Министерство образования и науки Российской Федерации

ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

Институт педагогического образования

Кафедра дошкольной педагогики и психологии

Направление: 050400 Психолого-педагогическое образование

**Соотношение педагогической рефлексии и ее способы разрешения конфликтных ситуаций.**

Курсовая работа по дисциплине

Психолого-педагогическое взаимодействие участников образовательного процесса

Автор: Розанова  
 Анна Сергеевна

студентка 21 группы

очной формы обучения

Научный руководитель:

канд. психолог. наук , доцент

Тюлин Михаил Юрьевич

Тверь 2016

**Содержание**

Введение…………………………………………………………………………….3

Глава 1. Соотношение педагогической рефлексии и ее способы разрешения конфликтных ситуаций

1.1 Исследование проблемы рефлексии в отечественной и зарубежной психологии……………………………………………………………………………………5

1.2. Понятие рефлексии и ее роль в педагогической деятельности……………12

1.3 Условия формирования педагогической рефлексии. Рекомендации для развития рефлексии………………………………………………………………...….20

1.4. Пути и способы разрешения конфликтных ситуаций…………………….24

Выводы к Главе 1…………………………………………………………………30

Заключение ………………………………………………………………………..31

Список использованной литературы……………………………………………32

**Введение**

Рефлексия - состояние внутренних сомнений, обсуждение с самим собой возникающих в жизни вопросов, трудностей, поиск вариантов ответа на происходящее или ожидаемое, внутренняя работа соотнесения себя, возможностей своего Я с тем, чего требуют жизненные обстоятельства. Педагогическая рефлексия имеет своим содержанием особенности профессиональной педагогической работы, прежде всего собственный педагогический опыт.

В ряде экспериментальных исследований рефлексия выступает не только как существенный компонент какого-либо другого предмета, но и как предмет специального психологического изучения, например: в исследовании Н. И. Гуткиной рефлексивных ожиданий личности, М. М. Муканова- специфики рефлексии у представителей «традициональной культуры», А. В. Захаровой, М. Э. Боцмановой и Е. Р. Новиковой - возрастных особенностей рефлексии. При этом в зависимости от той области, в которой проводится психологическое исследование, выделяется та или иная «грань» рефлексии, акцентируется тот или иной ее аспект. В целом анализ отечественных конкретно-экспериментальных работ, посвященных изучению рефлексии, показывает, что она исследуется в четырех основных аспектах: кооперативном, коммуникативном, личностном и интеллектуальном.

**Актуальность** Проблема развития рефлексии является одной из ключевых в психологии.

Она широко осуждается в рамках отечественных и зарубежных психологических исследований. Изучение структуры рефлексии, динамики ее развития представляет большой интерес, как в теоретическом, так и в практическом плане, поскольку позволяет приблизиться к пониманию механизмов формирования личности.

При достижение целей человек некоторое время испытывает чувство радости, удовлетворения и т.д. Некоторые люди годами живут без радости, не довольны занимаемой должностью, страдают от нехватки денег, постоянные ссоры в семье, все это приводит к стрессу, к недовольству собой, как говорится «жизнь не удалась». Необходимо осознавать себя здесь и сейчас.

Способность смотреть на себя как бы со стороны, направляя свой мысленный взор в себя и наблюдая за собой как за неким объектом, мы способствуем лучшему пониманию себя через другого (социальная рефлексия), что приводит к большей результативности, успешности активной жизнедеятельности.

Ощущение полноты жизни (полное, тотальное переживания жизни, будь то радость или печаль) напрямую связано с процессом рефлексии.

Теоретической основой работы послужили исследования как отечественных авторов - В.В. Столина, С.Ю. Степанова, Г.П. Щедровицкого, И.Н. Семенова и др., так и зарубежных - Дж. Локка, Буземана, и др.

**Объектом** исследования является педагогическая рефлексия.

**Предмет**: педагогическая рефлексия и ее способы решения конфликтных ситуаций.

**Цель** курсовой работы является соотношение педагогической рефлексии и ее способов разрешения конфликтных ситуаций

Можно определить следующие **задачи**:

1. Теоретический анализ исследования проблем развития рефлексии
2. Дать понятие рефлексии, ее виды и содержание
3. Определить роль рефлексии в педагогической деятельности

4.Определить условия формирования педагогической рефлексии, дать рекомендации по ее развитию

5.Выявить пути и способы разрешения конфликтных ситуаций

**Гипотеза**: Можно предположить, что целенаправленное развитие рефлексии (с помощью специально организованного процесса обучения в активной форме, организованно-деятельностной игры) влияет на изменение уровня решения проблемных педагогических ситуаций.

Курсовая работа состоит из введения, одной главы, заключения и списка использованной литературы.

**Глава 1. Соотношение педагогической рефлексии и ее способы разрешения конфликтных ситуаций**

**1.1 Исследование проблемы рефлексии в отечественной и зарубежной психологии**

Процесс становления психологии (в лице аналитического структурализма, функционализма, вюрцбургской школы и других направлений) в качестве самостоятельной дисциплины с ориентацией на естественнонаучную методологию таких наук, как физика, биология, физиология на рубеже XIX - XX вв. сопровождался вытеснением из психологической проблематики методических приемов рефлексии (в виде различных способов самонаблюдения) и даже самого ее понятия, инициированного в психологию ранее еще в пору развития ее в лоне философии.

Инерцию такого развития зарубежной психологии преодолел - да и то на время - лишь А. Буземан (1925, 1926), который, пожалуй, первый из психологов предложил выделить исследования по рефлексии и само сознанию в особую область и назвать ее психологией рефлексии. Основной результат его работ, по оценке Л. С. Выготского, состоит в экспериментальном доказательстве того, что «рефлексия и основанное на ней самосознание подростка представлены в развитии». А. Буземан трактует рефлексию как «всякое перенесение переживания с внешнего мира на самого себя».[5]

Наиболее отчетливо указанная тенденция к вытеснению рефлексии из психологии исторически восходит к бихевиоризму, который вообще отказался от такой категории, как сознание. Соответственно в психологии поведения не оказалось места и для понятия рефлексии. Концепции бихевиоризма в различных своих модификациях (в частности, в лице необихевиоризма и отчасти когнитивизма) доминировали в американской психологии вплоть до последней трети XX в.

Вместе с тем параллельно с бихевиоризмом в зарубежной психологии начинали развиваться и другие направления (гештальтпсихология, женевская школа, фрейдизм, гуманистическая психология и др.), постоянно критиковавшие его за отрицание роли, сознания в регуляции и организации поведения человека. В последние десятилетия это критическое отношение к бихевиоризму как к исчерпавшей себя парадигме психологического мышления приобрело фронтальный характер, в чем конструктивную роль сыграли работы советских психологов и др. Это и послужило одной из основных предпосылок возобновления интереса в зарубежной психологии, особенно в метакогнитивизме, к изучению рефлексии как особой психической реальности.

В одних случаях в рамках данного подхода психические процессы, управляющие переработкой информации, прямо отождествляются с иерархически организованной рефлексивной регуляцией познавательной активности, в других рефлексии отводится место одного из множества этих процессов. Общий же интеллектуалистический смысл метакогнитивистского понятия рефлексии выражен в ее определении Д. Дернером, считающим, что рефлексия — «это способность думать о своем собственном мышлении с целью его совершенствования».[8]

Сторонники метакогнитивизма часто относят к своему направлению и Ж. Пиаже, последние работы которого были посвящены также изучению развития рефлексивного мышления у ребенка, в частности его способности к рефлексивной абстракции. Ж. Пиаже трактует рефлексивное мышление как процесс, осуществляющийся на основе знания субъектом логических законов связи объекта с направленным на него действием и на основе осознания необходимости такой связи.

Осознание представляет собой процесс концептуализации, т. е. реконструкции схемы действия и преобразования ее в понятие. Механизм такого рода осознания связан с физической и логико-математической абстракциями. Первая (эмпирическая) обеспечивает содержательно-предметное наполнение концепта, а вторая (собственно рефлексивная - как отраженная от непосредственного действия) осуществляет схематическую реконструкцию этого содержания и его развитие в понятие в процессе интериоризации. Периодизация онтогенеза рефлексивного мышления рассматривается Ж. Пиаже по аналогии с периодизацией развития интеллекта ребенка. По его мнению, логическая связь объекта и действия становится вполне рефлектируемой лишь на стадии формальных операций.

Отнесение представителями метакогнитивизма к своему направлению исследований Ж. Пиаже следует считать весьма условным, поскольку его методологическая и теоретическая позиции совершенно самостоятельно и выработаны чуть ли не на полвека раньше появления первой работы по метакогнитивизму - исследования Дж. Флейвелом метапамяти. Оценивая в целом характер исследований рефлексии в метакогнитивизме, следует отметить их интеллектуалистическую ориентацию в теоретическом плане, присущую большинству исследований мышления в зарубежной психологии, а также их близость к методологии информационного подхода, уподобляющей психику человека информационным процессам в ЭВМ.

Развитие в отечественной психологии конкретно-экспериментальных работ, посвященных изучению рефлексии, было подготовлено проработкой данного понятия И.М. Сеченовым, Б.Г. Ананьевым, П.П. Блонским, Л.С. Выготским, С.Ж. Рубинштейном и другими сначала на теоретическом уровне психологического знания в качестве одного из объяснительных принципов организации и развития психики человека, и прежде всего ее высшей формы — самосознания. [15]

И сейчас понятие «рефлексия» привлекается в качестве объяснительного принципа для раскрытия психологического содержания различных феноменов и фактов, получаемых в экспериментальных исследованиях конкретных предметов психологического изучения: мышления и др., памяти, сознания, личности, общения и т. п.

Так, например, Б.В. Зейгарник, объясняя мотивационные нарушения мышления при шизофрении, отмечает важное значение, в развитии этой патологии нарушений опосредствования и саморегуляции, связанных «с самосознанием человека, с его самооценкой, с возможностью рефлексии». Б. Ф. Ломов, характеризуя общение как подвижную, развивающуюся систему, отмечает, что «важные его моменты - эмпатия и рефлексия».

Интегративную функцию рефлексии по отношению к различным психологическим предметам и к областям практики выделяет А. М. Матюшкин: «Изучение структуры и условий формирования рефлексивных механизмов саморегуляции мышления позволило исследовать мышление как включенное во все жизненные ситуации - общение, игру, учение, профессиональную деятельность человека». Это же отмечается и О.К. Тихомировым: «Мышление - необходимый компонент рефлексии личности и само становится объектом этой рефлексии».

Помимо этого в ряде экспериментальных исследований рефлексия выступает не только как существенный компонент какого-либо другого предмета (например, мышления, протекающего по 4, выделенным И. Н. Семеновым, уровням: личностному, рефлексивному, предметному и операциональному, взаимодействие которых изучено в цикле экспериментальных исследований и др., но и как предмет специального психологического изучения, например: в исследовании Н.И.Гуткиной рефлексивных ожиданий личности, М.М. Муканова - специфики рефлексии у представителей «традициональной культуры», А.В. Захаровой, М.Э. Боцмановой и Е. Р. Новиковой - возрастных особенностей рефлексии.

При этом в зависимости от той области, в которой проводится психологическое исследование, выделяется та или иная «грань» рефлексии, акцентируется тот или иной ее аспект. Это является, с одной стороны, необходимым моментом процесса все более глубокого изучения рефлексии, а с другой - приводит иногда к чрезмерному сужению границ данного понятия через акцентирование лишь одного какого-либо аспекта при абстрагировании от других.

В целом анализ отечественных конкретно-экспериментальных работ, посвященных изучению рефлексии, показывает, что она исследуется в четырех основных аспектах: кооперативном, коммуникативном, личностном и интеллектуальном. При этом первые два аспекта выделяются в исследованиях коллективных форм деятельности и опосредствующих их процессах общения, а другие два - в индивидуальных формах проявления мышления и сознания.

Эта акцентировка позволяет, с одной стороны, различить коллективную и индивидуальную формы осуществления рефлексии, а с другой - указать области психологии и пограничных с ней наук, в которых преимущественно изучается тот или иной аспект рефлексии. Исходя из этого, рассмотрим наиболее распространенные определения рефлексии, формулируемые в контексте проблематики той или иной области психологии. [16]

На выявление специфики кооперативного аспекта рефлексии направлены работы Н.Г. Алексеева, В.В. Рубцова, А. А, Тюкова, Г.П. Щедровицкого и др. Эти исследования имеют прямое отношение к психологии управления и ведутся в таких пограничных с ней прикладных науках и областях практики, как педагогика, проектирование, дизайн, эргономика, спорт. Психологические знания о кооперативном аспекте рефлексии обеспечивают, в частности, проектирование коллективной деятельности с учетом необходимости координации профессиональных позиций и групповых ролей субъектов, а главное, кооперации их совместных действий. При этом рефлексия трактуется как «высвобождение» субъекта из процесса деятельности, как его «выход» во внешнюю позицию по отношению к ней.

Естественно, что при таком подходе акцент ставится на результатах рефлексии, а не на ее процессуальных механизмах или на индивидуальных различиях в их проявлении.

На выявление специфики коммуникативного аспекта направлены преимущественно социально-психологические исследования Н.И. Гуткиной, И. Е. Берлянд, К. Е. Данилина, А.В. Петровского, Л. А. Петровской и других, а также некоторые инженерно-психологические работы . В них рефлексия рассматривается как существенная составляющая развитого общения и межличностного восприятия, которая характеризуется А.А. Бодалевым как специфическое качество познания человека человеком.

Давая социально-психологическое определение понятия «рефлексия», Е.В. Смирнова и А.П. Сопиков отмечают, что «размышление за другое лицо, способность понять, что думают другие лица, называется рефлексией». Вместе с тем Г.М. Андреева, еще более конкретизируя понятие «рефлексия», подчеркивает, что «в социальной психологии под рефлексией понимается осознание действующим индивидом того, как он воспринимается партнером по общению», при этом предупреждает, что «здесь слово «рефлексия» употребляется… в несколько условном смысле».[4]

Экспериментальному исследованию личностного аспекта рефлексии посвящены работы Н.И. Гуткиной, Е.Р. Новиковой, И.Н. Семенова и С.Ю. Степанова, А.Б. Холмогоровой, В.К. Зарецкого и др. Центральным для большинства этих работ является понимание рефлексии как процесса переосмысления, как механизма «не только дифференциации в каждом развитом и уникальном человеческом «я» его различных подструктур (типа: «я» — физическое тело», «я» — биологический организм», «я» — социальное существо», «я» — субъект творчества» и др.), но и интеграции «я» в неповторимую целостность…». На основе различения в личности функций «я—исполнителя» и «я-контролера» Ю.Н. Кулюткин, например, объясняет необходимость в рефлексивной регуляции человеком собственного поведения, когда ему «приходится переделывать сложившийся способ действия

В контексте изучения когнитивных процессов Н.Г. Алексеевым, Л.Ф. Берцфаи, Л. Л. Гуровой, А.З. Заком - ведутся исследования интеллектуального аспекта рефлексии. Ориентированные в этом направлении работы явно преобладают в общем объеме публикаций, отражающих разработку проблематики рефлексии в психологии. В.В. Давыдов определяет рефлексию как умение субъекта «выделять, анализировать и соотносить с предметной ситуацией собственные действий. Здесь рефлексия, по сути дела, рассматривается в своем интеллектуальном аспекте. Такое ее понимание служит одним из оснований, позволяющих раскрыть представления о психологических механизмах теоретического мышления и реализовать их в возрастной и педагогической психологии, например, в работах А.В. Захаровой и М.Э. Боцмановой, А.3.3ака.

Важным во всех приведенных выше дефинициях является то, что они в своей целокупности определяют многообразие содержаний, выступающих в качестве предметов, на которые может быть направлена рефлексия. Так, субъект может рефлексировать:

- знания о ролевой структуре и позициональной организации коллективного взаимодействия;

- представления о внутреннем мире другого человека и причинах тех или иных его поступков;

- свои поступки и образы собственного «я» как индивидуальности;

- знания об объекте и способы действия с ним.

Соответственно различаются типы рефлексии:

*-* кооперативный,

- коммуникативный,

- личностный,

- интеллектуальный.

Вместе с тем анализ направлений исследований, посвященных психологическому изучению различных аспектов рефлексии, показывает, что формулируемые в них определения рефлексии практически не только довольно мало соприкасаются друг с другом, но порой противоречат друг другу, поскольку исходят из различных методологических ориентации.[21]

**1.2. Понятие рефлексии и ее роль в педагогической деятельности**

Рефлексия (от лат. reflexio - обращение назад) – мыслительный процесс, направленный на самопознание, анализ своих эмоций и чувств, состояний, способностей, поведения. Рефлексия начинает формироваться в младшем школьном возрасте, а в подростковом становится основным фактором регуляции поведения и саморазвития (так, главная проблема отрочества, по [Э. Эриксону](http://www.psychologies.ru/glossary/dict/8/) , связана с рефлексией над вопросом «Кто я?»).

Выделяют разные виды рефлексии: языковую (направленную на анализ человеком особенностей своей речи), личностную (ее цель – познание свойств и специфики собственной личности), интеллектуальную (формирование представлений человека о его интеллектуальных способностях), эмоциональную (познание и изучение человеком собственной эмоциональной сферы).

Специфической особенностью педагогической деятельности является ее пронизанность рефлексивными процессами. С этих позиций педагогическая деятельность рассматривается в работах М.Ю. Арутюнян, А.А. Бодалева, Б.П. Ковалева, Г.А. Ковалева, С.В. Кондратьевой, Ю.Н. Кулюткина, Г.С. Сухобской и др.

По мнению С.В. Кондратьевой, рефлексивный характер педагогической деятельности состоит в том, что учитель перепроверяет, уточняет и переосмысливает свои представления об ученике и классном коллективе, о своих с ними отношениях, стремится уяснить, как его понимают, оценивают и относятся к нему учащиеся, и соответственно корректирует свое поведение и деятельность.

Рефлексия выступает в качестве основного механизма организации учителем учебного взаимодействия, который можно описать как процесс рефлексивного управления деятельностью учащихся, при котором учащийся занимает позицию субъекта, способного к управлению своей учебной деятельностью.[22]

Рефлексивное управление учебно-воспитательным процессом включает регуляцию этого процесса и достигается с помощью рефлексивных действий, которые выражаются в сомнениях, в выдвижении гипотез, постановке вопроса (самому себе), уточнении, поиске причин явлений. Развитию действий способствует получение обратной информации о протекании этого процесса, т.е. отбор, уточнение и перепроверка учителем своих действий. Таким образом обеспечивается рефлексивное управление, составляющее основу самосовершенствования педагогической деятельности и общения, профессионально-личностных свойств учителя.

Способность к рефлексивному управлению деятельностью учащихся основана на своеобразном синдроме личностных качеств педагога, развитие которых обусловлено требованиями, идущими со стороны самого характера профессионально-педагогической деятельности. Эффективность педагогической деятельности при всех прочих равных условиях может быть достигнута только в том случае, если учитель сам стремится улучшить свою деятельность, развить в себе профессионально необходимые качества. А это возможно только при развитом самосознании учителя.

Рефлексия является механизмом профессионального самосовершенствования и саморазвития, проявляющемся в способности специалиста занимать аналитическую позицию по отношению к себе и профессиональной деятельности. В концепции профессионального развития учителя рефлексия рассматривается как средство разрешения внутриличностных противоречий, причиной которых является рассогласование между «Я-реальным», «Я-идеаль-ным» и «Я-рефлексивным».

Ряд авторов рассматривает педагогическую рефлексию как особый вид способностей. В частности, А.К. Маркова под педагогической рефлексией понимает «способность учителя мысленно представить себе сложившуюся у ученика картину ситуации и на этой основе уточнить представление о себе, это обращенность сознания учителя на самого себя, учет представлений учащихся о его деятельности и представлений ученика о том, как учитель понимает деятельность ученика». Автор подчеркивает творческий характер рефлексии учителя.[2]

Л.М. Митина определяет рефлексию как совокупность способностей анализировать, оценивать, понимать себя, регулировать собственное поведение и деятельность, проникать в индивидуальное своеобразие ученика, вставать в позицию ученика и с его точки зрения увидеть, понять и оценить себя, конструктивно разрешать свои внутриличностные противоречия и конфликты. По мнению Н.В. Кузьминой, перцептивно-рефлексивные способности обеспечивают формирование педагогической интуиции. По современным представлениям педагогическая рефлексия выполняет следующие функции:

- проектировочная (проектирование и моделирование деятельности участников педагогического процесса);

- организаторская (организация наиболее эффективных способов взаимодействия в совместной деятельности);

- коммуникативная (как условие продуктивного общения субъектов педагогического процесса);

- смыслотворческая (формирование осмысленности деятельности и взаимодействия)

- мотивационная (определение направленности совместной деятельности на результат);

- коррекционная (побуждение к изменению во взаимодействии и деятельности).[6]

Возникновение рефлексии означает возникновение нового слоя самосознания». Для этого требуется создание особых условий: в мышлении - проблемно-конфликтных ситуаций, в деятельности - установки на кооперирование (а не на конкуренцию), в общении - отношений, подразумевающих доступность собственного опыта человека для другого и открытость опыта другого для себя.

Использование рефлексивного подхода в развитии педагогического мастерства позволяет формировать у учителя сложные рефлексивные способности и умения и использовать их в учебно-воспитательном процессе.  
В психолого-педагогической литературе рассматриваются интеллектуальный, кооперативный, социально-перцептивный, личностный и коммуникативный виды педагогической рефлексии, имеющие место в профессиональной деятельности учителя.

Интеллектуальная рефлексия определяется исследователями как способность педагога входить в активную исследовательскую позицию по отношению к своей деятельности и к себе как ее субъекту с целью критического анализа, осмысления и оценки ее эффективности.

Кооперативная рефлексия реализуется в процессах совместной деятельности и позволяет проектировать коллективную деятельность, согласовывать совместные действия субъектов педагогической среды. Данный вид рефлексии необходим в ситуациях противоречия уже сложившихся норм организации коллективного взаимодействия с условиями, требующими их преобразования. Ее функция состоит в переосмыслении и реорганизации коллективной деятельности и общения.

Социально-перцептивная рефлексия является основой процесса познания учителем субъектов педагогического и профессионального взаимодействия и состоит в переосмыслении, перепроверке педагогом своих представлений и мыслей о детях и коллегах, которые у него сформировались в процессе общения и совместной деятельности. При этом педагог выдвигает гипотезы о скрытых целях и мотивах поведения другого; старается предвидеть действия другого в определенной ситуации; раскрывает существенные противоречия личности учащегося и определяет пути их разрешения; анализирует изменения личности учащегося в связи с условиями воспитания; преодолевает противоречия между ранее сформировавшимся мнением об учащемся, коллеге и новыми фактами их поведения.[23]

Существенным при этом является стремление педагога разобраться в истинных мотивах и причинах поведения другого человека. Эти проявления рефлексии в процессе познания учителем учеников и коллег осуществляются на фоне постоянного самоанализа и самоконтроля своего мнения о них и сопровождаются чувством сомнения, стремлением проникнуть в истинные причины и мотивы поведения. В исследованиях С.В. Кондратьевой и Л.А. Семчук выявлено, что учителя чаще подвергают перепроверке и переосмыслению личностные, а не субъектные свойства учащегося.

Я.Л. Коломинский и А.А. Реан характеризуют стереотипы перцептивно-рефлексивной деятельности, которые носят негативный характер, если педагог жестко следует им как единственно возможному механизму познания или если их влияние приобретает абсолютный характер, но при определенных условиях стереотипы могут приобретать и положительное значение.

Например, в тех случаях, когда педагог действует в условиях дефицита информации об ученике, и по мере ее накопления стереотип замещается целенаправленным, профессиональным изучением личности учащегося.

Таким образом, социально-перцептивная рефлексия осуществляет функцию регуляции педагогического общения в условиях рассогласования стратегии (целей и основных средств воспитания, направленных на обеспечение следующего этапа развития) и тактики (учета оперативно-текущей информации о проявлениях свойств и состояний ученика) педагогического воздействия.

Личностная рефлексия проявляется в процессе познания субъектом содержания своего сознания, своей деятельности, общения и отношения к себе, другим и к выполняемой деятельности. Результатом личностной рефлексии выступает «образ Я» учителя как обобщенная система представлений субъекта о себе, образующаяся в результате процессов осознавания себя в трех взаимодополняющих и взаимопересекающихся системах: в системе педагогической деятельности, в системе педагогического общения и в системе личностного развития.[18]

Способность учителя анализировать и оценивать свои чувства, ценности, отношения, сильные и слабые стороны своей личности, степень их соответствия профессиональным задачам педагога является одним из критериев его психологической зрелости и фактором профессионально-личностного самосовершенствования.

Одним из важнейших показателей личностной рефлексии является ее фокус, объясняющий, на каком аспекте «Я-концепции» преимущественно сосредоточен процесс самопознания. Соответственно личностная рефлексия включает в себя ретроспективный, актуальный, перспективный компоненты по так называемому «временному» принципу.

Личностная ретроспективная рефлексия является особым видом рефлексирования, в процессе которого учитель вспоминает, анализирует и обобщает собственные профессионально - личностные особенности в начальный период своей трудовой деятельности. С помощью личностной ретроспективной рефлексии учитель способен, осуществляя анализ личного опыта, актуализировать компоненты, которые могли бы иметь отношение к различным формам самоосуществления личности, но не были ею использованы. Рефлексивная деятельность в этом случае направлена на более полное осознание, понимание и структурирование полученного в прошлом опыта, затрагиваются предпосылки, мотивы, условия, этапы и результаты. Эта форма рефлексии служит для выявления возможных ошибок, поиска причин собственных неудач и успехов. Результатом этой формы рефлексии является формирование у педагога образа «Я-ретроспективное»

Личностная актуальная рефлексия соотносится с самопознанием, самоанализом и осмыслением себя как субъекта деятельности и общения в настоящем времени, того, «какой я есть». Этот вид рефлексии является необходимым при разрешении противоречий между способами личностного осуществления субъекта и реальными требованиями ситуации. Данная форма рефлексии соотносится с образом «Я-актуальное».

Личностная перспективная рефлексия предполагает осознание субъектом образа желаемого будущего на основе сформированного эталона (идеального образа Я). В процессе педагогической деятельности происходит непрерывное сравнение учителем своей самооценки с содержательными личностными и профессиональными компонентами эталона. Данный вид рефлексии является одним из важных регуляторов самосовершенствования, поскольку интегрирует представления учителя о жизненной перспективе, ценностях и мотивах деятельности. В процессе осуществления личностной перспективной рефлексии личность создает новые способы выхода из кризиса. Личностная ретроспективная и перспективная рефлексии представляют собой две полярные точки отсчета, на которых в значительной степени основывается самопознание.

Коммуникативная рефлексия заключается в осознании учителем того, как его воспринимают, оценивают, относятся к нему другие («Я-глазами других»), и выполняет основную регулятивную функцию в процессах формирования профессионального самосознания личности, т.к. превращает самосознание в открытую систему.[25]

Данный вид рефлексии является основой самокритичности педагога, который позволяет адекватно оценить свои притязания и другие свойства. При этом адекватность и полнота критического отношения к своей личности в значительной степени определяется интегрированным предполагаемым мнением всех категорий значимых других, с которыми взаимодействует учитель.

Коммуникативная рефлексия учителей влияет на формирование их личностной рефлексии, т.е. на осмысление собственного сознания и своих действий самопознания. В свою очередь, личностная рефлексия («Актуальное Я») как компонент профессионального самопознания, опирающийся на коммуникативную рефлексию («Рефлексивное Я»), оказывает значительное воздействие на регуляцию педагогической деятельности. На основе взаимодействия с другими людьми, когда педагог старается понять мысли и действия другого, оценивает себя глазами другого, он оказывается способным рефлексивно относиться к самому себе.

Коммуникативная рефлексия оказывает значительное воздействие на процессуальные и результирующие стороны педагогического общения в системе «учитель-ученик», выступая в качестве компонента стилевой характеристики профессиональной деятельности учителя. Обнаружена и экспериментально подтверждена зависимость продуктивности поведения учителя на уроке от уровня рефлексивности его профессионального сознания.

В настоящее время исследователями осуществлена попытка определения понятия «рефлексивные умения», в понимании сущности которых общепризнанного подхода нет. Разными авторами рефлексивные умения рассматриваются как:

- ведущий компонент в структуре профессиональной педагогической деятельности педагога; умения оценки и анализа результатов своей деятельности, деятельности учащихся, педагогического взаимодействия, фиксирование состояния развития участников педагогического процесса и причин этого, коррекции действий на основе мнений о себе учащихся, родителей, коллег;

- умения, обеспечивающие достижение поставленной цели в изменяющихся (сложных и неопределенных) условиях ее протекания, группирующихся в соответствии с определенным типом рефлексии (интеллектуальной, личностной, коммуникативной, кооперативной) и видом деятельности (учебной, профессиональной, игровой и т.д.);

- обобщенные умения, т.е. обладающие свойством переноса, обеспечивающие развитие профессиональной деятельности и соответствующие цели, способу, результату деятельности.

Рефлексивные умения рассматриваются как:

- фактор профессионально-личностного становления личности, проявляющийся в способности субъекта к постоянному самосовершенствованию на основе механизмов самоанализа и саморегуляции.[1]

Среди рефлексивных умений мы выделяем рефлексивные умения личностные, представляющие собой совокупность умений, позволяющих учителю осуществлять самопознание, самоанализ и саморегуляцию себя как субъекта педагогической деятельности и общения, осознавать мотивы и ценности профессиональной деятельности, проектировать и программировать будущие достижения, и рефлексивные умения коммуникативные как совокупность умений, позволяющих учителю прогнозировать восприятие и оценивание себя субъектами педагогического и профессионального взаимодействия (учащимися, коллегами, руководителями).

**1.3 Условия и способы формирования педагогической рефлексии.**

Для развития педагогической рефлексии важным представляется определение педагогических условий. Мы исходим из тех, которые были описаны Г.Г.Ермаковой.

Первым педагогическим условием развития педагогической рефлексии является Специально организованная рефлексивная деятельность педагога. Для понимания рефлексивной деятельности огромное значение имеют труды Г.И.Щукиной по теории деятельности в педагогике. Они позволяют выявить возможности рефлексивной деятельности для формирования личности в педагогическом процессе.

Главным приоритетом педагогического процесса является организация деятельности обучающихся, тогда логичным будет осуществить анализ организации рефлексивной деятельности через ее структуру. Г.И. Щукина разработала педагогическую структуру деятельности, выделив ее компоненты: цель, мотивы, содержание, предметные действия, умения, результат. Таким образом, рефлексивная деятельность характеризуется следующим: ей присущи свойства деятельности (целенаправленность, преобразующий характер, предметность, осознанность) и характерна общность в построении и способов, процесса деятельности и ее конечных результатов.

Вторым педагогическим условием развития педагогической рефлексии является Наличие рефлексивной среды. Рефлексивная среда – это некая система условий развития личности, открывающая перед ней возможность самоисследования и самокоррекции социально-психологических и профессиональных ресурсов. Функция подобного рода среды способствовать возникновению у личности потребности в рефлексии.

А.А.Бизяева ведет речь о "рефлексивно-инновационной среде", в которой стимулируются сотворчество, создаются условия выбора, в результате происходит изменение представлений о себе как о личности и профессионале.

Цель создания рефлексивной среды: снятие отчуждения педагога от учебного процесса и развитие профессиональной рефлексивности педагога как способа жизнедеятельности (осуществления профессиональной деятельности). Основными направлениями работы в рефлексивной среде выступают работа с экзистенциальными феноменами, смыслами, ценностями педагога по индивидуальной деятельности; осуществление психологически безопасной (безоценочной) диагностики профессиональных качеств и использование полученных результатов для своего профессионального совершенствования; развитие творческой уникальности педагога.[13]

Третьим педагогическим условием развития педагогической рефлексии является Активизация межсубъектных отношений между участниками рефлексивной деятельности. Особенность отношений в педагогическом процессе в условиях рефлексивной деятельности предполагает, что и преподаватель и обучающийся выступают субъектами деятельности, когда их общая деятельность протекает синхронно и каждый дополняет и обогащает деятельность друг друга, сохраняя своеобразие своих действий. Именно в таких взаимопереходах субъектно-объектных отношений в субъектно-субъектные отношения и заключены механизмы развития профессиональной рефлексии педагога.

Межсубъектные отношения педагога и обучающегося представляют значительную ценность. Они обеспечивают сложение сил, единство действий и взаимосвязь деятельности ее участников-исполнителей. В этих условиях раскрываются как силы и возможности обучающихся, их опыт, их внутренние ресурсы, так и педагогическое мастерство преподавателя, достижение более высоких результатов.

Результатом межсубъектных отношений в рефлексивной деятельности становятся взаимопонимание, сотрудничество, сотворчество. Рефлексия составляет сущностную характеристику межсубъектных отношений, ибо рефлексия способна быть механизмом познания не только своего, но и чужого сознания.

В рефлексивной деятельности показателями усвоения эффективности межсубъектных отношений могут выступать: адекватность рефлексии за другого, согласованность позиций, заинтересованность друг в друге, отношения взаимной ответственности, поддержка и т.д.

Рефлексивность лежит в основе социально-перцептивных и коммуникативных способностей педагога и обусловливает уровень его профессионального самосознания.

Четвертым педагогическим условием развития педагогической рефлексии является актуализация рефлексивности педагога. Рефлексивность – есть отраженная в рефлексивной деятельности субъектность позиции ее участников. Актуализировать рефлексивность педагога – значит, анализировать актуализацию потребности в пересмотре собственной профессиональной позиции. Подобная актуализация предполагает, что благодаря рефлексии педагог выходит из поглощения самой профессией, помогает посмотреть на нее с позиции другого человека, выработать соответствующее отношение к ней, и, наконец, занять позицию вне ее, над ней для суждения о ней.

Актуализированная рефлексивность педагога позволяет ему преодолевать педагогический эгоцентризм. Найденный заново личностный смысл дает перспективу для внутренних изменений, ломки устаревших профессиональных стереотипов, открывает путь дальнейшего профессионального роста.  
Пятым педагогическим условием развития педагогической рефлексии является Использование образовательных программ по развитию профессиональной рефлексии.[14]

Для того чтобы человек мог понять себя, контролировать и регулировать свои действия, развивать свой внутренний мир, он должен овладеть рефлексией. Рефлексия включает в себя самонаблюдение и самоанализ. Рефлексия – основной путь получения новых знаний. Знание о самом себе и других не приходит к человеку извне, но только через себя, через постоянную рефлексию того, что с тобой происходит ежеминутно, «здесь и теперь».

Смысл всех существующих психотехник – достижение и поддержание высокой психической, духовной и физической формы по средствам направленного мысленного сосредоточения. Большинство программ, направленных на развитие рефлексии человека, основано на четырёх принципах или способах самопознания и саморегуляции.

Вот те способы, которые помогают осознать и осмыслить свой внутренний мир:

Способ первый: Релаксация**.** Релаксация – это физическое и психическое расслабление. Цель релаксации – подготовка тела и психики к деятельности, сосредоточение на своём внутреннем мире, освобождения от излишнего физического и нервного напряжения или, наоборот, обеспечение возможности собраться. Релаксация необходима:

- для подготовки тела и психики к углублённому самопознанию, самовнушению;

- в стрессовых моментах, конфликтных ситуациях, требующих выдержки, самообладания;

- в ответственных и трудных ситуациях, когда нужно сбросить страх, излишнее напряжение.

Как необходимо расслабляюсь:

Примите удобную позу (сидя в кресле), закройте глаза и начните делать глубокий брюшной вдох и медленно выдыхайте ртом, снимите накопленное напряжение, усталость, до тех пор, пока не достигнете внутреннего расслабления.

Способ второй: Концентрация**.** Концентрация – это сосредоточение сознания на определённом объекте своей деятельности. В основе концентрации лежит управление вниманием.

Возможно сосредоточение внимания на предмете,  на ощущениях, на эмоциях и чувствах.

Способ третий: Визуализация**.** Визуализация – это создание внутренних образов в сознании человека, то есть активизация [воображения](http://coolreferat.com/%D0%92%D0%BE%D0%BE%D0%B1%D1%80%D0%B0%D0%B6%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D0%B5) с помощью слуховых, зрительных, вкусовых, обонятельных осязательных ощущений, а также их комбинаций.

Способ четвёртый: Самовнушение.Самовнушение – это создание установок воздействующих на подсознательные механизмы психики. Самовнушение – это утверждение, что успех возможен, выраженное от первого лица в настоящем времени.

**1.4. Пути разрешения конфликтных ситуаций**

Практика показывает, что неразрешимых конфликтов, которые нельзя было бы уладить без применения силы, не существует. Поэтому любую попытку урегулирования конфликтной ситуации "мирным путем" нужно обязательно использовать. Пути разрешения конфликтов:

1. игнорирование – попытка выйти из ситуации не разрешая ее

2. приспособление – изменение собств. позиции

3. компромисс – взаимные уступки

4. конфронтация – открытая борьба

5. сотрудничество

Однако подходы здесь бывают разные. Такими подходами, определяющими стиль поведения в конфликтной ситуации, являются:

1) приспособление;

2) компромисс;

3) сотрудничество;

4) игнорирование;

5) соперничество.

Рассмотрим эти подходы и перечислим ситуации, в которых данный подход является наиболее целесообразным.

Приспособление это изменение своей позиции, перестройка поведения, сглаживание противоречий иногда в ущерб своим интересам. Такой подход следует применять в следующих случаях:

-необходимо признать собственную неправоту.

-когда важнее восстановить спокойствие, а не разрешить конфликт;

-отстаивание своей точки зрения требует времени и значительных усилий;

-вас не особенно волнует случившееся;

-вы хотите сохранить добрые отношения со спорящими;

Компромисс означает принятие до некоторой степени позиции другой стороны. Соглашение достигается тогда, когда обе стороны считают выбранный вариант справедливым, хотя он не обязательно лучший. Компромиссный подход предполагает уступку другой стороне, что снижает взаимную недоброжелательность и помогает снять, по крайней мере временно, накопившееся напряжение. Однако компромисс препятствует действительному решению конфликта, так как не устраняет причины, породившие его.[19]

Сотрудничество как подход к разрешению конфликта предполагает совместную выработку решения, удовлетворяющего интересы всех сторон. Такой подход предпочтителен в случаях, когда:

-необходима интеграция точек зрения и сближение мнений сторон;

-требуется найти общее решение, если каждый из предложенных вариантов решения проблемы слишком важен и не допускает компромисса;

-основной целью обсуждения является получение широкой информации;

-у вас длительные и взаимовыгодные отношения с другой стороной. Соперничество как подход в конфликтной ситуации используется, когда:

- Если рассмотренные выше подходы позволяют с разной степенью эффективности разрешить конфликт, то соперничество как подход к разрешению конфликтной ситуации является совершенно неприемлемым. Самый эффективный способ урегулирования любого конфликта это устранение или изменение порождающих его причин таким образом, что он сам автоматически исчезает.

Конфликт, как болезнь, легче предупредить, чем лечить. Средств для профилактики предконфликтных и конфликтных ситуаций довольно много. Рассмотрим некоторые из них.

Наиболее эффективным средством следует признать устранение из делового общения суждений и оценок, которые могли бы ущемить честь и достоинство собеседника. Весьма нежелательны и покровительственные суждения и оценки, высказанные с чувством плохо скрытого превосходства или пренебрежения. Конечно, совсем устранить из делового общения оценочный подход к предметам разговора практически невозможно. Поэтому нужно стараться делать упор на положительные суждения и оценки, помня, что все люди более благосклонно принимают позитивную информацию, а не негативную, которая часто приводит к конфликтным ситуациям. Оценки должны быть по возможности тактичными и не касаться самого собеседника.

Хорошим средством предупреждения конфликтов служит умение слушать собеседника, поскольку оно является критерием коммуникабельности. От того, насколько собеседнику предоставлена возможность высказаться, во многом зависит его расположение и доверительность.

Однако самым надежным средством предупреждения конфликтной ситуации является сознательный отказ от любого конфликта. Для этого нужно научиться их избегать. Для начала сознательно откажитесь участвовать в ссорах. Этот отказ надо перевести в подсознание, т. е. он должен стать принципом в вашем поведении, вашей психологической установке.[22]

В любых конфликтах никто никогда и никому ничего не может доказать. Даже силой. Отрицательные эмоциональные воздействия блокируют способность понимать, учитывать и соглашаться с оппонентом. Работа мысли останавливается. А если человек не в состоянии думать, рациональная часть мозга выключена, то незачем и пытаться что-то доказать. Это просто не имеет смысла.

Если вы все же потеряли контроль над собой и не заметили, как вас втянули в конфликт, попытайтесь сделать единственно правильное в этом случае замолчите. Ваше молчание позволит выйти из ссоры и прекратить ее. Действительно, в любом конфликте участвуют обычно две стороны, а если одна из них исчезла, то ссориться просто будет не с кем.

Во-первых, основная задача в разрешении конфликта состоит в том, чтоб придать ему положительный характер, свести к минимуму неизбежный вред от негативных последствий противоборства. Таковой итог достижим, если участники конфликта проявят честный и доброжелательный подход к улаживанию собственных разногласий, если они приложат совместные усилия к поиску положительного решения на базе консенсуса, т.е. устойчивого, стабильного согласия всех сторон, При консенсусе совсем не обязательно, чтоб общее согласие было единогласием – полным совпадением позиций всех участников процесса разрешения конфликта. Довольно того, чтоб отсутствовало возражение одного из оппонентов, ибо консенсус несовместим с отрицательной позицией хотя бы одной из сторон, участвующих в конфликте. Естественно, тот либо другой вариант согласия зависит от природы и типа конфликта, характера поведения его субъектов, а также от того, кто и как заведует конфликтом.

Во-вторых, возможен двоякий исход конкретного конфликта – его полное либо частичное разрешение. В первом случае достигается исчерпывающее устранение обстоятельств, вызвавших конфликтную ситуацию, а при втором варианте происходит поверхностное ослабление разногласий, которые со временем могут вновь найти себя

При полном разрешении конфликт прекращается как на объективном, так и на субъективном уровнях. Конфликтная ситуация претерпевает категоричные конфигурации, её отражение в сознании оппонентов значит трансформацию, перевоплощение «образа противника» в «образ партнера», а психологическая установка на борьбу, противодействие сменяется ориентацией на примирение, согласие, партнерское сотрудничество.[7]

Частичное же разрешение не искореняет предпосылки конфликта. Оно, как правило, выражает лишь внешнее изменение конфликтного поведения при сохранении внутреннего побуждения к продолжению противоборства.

Сдерживающими факторами выступают или волевые, идущие от разума аргументы, или санкция посторонней силы, воздействующей на участников конфликта. Предпринимаемые меры направляются на то, чтоб убедить конфликтующие стороны прекратить враждебные деяния, исключить чье либо поражение, указать на средства, способствующие взаимопониманию.

В-третьих, отдельное лицо либо социальная группа, соотнося интересы конфликтующих сторон и характеристики их поведения, выбирают приоритетный для себя способ разрешения конфликта, более доступный и приемлемый в данных условиях. Нужно понимание того, что не всякий стиль, следовательно, и метод подходят к конкретной ситуации. Каждый из способов эффективен только при разрешении определенного типа конфликтов.

- способ конфронтации зачастую избирают участники коллективных трудовых споров, локальных и всеобщих социальных конфликтов. Часто они доводят свои разногласия с работодателями по социально-трудовым проблемам до крайней формы – забастовки, пуская в ход опасность нанесения ощутимого экономического вреда, а также психологическое давление посредством проведения митингов, демонстраций и голодовок, выдвижение требований к органам власти и т.п.

- сотрудничество – очень результативный способ разрешения конфликтов в организациях, позволяющий методом открытого коллективного обсуждения, взаимного согласования достигать ублажения интересов конфликтующих сторон.

- обширно распространённым способом разрешения конфликтов является сейчас компромисс. Классический пример компромисса – дела торговца и покупателя на рынке - итог купли-реализации (основным образом соглашение о цене) и есть плод компромисса, взаимных уступок, устраивающих обе стороны. Компромисс тем и удобен, что не противоборствует иным способам урегулирования конфликтов, не исключает их использования вровень либо в сочетании с собой.

В-четвертых, конфликтующая сторона может при определенных условиях пользоваться не одним, а двумя-тремя либо вообще всеми способами разрешения конфликта. Это событие также служит доказательством того факта, что ни один из пяти стилей поведения в конфликтах, способов их разрешения нельзя выделять, признать как лучший и соответственно как наихудший.

**Выводы по Главе 1.**

К настоящему времени оформился ряд актуальных проблем теоретического и экспериментального исследования рефлексии. Это разработка типологии функций рефлексии в организации деятельности и общения, исследование рефлексии как уровня (или компонента) мышления и механизма саморазвития личности в творческом процессе, а также проведение прикладных исследований рефлексии для практически значимых разработок в области социальной, педагогической, инже­нерной психологии и патопсихологии

В педагогической деятельности представлены интеллектуальный, кооперативный, социально-перцептивный, личностный и коммуникативный виды рефлексии. Педагогическая рефлексия выполняет проектировочную, организаторскую, коммуникативную, смыслотворческую, мотивационную, коррекционную функции. Рефлексивные умения, характеризующиеся обобщенностью, обладающие свойством переноса и способствующие развитию других видов умений, обеспечивают саморегуляцию деятельности и взаимодействия, самосовершенствование и саморазвитие личности учителя

Чтобы развивать рефлексию необходимо учитывать все особенности упражнений и тренингов, направленных на ее развитие.

Необходимо обрести умение с полезностью использовать хоть какой из способов, сознательно делать тот либо другой выбор, исходя из конкретной конфликтной ситуации.

**Заключение**

Педагогическая рефлексия – это не просто знание или понимание педагогом самого себя, но и выяснение того, насколько другие знают и как понимают его личностные особенности, эмоциональные реакции и когнитивные представления; это процесс удвоенного зеркального взаимоотображения субъектами друг друга, содержанием которого выступает осознание хода педагогической деятельности, воссоздание особенностей друг друга. Признаками развитой педагогической рефлексии выступают сознание особенностей своей личности; осознание смыслов и ценностей своей педагогической деятельности; позитивное принятие прошлого и ориентация в настоящем и будущем; способность самостоятельно изменить неблагоприятный ход событий; находить оптимальные выходы из затруднительных педагогических ситуаций; активно и позитивно воздействовать на окружающих.

Педагогическая рефлексия является необходимым условием адекватного оценивания себя и других, в частности в конфликтной ситуации. Постоянная перепроверка собственных качеств, позиций, самооценок, адекватная оценка своих действий, умение замечать положительные и отрицательные реакции окружающих на свое поведение и определять их причины помогают субъекту продуктивно разрешать конфликты.

Понимание рефлексии помогает выйти на принципиально важное положение о том, что рефлексия является тем механизмом, посредством которого через выявление и анализ своих собственных действий учитель приводит к обоснованному решению педагогических задач и выходит на обобщение собственного опыта. Это положение приводит к выводу о необходимости развития у будущего учителя таких рефлексивных качеств, как самонаблюдение, самооценка, самоконтроль, саморазвитие и др.

**Список использованной литературы**

1. Андреева Г. М. Современная социальная психология. — М., 1981. — 361 с.

2. Анисимов О.С. Методологическая культура педагогической деятельности и мышления. - М.:Экономика,1991.- 340 с.

3. Антипов Г.А. Философская рефлексия и природа идеального// Проблемы рефлексии / отв. ред. Лоденко И.С. - Новосибирск: Наука,1987. - С.20-26.

4. Выготский Л. С. Собрание сочинений. Т 4. — М., 1984. — 433 с.

5. Голицын Г.А. Рефлексия как фактор развития// Проблемы рефлексии/ отв. ред. Ладенко И.С. - Новосибирск: Наука,1987. - С. 54-60.

6 Давыдов В.В. , Неверкович С.Д., Самоукина Н.В. О функциях рефлексии в игровом обучении руководителей// Вопросы психологии, 1990. - №3. - С. 14-21.

7. Давыдов В.В., Зак А.З. Уровень планирования как условие рефлексии // Проблемы рефлексии / отв. ред. Ладенко И.С. Новосибирск: Наука,1987.-С.43-48.

8. Зак А.З. Проблемы психологического изучения рефлексии.// Исследование речи – мысли и рефлексии. Алма-Ата. КГУ. 1979.- С. 6-13.

9. Зейгарник Б. В. Опосредствование и саморегуляция в норме и патологии. — Вестник МГУ. Серия 14 «Психология», 1981, с. 9 — 14.

10. Карпов А.В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики // Психологический журнал. – 2002. – Т.24. - №5. – С.45-57.

11. Карпов А.В. Рефлексия в структуре метакогнитивной организации субъекта // Рефлексивные процессы и управление. - 2004. - №1. Т.4. - С. 99-109.

12. Ковалев Б.П. Рефлексивная регуляция педагогической деятельности.// Психология учителя. М., 1989. – 178 с.

13. Краткий психологический словарь // под ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского - Ростов - на - Дону, 1999

14. Муканов М. М. Исследование когнитивной эмпатии и рефлексии у представителей традициональной культуры. — В сб.: Исследование речемысли и рефлексии. Алма-Ата, 1979, с. 54 — 74.

15. Наумов С.В. Организационно-деятельностные игры // Природа.-1987-№4.-С.24-33.

16. Педагогика / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. – М., Школа-Пресс, 2000. – 512 с.

17. Проблемы рефлексии / отв. ред. Ладенко И.С. - Новосибирск: Наука,1987. - 238 с.

18. Реан А.А. Рефлексивно-перцептивный анализ деятельности педагога.// Вопросы психологии. 1990, №2. – С. 77-81.

19. Семенов Е.В. Кооперация деятельности - система с рефлексией.// Проблемы рефлексии/ отв. ред. Ладенко И.С.-Новосибирск: Наука,1987.-С.228-235.

20. Семенов И.Н., Степанов С.Ю. Рефлексия в организации творческого мышления и саморазвития личности. // Вопросы психологии. - 1983. - № 3.

21. Семенов И.Н., Степанов С.Ю. Типы и функции рефлексии в научном мышлении//Проблемы рефлексии в научном познании.-Куйбышев,1983.-С.76-82.

22. Семенов И.Н., Степанов С.Ю., Ладенко И.С. Формирование творческого мышления и культивирование рефлексии. Новосибирск: АН СССР, Наука,1990. – 65 с.

23.Степанов С.Ю, Семенов И.Н. Психология рефлексии: проблемы и исследования // Хрестоматия по психологии творчества.-М.,1999.-С.78-87.

24. Степанов С.Ю. ,Семенов И.Н. Проблема предмета и метода психологического изучения рефлексии //Исследование проблем психологии творчества. - М.: Наука, 1983.-С. 154-182.

25.Траилин Г.Н. Развитие рефлексивных способностей в процессе профессиональной подготовки на примере специальностей социономического типа.// Диссертация... канд. психолог. наук – Краснодар: КубГУ. – 1997.

26. Щедровицкий Г.П. Рефлексия в деятельности// Вопросы методологии, 1994 - № 3-4.- С. 4-21.