», формирующийся в результате самоанализа, находится в постоянной динамике под влиянием ок­ружающей человека действительности [64].

 Резюмируя сказанное, необходимо выделить следующие основные моменты:

1 . Понятие рефлексии в своей основе имеет философское определение, так как впервые об этом явлении было заявлено именно в философской науке. Ещё Аристотель, явно не вводя термин как таковой, описывал явление рефлек­сии, хотя непосредственно термин «рефлексии» появился у Д. Локка.

2. Ф. Гегель детально проанализировал феномен рефлексии, и отчасти 6лагодаря философам Нового времени рефлексия стала по праву одним из центральных понятий педагогической и психологической науки на современном этапе.

3. В последнее время резко возрос интерес к проблематике рефлексии. Термин «рефлексия» стал встречаться не только на страницах узконаучных из­даний.

4. В современной философской, логико-гносеологической, психологиче­ской, педагогической науке и практике существует множество самых разнооб­разных трактовок термина «рефлексии» и подходов к определению этого явле­ния, но все они при этом не входят в противоречие друг с другом, а напротив, дополняют и поясняют друг друга.

5. Среди авторов не существует единства взглядов на типологию рефлек­сии. В современной психологической и педагогической науке существует дос­таточно большое количество классификаций рефлексии, взглядов на её типоло­гию, подразделений на уровни процесса рефлексии.

6. Но такое разнообразие подходов не говорит об их взаимоисключаемости, напротив, они органично дополняют и поясняют друг друга, создавая тем самым обширную базу теоретических исследований по проблеме рефлексии.

**7.** Важнейшей особенностью личности в отрочестве является быстрое развитие самосознания посредством рефлексии подростка на себя и других.

8. Мы в свою очередь, основываясь на анализе литературы по рассматриваемому вопросу, будем понимать рефлексию как специфическую человеческую способность встать в позицию наблюдателя по отношению к самому себе, к собственной деятельности и ее результатам.

**1.2 Проблема развития рефлексии в онтогенезе**

 Следует особо выделить работу Ю. И. Лобановой, кото­рая одной из первых в отечественной психологии рефлексии про­следила генезис рефлексивных механизмов. Автор выделяет два вида механизмов: обеспечивающие социально-психологические взаимодействия и обеспечивающие предметную деятельность. Оба механизма проходят в онтогенезе три фазы. На доличностной фазе, социально-психологические механизмы выступают в форме ситу­ативных эмоциональных экспрессии, предметные — в контроле де­ятельности по внешним образцам. На следующей, личностной фазе в первом случае формируется внеситуативная межличностная и внутриличностная оценка, в контексте деятельности формируют­ся внутренние образцы, по которым осуществляется регуляция. На заключительной, межличностной фазе становятся возможными процесс самопонимания, оценка и прогнозирование межличност­ных отношений. В рамках предметной деятельности становится возможным также но только управление собственной деятельнос­тью, но и создание образцов, на основании которых осуществляют­ся кооперация и контроль деятельности других людей. Итак, реф­лексивные механизмы выступают как единая структура, формиру­ющаяся в точение онтогенетического развития личности, ее социа­лизации и обучения и регулирующая как предметную деятельность, так и межличностные взаимодействия**.**

 Понима­ние сущности и детерминации рефлексивных процессов предпола­гает знание механизмов и движущих сил их развития в онтогенезе. В целом все существующие подходы к пониманию происхождения и развития рефлексивности можно ус­ловно разделить на две большие группы: рассматривающие развитие рефлексивности в структуре мыслительных процессов и ее форми­рование как специфического образования в структуре личности.

 В рамках первого направления наиболее последовательно и пол­но генезис рефлексивных операций представлен в работах Ж. Пиа­же. Рефлексия, по его мнению, появляется в спорах ребенка со свер­стниками, поскольку ребенку здесь приходится оценивать логичность собственных и чужих выводов[29]. Уникальное исследование, про­веденное сотрудниками Международного центра генетической эпистемологии под руководством Ж. Пиаже, позволило разработать кон­цептуальную модель генезиса рефлексивного мышления. Исходной формой рефлексии, по Ж. Пиаже, является осознание ребенком соб­ственных действий, выполняемых им в материальном плане. «В пла­не интеллекта кооперация является... объективно ведущейся дискус­сией... из нее и на основе ее возникает позже та интериоризированная дискуссия, какую представляет собой размышление или рефлек­сия» (41, с.212). Ж. Пиаже выделяет три основных этапа в генезисе рефлексии:

1. Осознаются только цель и результат собственного действия. Этот этап совпадает с периодом дооперационного мышления.

2. Переход к следующему этапу связан с появлением «конкрет­ных операций» в развитии интеллекта, когда начинают осо­знаваться временные и функциональные последовательности действий.

3. Высший этап — этап рефлексивной мысли — сопровождает­ся осознанием логических операций, произведенных над соб­ственными действиями. Переход к рефлексивной деятельно­сти связывается с возникновением формальных операций, благодаря которым осознаются конкретные операции преды­дущей ступени развития.

 Следует отметить в этой связи и точку зрения Л. С. Выготского. Он считал, что рефлексия порождается школьным обучением, точнее, усвоением научных понятий. Решение школьных, то есть научных задач, с необходимостью требует осознания, и оценки хода мысли, соответствия вывода посылкам и т.д. «Осознание происходит через ворота научных понятий». Л. С. Выготский полагает, что у ребенка «причина нео­сознанности понятий лежит не в эгоцентризме, а в не­систематичности спонтанных понятий, которые необходимо долж­ны быть неосознанными и непроизвольными в силу этого.. осозна­ние понятий осуществляется через образование системы понятий, основанной на определенных отношениях общности между поня­тиями... по самой своей природе научные понятия предполагают систему» (13,c.103). Экспериментальные данные свидетельствуют о появлении рефлексии о мышлении ребенка в возрасте 11 — 12 лет, причем научные понятия в экспериментах Л. С. Выготского, Ж. Пи­аже, применялись детьми более осознанно, чем житейс­кие.

 Среди современных авторов, рассматривающих генезис рефлек­сии в контексте развития мышления, отметим работу Ю.В. Громыко и Н. И. Люрья. Этиисследователи, на основе экспериментальных данных построили возрастную схему развития рефлексивных процессов в дошкольном возрасте. Отрицая жесткую связь между хронологическим возрас­том и этапами развития рефлексивного знания, авторы указывают на необходимость прохождения каждого этапа развития рефлексии, и включения каждогоболее простого уровня в последующий, более сложный.

 На первом этапе формируется своеобразное умственное пространство для будущего рефлексивного знания, присутствуют зачат­ки понимания конфликтности экспериментальной ситуации, однако само рефлексивное знание еще отсутствует.

 На следующем этапе ребенок уже способен выделить реальность, в которой обсуждается тот или иной объект, и коммуникативное про­странство, в котором ведется рассуждение об объекте, причем в рам­ках данного рассуждения выделяются и удерживаются в сознании две точки зрения — самого ребенка и взрослого.

На последнем этапе, который в среднем завершается к шести-се­ми годам, формируется собственно рефлексивное знание, как устой­чивое и необратимое мыслительное образование, предполагающее тотальный сдвиг основных характеристик мышления.

 Специфика данного подхода за­ключается в обозначении авторами такого образования как особого умственного пространства, в котором по мере созревания соответ­ствующих нейронных структур формируются регулятивные по отно­шению ко всей психической деятельности функции[29].

 Второе направление, к которому принадлежит большинство ис­следователей, рассматривает рефлексию как личностное образова­ние, а ее генезис — в контексте личностного развития. В рамках это­го направления, можно выделить два основных под­хода: исследования развития рефлексии в структуре самосознания и самооценки личности и изучение генезиса рефлексии как самосто­ятельного феномена.

 Исследования различных видов рефлексии в онтогенезе показы­вают, что, обладая стихийно складывающимся рефлексивным меха­низмом, человек с успехом пользуется им в одной области и не при­меняет в другой либо применяет явно недостаточно, что сказывает­ся на его личностном развитии.

Развитие данного положения предполагает периодизацию ста­новления рефлексии в связи с развитием самосознания. Поскольку развитие рефлексивных процессов напрямую связано с формирова­нием самосознания, эти два явления часто изучаются одновременно. И это еще раз подтверждает мысли Л.С. Выготского о том, что рефлексия является механизмом функционирования самосознания в подростковом возрасте.

 Самосознание, по мнению В. В. Барцалкиной,— это единое, целос­тное образование, которое в своем развитии реализуется в разных фор­мах. Форма самосознания зависит от особенностей рефлексии, понимаемой в самом общем виде как способ практического отношения человека к самому себе, к условиям своей жизнедеятельности, то есть форма самосознания — результат работы соответствующих типов реф­лексии (полагающей, сравнивающей, определяющей). Реально-практическое «пространство» такого осознания — со-бытие взрослого и ребенка, отношения внутри которого, реализуют­ся двумя взаимосвязанными процессами: обособления (физического, биологического, психологического, личностного) как фундаментального условия становления индивидуальности и отождествление (уподобление, идентификация, подражание, игра, учение), как условия приобщения к общечеловеческим формам культуры. Автор, таким об­разом, рассматривает течение этих двух процессов, характеристику самосознания и их соотношение с преобладающими типами рефлексии на разных этапах развития ребенка.

 Ранний возраст («Мы — Они»).

1. Обособление Я от Они — распознавание «чужого», «чуждого», которое противостоит Мне вовне. Обеспечивается и сопро­вождается формой полагающей рефлексии.

2. Отождествление Я с Мы: Мы как идентичность, чаще всего в форме семейной идентичности.

3. Содержание самосознания — определение себя относитель­но ближайшего внешнего окружения, черезто**,** что можно назвать «своим».

 Дошкольный возраст (Я — Другие).

 1. Обособление Я от Мы — выход за границы узко группового созна­ния; обеспечивается становящейся сравнивающей рефлексией,

2**.** Отождествление Я с не-Я, где не-Я представлено лицами (Дру­гими) — носителями социальных образцов деятельности и по­ведения. На уровне самосознания, например, это самооценка ребенка как прямое отражение внешней оценки взрослым или Я-идеальное как отражение конкретного социального образ­ца. Не-Я осваивается в форме многочисленных идентифика­ций и в ролевой игре.

 3. Содержание сознания — определение себя относительно со­циальных образцов поведения, включая эстетические нормы.

 Младший школьный возраст (Я — не-Я).

 1. Обособление Я от Других, представленных лицами, несущи­ми социальный образец; обеспечивается развитой формой сравнивающей и становящейся определяющей рефлексии.

2. Отождествление Я с не-Я, которое тоже представлено Други­ми, но уже в иной форме — форме содержания предметности

3. Содержание самосознания — осознание себя через умения в широком диапазоне деятельностей и отношений.

 Подростковый возраст (Я — Я).

1. Обособление Я от не-Я осуществляется в двух формах:

а) не-Я выступает в форме Других, представляющих взрослую жизнь как внешнюю систему норм и требований (Другие при­сутствуют в форме содержания предметности);

б) не-Я выступает в форме Они внутри собственного Я (Я пред­стает как объект).

Для подростка характерно расширяющееся распознавание и обобщение данной личностью «чужого», «чуждого» внутри себя, что обеспечивается развитой формой определяющей рефлексии и становящейся трансцендирующейся рефлексии.

2. Первой форме обособления противостоит отождествление с Другими в лице сверстников, второй — с собственным Я (аутокоммуникация).

3. Содержание самосознания — собственные желания,цели, мотивы**,** способности и др.

 В рамках второго подхода признается самостоятельность рефлек­сивных процессов в структуре личности, в частности, их относитель­ная автономность от процессов развития самосознания. Обобщение точек зрения различных авторов, придерживающихся такого пони­мания рефлексии, и ее генезиса, позволяет представить следующую модель развития рефлексивных процессов.

 Рефлексивность личности как сложное регулятивное образова­ние, включающее в себя различные типы и уровни регуляции дея­тельности и поведения, характеризуется гетерохронностью разви­тия. В частности, интеллектуальная, кооперативная, коммуникатив­ная и личностная рефлексия, выделяемые С. Ю. Степановым и И. Н. Се­меновым созревают в различные периоды онтогенеза.

 В раннем (преддошкольном) детстве отдельные рефлексивные феномены могут быть сформированы при условии взаимодействия ребенка со взрослым. В детской психологии принято, что первичны­ми факторами развития начальных форм рефлексии являются прямохождение — способность сознательно перемещаться в про­странстве и речь, благодаря которой ребенок обретает способ­ность к рассуждению о самом себе и своей деятельности, причем важнейшую роль на данном этапе играют аффективно-оценочные высказывания взрослого. Начальной формой рефлексии, та­ким образом, становится оречевленное отличениесебя отсвоей де­ятельности.

 Еще одна точка зрения на причиныи механизмы возникновениярефлексии сформулирована В. И. Слободчиковым, рассматриваю­щим хронологическое развитие типов рефлексии. Человек может реализовать, по крайней мере, две возможности: полностью совпадать с условиями своей жизнедеятельности или быть в отношении к этим условиям. Для второго способа существования недостаточно наличных, природных способностей (органов чувств, передвижения и др.).

 Родившись, ребенок попадает в некоторое культурно-историчес­кое поло — поле наличной социальности. Под влиянием со-бытия взрослого и ребенка происходит возникновение и существование субъективности ребенка. Прямохождение открывает возможности пространственного перемещения, ребенок становится способным действовать сам. Речь делает его способным к размышлению над са­мим собой, первоначально большую роль играют аффективно-оце­ночные речевые высказывания взрослого. Переживание несовпа­дения субъективности и субъектности есть начало самоопределения (обособления), зарождение первичной формы рефлексии (полага­ющей, по Гегелю), что является точкой отличения себя от своей де­ятельности.

 Осознание себя внутрисвоего окружения происходит в игре, в символическом овладении своим не-Я, которое превращается в зна­комое, знаемое, очевидное. Всеэто — результат работы сравниваю­щей рефлексии, которая, по определению Гегеля, оказывается эф­фективным способом опознания себя внутри своего окружения. За­рождающаяся сравнивающая рефлексия, обеспечивает синтез целостного Я (Я-субъекта). Границы самосознания индивида (Я) совпадают с границами группового сознания (Мы).

 К концу дошкольного возраста приходят игры с правилами. На­хождение себя в игровом сообществе и выпадениеиз него при несоблюдении правил впервые приводит к осознанию своего Я. Целостное Мы, оказывается расщепленным на множество персонажей, принадлежащих множеству общностей. С этого момента ребенок начинает становиться личностью — точкой сосредоточения различных общностей и обособления от них.

 Происходит процесс самоограничения внутри собственной жизнедеятельности, процесс осознания своих желаний, возможностей и незнаний. Это результат работы определяю­щей рефлексии, формула которой: «Я знаю, и я знаю, что знаю (или не знаю) это».

 Формирование личностной рефлексии наиболее интенсивно происходит в подростковый период и в юношеском возрасте. В это время осознается несовпадение тотального Я и Я, выпадающего из со­бытия с другими, оно начинает обнаруживаться уже в собственном представлении о себе. Процессы самоограничения внутри собствен­ной жизнедеятельности и осознания своих возможностей есть ре­зультат сравнивающей рефлексии, существующей в форме понятий, которая становится доступной в подростковый период. В этот же период формируются базовые стратегии рефлексирования, которые в дальнейшем усложняются в плане содержания рефлектируемого материала.

 Оставаясь сензитивным этапом для развития личностной рефлек­сии, подростковый период является точкой максимального несоот­ветствия в степени сформированности различных видов рефлексии. В частности, как отмечают В. С. Мухина и Н. Г. Алексеева, интеллектуальная рефлексия развивается значительно раньше личностной и коммуникативной, что объясняет наличие у многих подростков трудностей в межличностном общении при достаточной сформированности функций когнитивной регуляции.

**1.3.Особенности рефлексивного сознания подростков**

Одной из проблем современной возрастной психологии является определение культурных рамок подростничества. Современные ученые отказываются от жесткого определения возрастных рамок. В данной работе границы подростничества соотносятся с возрастом 13-17 лет.

 Подростковый возраст, занимающий важное место в общем ходе онтогенетического развития, представляет собой фазу перехода от детства к взрослости. Основным новообразованием подросткового возраста является ост самосознания как следствие усложнения общения со взрослыми и сверстниками, также отмечается склонность к самонаблюдению и самоанализу. Возрастает самоинтерес подростка, более дифференцированными и осознанными становятся его эмоциональные реакции, его самооценочные суждения приобретают относительную устойчивость и независимость от оценок других, а самоуважение характеризуется более позитивной окраской[47].

 Именно в подростковом возрасте возникает направленность на познание и оценку морально-психологических качеств окружающих. Наряду с ростом такого рода интереса к другим людям у подростков начинает формироваться и развиваться потребность в осознании и оценке своих личных качеств. Формирование самосознания – один из важнейших моментов в развитии личности подростка. Факт формирования и роста самосознания накладывает отпечаток на всю психическую жизнь подростка, на характер его учебной и трудовой деятельности, на формирование его отношений к действительности. Потребность самосознания возникает из потребностей жизни и деятельности. Под влиянием растущих требований со стороны окружающих в процессе учебной, общественной деятельности, в связи с ростом интересов к группе сверстников у подростка возникает потребность оценить свои возможности, осознать, какие же особенности его личности помогают или, наоборот, мешают быть на высоте предъявляемых ему требований. Большую роль в развитии самосознания подростка играют суждения других – оценка его личности и поведения родителями, учителями, мнение о нем со стороны ученического коллектива, которое особенно высоко ценится подростком. Пытаясь разобраться в своем поведении, в своих мыслях и чувствах подросток нередко допускает ошибки, делает противоречивые заключения. У подростка имеет место противоречие между выраженной потребностью к самосознанию и самооценки и неумением осуществить эту потребность.

 Подростковый этап генезиса самосознания для развития личности особенно значителен, поскольку именно на данной стадии оно поднимается на качественно новую ступень, знаменующую начало его зрелости. Иным становится взаимоотношение генезиса самосознания и общего психического развития личности. Теперь самосознание не просто отражает особенности формирования личности, но и само значительно влияет на весь процесс дальнейшего ее становления. Поэтому подростковая стадия самосознания будет определять не только пути последующего его развития, но и в большей степени психическое развитие личности в целом.

 Впервые к исследованию самосознания подростка в советской психологии с новых методологических позиций обратился Л. С. Выготский. Согласно Л.С. Выготскому, самосознание — это социальное сознание, перенесенное вовнутрь, а память — та основа, которая сохраняет целостность самосознания, неразрывность и преемственность отдельных его состояний. При анализе самосознания подростка он реализует важнейший методологический принцип психологии — принцип развития. Самосознание подростка Выготский рассматривает, не только как феномен его личности и сознания, а как момент развития личности подростка, обоснованный биологически и социально подготовленный всей предшествующей его историей. В организации нервной системы заложены возможности самосознания, но для того чтобы эти возможности были реализованы, необходимы соответствующие психологические и социальные изменения.

 Л.С.Выготский резко критикует точку зрения, согласно которой человек «познает» свой внутренний мир, отдельные духовные качества путем неожиданного, внезапного их открытия. Он утверждает, что «с естественной необходимостью вся психологическая жизнь подростка перестраивается так, что возникновение самосознания является только продуктом всего предшествующего процесса развития». Образование самосознания — это определенная историческая стадия в развитии личности, неизбежно возникающая из предыдущих стадий. Процесс становления самосознания подростка он рассматривает также стадиально, как поэтапное развитие, где каждая предыдущая ступень подготавливает последующую.

 В самом общем виде развитие самосознания подростка выглядит так. Вначале это просто накопление представлений о самом себе. В связи с этим происходит все большое узнавание себя, все более обоснованное и все более связное. Затем, по мере обобщения этих представлений, происходит их интериоризация. Дальнейшая интеграция самосознания подростка приводят его к осознанию себя в единстве всех проявлений, к осознанию своей особенности, оригинальности, наконец, появляется способность суждения в отношении себя и самооценки своей личности.

 Процесс становления самосознания Выготский рассматривает в русле своей культурно-исторической концепции и с точки зрения положения об интериоризации внешних действий. Для психологии особенно ценно обоснование им социальной сущности самосознания и плодотворная попытка анализировать его как непрерывный процесс развития.

 Выготский много внимания уделял анализу отношений человека с самим co6oй (а не с миром внешних объектов). Рассматривая его представления о самосознании, необходимо отметить, что обычно самосознанием он называл определенный этап в развитии сознания человека, отделяя при этом самосознание как сторону, аспект сознания, для обозначения чего он использовал термины «рефлексия», «самосознание».

 *Рефлексия*. Представляя самосознание аспектом сознания, Выготский подчеркивал значение рефлексивности как конституирующей характеристики сознания, указывая, что последнее возникает лишь с появлением самосознания. При рассмотрении в своих ранних работах механизмов сознания, Выготский сближал сознание и самосознание. Обращение к самосознанию как аспекту сознания позволило Выготскому рассмотреть развитие рефлексии в онтогенезе, то есть изучить предпосылки появления в подростковом возрасте самосознания как высшего этапа в развитии сознания.

 Такой предпосылкой выступает развитие процессов отделения себя от мира и мира от себя, разделения внешней и внутренней реальности. Выготский показывает, что выделение себя из окружающей действительности является обратной стороной развития процесса осознания внешнего мира[13].

 Важный момент в развитии рефлексии представляет появление вербального отражения собственных процессов и действий, выступающего, по Л.С. Выготскому, основой для развития самосознания и волевых высших регулирующих механизмов. Он указывал, что переход к словесной интроспекции повторяет в общих чертах аналогичное развитие восприятия внешнего мира — переход от «бессловесного и, следовательно, несмыслового восприятия» к восприятию смысловому, словесному, предметному, т. е. обобщенному. Поэтому и переход к словесной интроспекции не означает ничего другого, кроме начинающегося обобщения внутренних форм активности. Заметим, что у Л.С. Выготского четко прослеживается тенденция к сближению таких моментов, как означивание, осмысление и обобщение, что является (если использовать категориальный аппарат его последователя А. Н. Леонтьева) следствием слияния в предложенной Л.С. Выготским единице сознания («значении») смысла и собственно значения.

 Л.С. Выготский прослеживает связь между развитием сознания и развитием его средств, находящимся в строгой зависимости от развития мышления. Он связывает известный факт выхода самосознания в подростковом возрасте на качественно новый уровень с развитием мышления в понятиях. Поскольку осознанность, по Л.С. Выготскому, является обратной стороной произвольности, то мышление в понятиях выступает в его концепции и как основа развития волевого поведения ребенка. В то же время становление самосознания является необходимым условием развития понятийного, логического мышления. То есть здесь мы имеем дело с двумя взаимообусловливающими процессами — развитием понятийного мышления и самосознания (воли). Итак, в подростковом возрасте—на основе складывающегося понятийного мышления — рефлексивные процессы переходят на следующий этап своего развития, который Выготский обозначал термином «самосознание». Л.С. Выготский включал пубертатный возраст в число стабильных возрастов, ибо этот возраст характеризуется как период огромного подъема в жизни подростка, высших синтезов, совершающихся в личности [39].

 Л.И. Божович смотрит на проблему подросткового возраста иначе. Она весь возраст полового созревания полагает критическим: «…в этот критический период деривация потребностей выражена значительно сильнее, и преодолеть ее, в силу отсутствия синхронности в физическом, психическом и социальном развитии подростка, очень трудно»(9,c.160).

 К позитивным сдвигам Л.И. Божович относит новый уровень самосознания, который связан со способностью подростка познать самого себя как личность, с присущими именно ей качествами. В работе Л.И. Божович делается весьма сложная попытка связать специфику переходного возраста с формируемыми новообразованиями. Так, обращается внимание на развитие рефлексии, но ее возникновение датируется скорее самим подростковым периодом, нежели предшествующим младшим школьным возрастом. Рефлексия формируется одновременно с развитием отношения к себе (самопознанием). Внутренние противоречия, а не просто внешний конфликт между желаемым и разрешаемым,- пишет Л.И. Божович, и есть суть подросткового возраста, понимаемого как переход, но именно внутренний, т.е. блокирующий развитие, а обуславливающий его. Л. И. Божович отмечает, что на протяжении подросткового возраста наиболее заметные изменения в развитии самосознания школьников касаются умения выделять то или иное качество личности из конкретных видов своего собственного поведения и деятельности, а также поведения и деятельности других людей. В процессе развития самосознание ребенка приобретает подлинно обобщенный характер. Указывается также, что познание и оценка собственных качеств, предполагает предварительное познание и оценку качеств другого человека, опережающее познание подростком самого себя.

 Важнейшей особенностью личности в отрочестве является быстрое развитие самосознания посредством рефлексии подростка на себя и других. Чем лучшее образование и воспитание получил подросток в детстве, тем богаче его рефлексия.

 В исследованиях Е.Е. Кравцовой, Г.Г. Кравцова, Е.Л.Горловой проблема рефлексии рассматривается в плоскости онтогенеза общения. В экспериментальном исследовании Е.Л.Горловой выделены два пика в развитии рефлексии: значительное увеличение ответов на значенческом уровне после 8 лет и резкое их возрастание на смысловом уровне после 12 лет. Относительно рефлексии Е.Л.Горлова предполагает, что это новообразование переходного периода (кризисного**)** от младшего школьного возраста к младшему подростковому.

 Хотелось бы сказать о человеке, который положил начало систематическому исследованию подросткового самосознания за рубежом - это представитель биогенетической теории - Э. Шпрангер. Он рассматривал подростковый возраст внутри юношеского. Первая фаза этого возраста- собственно подростковая- ограничивается 14-17 годами. Она характеризуется кризисом, содержанием которого является освобождение от детской зависимости. Э. Шпрангер описал три типа развития отрочества: первый тип характеризуется резким, бурным, кризисным течением, когда отрочество переживается как «второе рождение», в итоге которого возникает новое «Я». Второй тип развития- плавный, когда подросток приобщается к взрослой жизни без глубоких и серьезных сдвигов в собственной жизни. Третий тип- процесс развития, когда подросток сам активно и сознательно формирует и воспитывает себя.

По мнению А. С. Арсеньева, главным противоречием подросткового возраста можно считать противоречие между рассудочной формой, возникшей в сознании подростка рефлексии, ставшей для него ведущей формой сознательного отношения к миру, и наличным миром взрослых, не укладывающихся в рамки рассудочности, и в тоже время провозглашающим рассудочность («сознательность») основанием своего бытия.

 Рефлексия, уход от внешних отношений и внешнего функционирования, самоуглубление, противопоставление себя коллективу – необходимая ступень («фаза») личностного развития подростка [12].

 Обособление в подростковом возрасте необходимо для того, чтобы перевести рассудочную форму рефлексии, господствующую в сознании подростка, в рефлексию разумную, где жесткость и однозначность понятий «размывается» и рационализм выходит за пределы самого себя. Этим переходом можно обозначить и переход от подросткового возраста к юношескому. Эта «подфаза» развития завершает собой фазу рефлексии, начинающуюся с возникновением рефлексии рассудочной, и вместе с тем делает возможным переход к фазе, где преобладает трансцендирование.

 Из выше сказанного, можно сделать следующие выводы:

1. Подростковый возраст связан с преобладанием рефлексии; в начале рассудочной;
2. Он может быть рассмотрен как фаза онтогенеза личности, требующая обособления для внутренней работы становления личности как «целого себя»;
3. Эта фаза распадается на две подфазы: собственно подростковость и юность (переход рефлексии из рассудочной в разумную);
4. Полноценное прохождение обеих подфаз позволяет перейти к взрослости, не растворившись в социуме, а сохранив и укрепив личностное начало и творческий потенциал.

 По мнению А.В. Мудрика, в подростковом возрасте в развитии самосознания наступает качественно новый этап. В этом возрасте человек открывает свой внутренний мир. Наблюдая себя, свои поступки, мысли, переживания подросток нередко сталкивается с их неоднозначностью, а порой просто с их противоречивостью. Пытаясь решить, что в них истинно, а что ложно, что отражает его подлинные взгляды и намерения, а что нет подросток ищет аргументы, подтверждающие или опровергающие тот или иной поступок, мысль и пр. Этот поиск и идет в процессе внутренних диалогов. Внутренний диалог с самим собой дает возможность встать в позицию исследователя по отношению к самому себе. Это связано с тем, что в процессе этих диалогов развивается рефлексия. Рефлексия (от латинского reflexio- обращение назад)- процесс познания человеком самого себя, своего внутреннего мира, анализ собственных мыслей и переживаний; размышление о самом себе; осознание того, как воспринимают и оценивают человека окружающие люди.

 По мнению автора, рефлексия- это способность, умение видеть себя, свои действия, отношения с людьми, понимать себя. В тоже время рефлексия- это и умение видеть и понимать то, как к тебе относятся другие люди, как они тебя понимают. Самонаблюдение, соотнесение, самоанализ все вместе ведут к развитию рефлексии, которая не только позволяет познать себя, но и во многом способствует взрослению человека. Познавая себя, подросток все больше освобождается от непосредственного выполнения требований окружающих. Происходит переход от безответственного, инфантильного поведения к ответственному, ориентированному на сознательно выработанные требования к самому себе.

 В подростковом возрасте человек осознает себя с разных сторон, открывает свой внутренний мир. Все это предпосылки и составные части важнейшего процесса- становления у него образа собственного «Я». Говорить о том, что такое «образ Я», сложно. Все было бы просто, если бы «образ Я» складывался только как результат его самопознания. Тогда можно было бы определить, что надо о себе узнать, чтобы он сформировался. По той же причине было бы нетрудно рассуждать об «образе Я», если бы он был плодом оценки человеком своих черт, свойств, поступков и т.д. Но и то и другое – и знание себя, и самооценка - входя в «образ Я», не исчерпывает и не определяют его полностью.

«Образ Я»- это не нечто объективно данное или сложившееся у человека, а его отношение к себе самому. Это отношение возникает в процессе и в результате взаимопереплетения, взаимовлияния, взаимодополнения, взаимосвязи многих компонентов.

 Так, И.С.Кон выделяет их три. Первый- представление о своих качествах и свойствах, т.е. определенный уровень знания себя. Второй - оценка самим человеком того, что он о себе знает, т.е. система самооценок, которая окрашена такими качествами и чувствами как самолюбие, честолюбие, престижность и др. И, наконец, третий компонент- проявление в поведении человека, его эмоциях знаний о себе и самооценок, которые позволяют убедить себя в их правильности, оправданности, соответствии желаниям и т.д. [36].и своймпредставление о своих качествах и своймтвах, т.е. ентов.о отношение к себе самому. нногоу на сознательно выработанные т

 Вслед за многими авторами, Д.И. Фельдштейн основным новообразованием подросткового возраста называет бурный рост самосознания как результат расширившегося общения, усложнившихся отношений подростка с обществом, со взрослыми и сверстниками. Основное по объему место в жизни подростка занимает учебная деятельность. Смысл учебной деятельности для подростка в самообразовании и самосовершенствовании; он в значительной мере руководствуется мотивами общественного порядка. Продолжает развиваться теоретическое рефлексивное мышление. Подросток, абстрагируясь от конкретного, наглядного материала, рассуждает в чисто словесном плане. На основе общих посылок он строит гипотезы и проверяет их. Многие особенности поведения взрослеющего человека сильно зависят от его когнитивного развития в этот период жизни. Между 11-м и 15-м годами жизни в когнитивной области происходят существенные структурные изменения, выражающиеся в переходе к абстрактному и формальному мышлению. На ранней фазе взросления этот процесс идет тремя путями:

1. развитие комбинаторики
2. развитие пропозициональных операций
3. появление гипотетико-дедуктивного мышления

 Становится возможной рефлексия по поводу собственных мыслей. На ней основаны умозаключения, уже не нуждающиеся в проверке на практике, поскольку в них соблюдены формальные законы логики [49].

 Важным механизмом самосознания по мнению А.А.Реана выступает личност­ная рефлексия, представляющая собой форму осознания под­ростком как своего внутреннего мира, так и понимания внут­реннего мира других людей.

 Анализ рефлексивных ожиданий подростков о том, что думают о них люди, составляющие круг их общения, раскрыва­ет стадиальный характер процесса личностной рефлексии.

 На первой стадии подросткового возраста (11 лет) пред­метом рефлексивного ожидания выступают в основном отдель­ные поступки.

 На второй стадии, в 12-13 лет, главным становится рассмот­рение черт своего характера и особенностей взаимоотношений с людьми. В это время личностная рефлексия своеобразно транс­формируется и превращается в серьезный стимул для самовоспитания подростка. В структуре личностной рефлексии на третьей стадии данного периода, в 14-15 лет, существенно возрастает критичность по отношению к себе, что типично для 35% подростков [48].

 Принятая ребенком ответственность может обернуться неожиданной для взрослых стороной, ибо личная ответст­венность предполагает и личный выбор. Прежде всего — это выбор предметасовместных занятий и партнеров для них. Когда ребенок впервые оказывается в состоянии реализовать этот выбор, можно кон­статировать, что наступает патетический момент развития, так как отрок предлагает взрослым и сверстникам тот предмет, который для него наиболее ценен и интересен: свое собственное «Я».

 «Обычно мыне замечаем этособытие, потому что внешниеего про­явления весьма трудноуловимы. Ибуквально натыкаемся (какнасту­паемна грабли) лишь на последствия своей слепоты — на капризность отрока, чьих острейших интересов мыне заметилии не удовлетворили, чьих вопросов о себе простоне услышали»- пишет Г.А. Цукерман. Открытие «Я» и есть открытие собственного авторства, подготов­ленное: а) принятием социальных ожиданий ответственности; б)развитием рефлексии, обеспечивающей выход за границы данности; в) усовершенствованием в навыках чтения человеческих самостей. Своя собственная самость перестает быть лишь предметом чтения, она становится предметом творчества. «Я»- это самость, рефлектируемая и осваиваемая, т.е. субъект собственного развития[63].

 Осознание самого себя – это предпосылка для целенаправленного изменения самого себя. Давая возможность развития, рефлексия вынуждает к тяжелому, своеобразному душевному труду. « Решающей, коренной причиной мучений, причиненных рефлексией, мне представляется то, что она исполняет роль строительных лесов в человеческом развитии»(27, с.110-113).

 Рефлексия, по мнению А. Тоома, это в первую очередь умение видеть свое отражение в зеркалах действительности. Фактически роль первых зеркал в жизни человека выполняют те, кто окружает его детство, обычно родители. Ребенок заимствует от родителей и образцы поведения, и нормы оценки этого поведения. Если одни противоречат другим, то получается, естественно, путаница: кто смотрится в кривые зеркала, тот и развивается криво[27].

 В.С. Мухина пишет о том, что подросток может, забыв обо всех забавах, отвлекшись от любимого занятия в сфере познавательной деятельности, уйдя от общения, подолгу заниматься рефлексией на свои собственные характерологические и общечеловеческие особенности. Это занятие,- продолжает В.С. Мухина, при живости ума может продуцировать важные для подростка откровения общеморального порядка и относительно своей собственной персоны. Подростковая рефлексия, хотя и поднимает отрока на исключительную для его возможностей высоту, отличается свободной ассоциативностью - мысли текут по разным направлениям в зависимости от

чувств и внешних обстоятельств. Целостность рефлексии придает лишь исключительная направленность подростка на самого себя – куда бы он не устремился в своих ассоциациях, он неизменно проидентифицирует себя с самим собой, возвратится к самому себе, к своему собственному Я.

 По мнению В.С. Мухиной, отрочество благодаря потребности познать себя (идентификация с собственным Я) и стремлению открыть через постоянные рефлексии свою ускользающую сущность, лишает подростка спокойной душевной жизни. Рефлексии на себя и других открывает в отрочестве глубины своего несовершенства – и подросток уходит в состояние психологического кризиса. Субъективно это тяжелые переживания. Но кризис отрочества обогащает подростка знаниями и чувствами таких глубин, о которых он даже не подозревал в детстве [37].

 По мнению большинства авторов, подросток через собственные душевные муки обогащает сферу своих чувств и мыслей, он проходит трудную школу идентификации с собой и с другими, впервые овладевая опытом целенаправленного обособления. Все это помогает ему отстаивать свое право быть личностью.

 Это высказывание В.С. Мухина подкрепляет примером из автобиографического описания своих рефлексий в отрочестве у Л. Н. Толстого. Из описания воспоминаний можно наблюдать, как строятся в индивидуальном сознании тонкие рефлексии не только на окружающий мир и на самого себя, но и на сами рефлексии (« Я думаю, о чем я думаю…). Удачные рефлексии вызывают чувство восхищения собой и повышают самооценку. В обыденной жизни подростку становится настолько страшно уронить себя в собственных глазах, что он начинает бояться общаться с другими.

 Одной из самых типичных социально- психологических «болезней» в отрочестве, многие авторы называют- застенчивость. Робость из-за возможных неудач в своих общих суждениях, в откровениях по поводу своих рефлексий, в своей самооценке ввергает подростка в мучительный обвал переживаний.

 Проанализировав самоанализ современных отроков, В.С. Мухина делает следующие выводы:

1. Подростки склонны не только рефлексировать на свои достоинства и недостатки, но и доверяют плоды своих усилий заинтересованным в них взрослым;
2. Все подростки заинтересованно относятся к своей внешности.

Восприятие своей внешности(смотрение в зеркало)- начало перехода «пассивной составляющей рефлексии»- восприятие самого себя- в активную ее фазу, создание образа «Я» [31].

 Завышенные притязания и возможности их реализации часто выступают в противоречие, что приводит к так называемому кризису идентичности. Подросток испытывает неуверенность в себе, которая борется с чувством собственной уникальности.

 Подростка начинает волновать он сам в своем физическом и духовном воплощении. Вхождение в социальное пространство при развитой рефлексии позволяет подростку проникнуть в глубины своей индивидуальности. В результате одни начинают тяготеть к существованию внутри защищающего группового «Мы», другие- к автономности не только во внешнем, но и во внутреннем мире [35].

 По мнению Д.Б. Эльконина и Т.В. Драгуновой, «чувство взрослости» проявляется в стремлении к самостоятельности, желании оградить некоторые стороны своей жизни от вмешательства родителей. Это касается вопросов внешности, отношений с ровесниками, иногда учебы. В последнем случае отвергается не только контроль за успеваемостью, временем выполнения домашнего задания и т.п., но зачастую и помощь. Появляются собственные взгляды, оценки, собственная линия поведения. Подросток с жаром отстаивает их, даже, несмотря на неодобрение окружающих.

 Личностная рефлексия, потребность разобраться в себе самом порождают и исповедальность в общении с ровесниками, и дневники, которые начинают вести именно в этот период, стихи и фантазии. Самоанализ, иногда чрезмерный, переходящий в самокопание, приводит к недовольству собой.

 Резюмируя сказанное, хотелось бы отметить:

1. В последние годы в психологии заметно возрос интерес к изучению проблемы рефлексии. Это объясняется, прежде всего, тем значением, которое придаётся рефлексии в жизнедеятельности современного человека. Во-первых, в самом общем виде проблема рефлексии в человеческой жизни есть проблема определения способа жизни. Во-вторых, современная ситуация социального развития характеризуется значительными изменениями в общественно-политической, экономической и духовной жизни. Перестройка социальных отношений неразрывно связана с перестройкой сознания, отказом от устоявшихся стереотипов мышления и поведения, развитием активного, творчески преобразующего отношения к себе, к собственной деятельности, способам и условиям её осуществления. Ведущую роль в реализации этой задачи призвана сыграть психологическая наука и практика. В-третьих, проблема рефлексии в последнее десятилетие стала занимать видное место в психологии. Это обусловлено тем, что одним из центральных психологических механизмов обеспечения деятельности и общения является рефлексия.
2. Исследование механизмов и условий развития рефлексии в подростковом возрасте приобретает особую актуальность, так как подросток, чтобы психологически соответствовать современным требованиям жизни, должен цельно совершенствоваться в интеллектуальном, нравственном, коммуникативном и эмоциональном планах. Такое совершенствование по силам человеку, личностные изменения которого направлены и опосредованы тонкими психологическими средствами. Механизмом этого совершенствования является рефлексия.
3. Рефлексия, как один из механизмов самосознания подростков самого себя - это особый исследовательский акт, при котором подросток не просто исследует свой внутренний мир, но при этом еще исследует себя как исследователя. Феноменом личностной рефлексии являются рефлексивные ожидания, которые понимаются как представления человека о том, что о нем думают люди, составляющие круг его общения.
4. Л.С.Выготский, изучая особенности подросткового возраста, отметил новообразование данного возраста: развитие рефлексии и на ее основе самосознания, как такой новообразовательной возможности понимания себя, связанной с отсутствием мира собственных переживаний, систематизации познания и упорядочивания которых, становится возможной только с появлением систематизации в понятиях. Развитие рефлексии у подростка, писал он, не ограничивается только внутренними изменениями самой личности, в связи возникновения самосознания для подростка становится возможным и неизмеримо более глубокое и широкое понимание других людей. Развитие самосознания, как никакая другая сторона душевной жизни, считал Л.С.Выготский, зависит от культурного содержания среды. На основе рефлексивных факторов в последствии складывается способность формировать более или менее четкие представления о самом себе. Это представление о своих качествах и возможностях, на основе которых складывается образ собственного «Я» и его эмоциональная оценка . Подростковая рефлексия есть, с одной стороны, осознание собственного «Я» (кто я?), а с дугой- осознание своего положения в мире.
5. Можно считать, что возрастные особенности выражаются, прежде всего, в анатомо-физиологических чертах, свойственных данному периоду роста и развития. Вместе с тем с возрастом изменяется отношение растущей личности к учению, к самому себе, к окружающей действительности, изменяется значимость всего этого для данной личности. Значимость меняется потому, что изменяются потребности, интересы, убеждения человека, изменяются его взгляды и отношения ко всему окружающему и к самому себе. Это изменение значимости определяется взаимодействием человека с окружающей общественной средой, в которой он живёт, учится и действует. Человек не только входит в данные общественные отношения, но и сам составляет часть этих отношений. Веским характерным, особенно для подростка, является в этом возрасте изменение отношения к самому себе, окрашивающее все его действия и поэтому выраженное достаточно заметно в большинстве случаев, хотя иногда и замаскировано, что, однако не уничтожает его действенной роли. Противоречивость положения подростка, изменение его социальных ролей и уровня притязаний - вот что в первую очередь актуализирует вопрос: «Кто Я?» Ценнейшее приобретение данного возраста - открытие своего внутреннего мира. Открытие своего внутреннего мира очень важное, радостное и волнующее событие, но оно вызывает также много тревожных и драматических переживаний. Становление личности включает в себя также становление относительно устойчивого образа «Я», то есть целостного представления о самом себе. Образ «Я» (иногда его называют также «понятие «Я» или «я - концепция») - сложное психологическое явление, которое не сводится к простому осознанию своих качеств или совокупность самооценок. Вопрос «кто я такой?» подразумевает не столько самоописание, сколько самоопределение: «Кем я могу и должен стать, каковы мои возможности и перспективы, что я сделал и ещё могу сделать в жизни?»

**Библиографический список:**

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология/Г.С.Абрамова. - Екатеринбург: деловая книга,2002.-698с.
2. Аверин В.А. Психология детей и подростков: Учеб. пособие.-2-е изд., перераб .- СПб.: Изд-во МихайловаВ.А.,1998.-397с.
3. Анисимов О.С. Основы методологического мышления/ Всероссийская высшая школа управления АПК РСФСР.- Кафедра методологии и психологии управления.- М., 1989.- 412с.
4. Бахур В.Т. Это неповторимое «Я». М., Знание, 1986.- 192с.
5. Беличева С.А. Сложный мир подростка.- Свердловск. Сред.- Урал. кн. изд-во,1984,-128с.
6. Бернс Р. Развития Я-концепции и воспитание. Перевод на русский язык с сокращениями, вступительная статья, комментарии»прогресс»,1986
7. Бизяева А.А., Кондратьева С.В. Учитель-ученик.- М.: Педагогика, 1984.- 80с.
8. Битянова М.Р. Организация психологической работы в школе - М.: Совершенство, 1997.- 298с. (Практическая психология в образовании)
9. Божович Е.Д. Психологические особенности развития личности подростка. М.,»Знание», 1979
10. Валлон А. Истоки характера у детей (часть3.самосознание) – Вопросы психологии 1990,№6, с.121-133
11. Васильева З.И. Изучение особенностей старших школьников- вопросы психологии 1993, №5
12. Возрастная психология: Детство, отрочество, юность: хрестоматия: Учеб. пособие для студ. пед. вузов/сост. и науч. Ред. В.С.Мухина, А.А.Хвостов.-М.: Издательский центр «Академия», 2000.-624с.
13. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти Т. Т1.Вопросы теории и истории психологии/Под ред. А.Р.Лурия, М.Г.Ярошевского.- М.: Педагогика, 1982.-488с., ил./Акад. пед. наук СССР
14. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти Т. Т3. Проблемы развития психики/под ред. А.М.Матюшкина.- М.: Педагогика,1983.-368с., ил.-(Акад.пед. наук СССР)
15. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти Т. Т4. Детская психология/под ред. Д.Б.Эльконина .- Педагогика, 1984.-432с., ил.(Акад. пед. наук СССР)
16. Грановская Р.М. Элементы практической психологии.- 2-е изд.- Л.: Издательство Ленинградского университета. 1988.- 560с.
17. Грейс Крайг. Психология развития.-7-е изд., межденар.- СПб. Питер, 2003.-992с.
18. Грецов А.Г. Тренинг общения для подростков.- СПб.: Питер, 2005.-160с.: ил.
19. Гримак Л.П. Общение с собой: начала психологии активности.- М.: Политиздат,1991.-320с.
20. Гуткина Н.И. Личностная рефлексия в подростковом возрасте: Автореф. дисс. канд. психол. Наук.- М., 1983.- 176с.
21. Дольто Франсуа. На стороне подростка.- М.: Петербург-21 век; Аграф, 1997.-464с.
22. Дубровина И.В. и др. Психология: Учебник для студ. сред. пед. учеб. заведений/И.В.Дубровина, Е.Е.Данилова, А.М.Прихожан, под ред. И.В.Дубровиной. - М., Издательский центр «Академия», 1999.-464с.
23. Загвязинский В.И., Атаханов Р. Методология и методы психолого-педагогического исследования: Учебное пособие для студентов высш. пед. уч. заведений.- М.: Издательский центр «Академия», 2001.- 208с.
24. Зак А.З. Уровень планирования как условие рефлексии//Проблемы рефлексии. Современные комплексные исследования.- Новосибирск: Наука, 1987.
25. Зарецкий В.К., Семенов И.Н., Степанов С.Ю. Рефлексивно- личностный аспект формирования решения творческих задач// Вопросы психологии.- 1980.- № 5- с. 113-118
26. Захарова А.В., Боцманова М.Э. Особенности рефлексии как психического новообразования в учебной деятельности. В кн.: Формирование учебной деятельности школьников.- М., 1982.- с. 152-162
27. Как построить свое «Я»/Под ред. В.Г.Зинченко.- М.: Педагогика,1991.-136с.
28. Карнеги Д. Как завоевать друзей и оказывать влияние на людей: Пер. с англ./ Общ. ред. и предисл. Зинченко В.П. и Жукова Ю.М.-М.: Прогресс, 1989.- 288с.
29. Карпов А.В. Психология рефлексивных механизмов деятельности.- М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2004.-424с.
30. Козлов Н.И. Как относится к себе и людям, или Практическая психология на каждый день- М.: Новая школа, 1993.- 327с.
31. Кон И.С. В поисках себя: личность и ее самосознание. - М.: Политиздат, 1984.-335с.
32. Кондрашенко В.Т., Чернявская А.Г. По лабиринтам души подростка.- М.: Высш. шк., 1991.- 72с.
33. Кривцова С.В. Подросток на перекрестке эпох.- М., Генезис.1997г.
34. Леонтьев А.И. Деятельность. Сознание. Личность. М.,1975
35. Малкина-Пых И.Г. Кризисы подросткового возраста.- М.: Изд-во Эксмо, 2004.-344с.- (справочник практического психолога)
36. Мудрик А.В. Время поисков и решений, или старшеклассникам о них самих: кн. для учащихся.- М.: Просвещение, 1990.-191с.
37. Мухина В.С. Возрастная психология: Учебник для студентов вузов.- М.: Издательский центр «Академия».-432с.
38. Новохатько А. Г. К проблеме соотношения образа и самосознания- Вопросы психологии 1992, №1-2, с.129-137
39. Носкова Н.В. Психология возрастного развития человека: Учебное пособие. Барнаул: Изд-во Алт. ун-та, 2004. 228с.
40. Орлов Ю.М. Самопознание и самовоспитание характера. М., Просвещение.-1987
41. Пиаже Ж. Избранные психологические труды. М.: Просвещение, 1969
42. Поливанова К.Н. Психология возрастных кризисов: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений.- М.: Издательский центр « Академия», 2000.-184с.
43. Прихожан А.М. Психологический справочник, или как обрести уверенность в себе: Кн. для учащихся. - М.: Просвещение, 1994.-191с.
44. Прихожан А.М., Толстых Н.Н. Подросток в учебнике и в жизни. - М.: Знание,1990.-80с.
45. Психологические особенности самосознания подростка. Под ред. кандидата психологич. наук М.И. Боришевского. Киев, головное издательство 1980.-168с.
46. Психология рефлексии: проблемы и исследования. С.Ю.Степанов, И.Н.Семенов// Вопросы психологии №3, изд-во «Педагогика» М., 1985год
47. Психология самосознания. Хрестоматия.- Самара: Издательский дом «БАХРАХ-М», 2003-672с.
48. Психология современного подростка/ Под редакцией проф. Л.А.Регуш.-СПб.: Речь,2005.400с.
49. Ремшмидт Хельмут. Подростковый и юношеский возраст: проблемы становления личности/ под ред. Т.А.Гудковой- М.: Мир, 1994.-319с.
50. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии .- М.: Педагогика, 1973
51. Сборник «Социальная психология личности».Л., «Знание», 1974
52. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности. Учебное пособие для вузов. - М.: Школа-Пресс, 1995.-384с.
53. Словарь-справочник по возрастной и педагогической психологии /под ред. М.В.Гомезо.- М.: Пед. об-во России, 2001.-127с.
54. Смид Р. Групповая работа с детьми и подростками/ Пер. с англ. 2-е изд., исправленное- М.: Генезис, 2000.- 272с.
55. Спиркин А.Г. Сознание и самосознание. М., Политиздат, 1972.-303с.
56. Столин В.В. Самосознание личности. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1983.-284с.
57. Ткач Е.Л. Социальная рефлексия как условие и средство профессионального саморазвития. Дисс. канд. пед. наук.- Иркутск., 2000.- 168с.
58. Федосенко Е.В. Психологическое сопровождение подростков: система работы, диагностика, тренинги. Монография.- СПб.: Речь, 2006.- 192с.
59. Фельдштейн Д.И. Психологические аспекты изучения современного подростка – Вопросы психологии 1992, № 4
60. Фельдштейн Д.И. Психология воспитания подростка.М., «Знание», 1978
61. Философский словарь/ Под ред. И.Т. Фролова.- М., 1968.- с.178-179
62. Формирование личности в переходный период от подросткового к юношескому возрасту. под ред. Дубровиной В.М. М., 1987
63. Цукерман Г.А., Мастеров Б.М. Психология саморазвития. М.: Интерпракс, 1995, 288с.
64. Чеснокова И.И. Проблема самосознания в психологии.- М.: Наука., 1977.-144с.
65. Широкова И.Б. Тренинг самопознания для подростков. Общение. Память.- М.: Генезис, 2005.- 169с.- (Психологическая работа с детьми).
66. Шихи Гейл Возрастные кризисы. Ступени личностного роста: Пер. с англ.- СПб.: ООО «Каскад», 2005.- 436с.