

УДК 81'243

Євгенія Сухраменда, вчитель англійської мови Дрогобицького педагогічного ліцею

РОЗВИТОК ОСОБИСТІСНОЇ РЕФЛЕКСІЇ УЧНІВ У КОНТЕКСТІ АКТИВНО-ДІАЛОГІЧНОГО ЧИТАННЯ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

У статті висвітлюється те, що механізмом ускладнення, диференціації та інтеграції самосвідомості дитини виступає особистісна рефлексія, що надає їм більші можливості осмислювати, аналізувати та пізнавати самих себе.

Ключові слова: рефлексія, самоорганізація, саморозвиток, рефлексивна діяльність, рефлексивні дії, рефлексивний аналіз, активно-діалогічний характер процесу читання, когнітивний, регулятивний, рефлексивний план інформації.

В статті освещается механизм осложнения, дифференциации и интеграции самосознания ребенка, выступает личностная рефлексия, которая предоставляет им большие возможности осмысливать, анализировать и познавать самих себя.

Ключевые слова: рефлексия, самоорганизация, саморазвитие, рефлексивная деятельность, рефлексивные действия, рефлексивный анализ, активно диалогический характер процесса чтения, когнитивный, регулятивный, рефлексивный план информации.

In the article the mechanism of complication, differentiation and integration of consciousness of child, lights up a personality reflection which gives them greater possibilities to comprehend comes forward, to analyse and cognize itself.

Key words: reflection, self organization, self development, рефлексивна activity, reflection actions, reflection analysis, actively dialogic character of process of reading, adjusting, reflection plan of information.

Актуальність проблеми. Механізмом ускладнення, диференціації та інтеграції самосвідомості дитини виступає особистісна рефлексія, що надає їм більші можливості осмислювати, аналізувати та пізнавати самих себе. Соціально-психологічні дослідження специфіки комунікативного аспекту рефлексії визначають її як складову розвинутого спілкування та міжособистісного сприймання (Г.М. Андрєєва, Я.Л. Коломінський, Л.А. Петровська, В.А. Петровський, Т. Шибутані). У контексті вивчення когнітивних процесів ведуться дослідження інтелектуального аспекту рефлексії як уміння виділяти, аналізувати і співвідносити з предметною діяльністю власні дії (Є.В. Бодрова, В.В. Давидов, О.З. Зак, В.Е. Мільман, Н.І. Поливанова, В.Г. Романко).

Рефлексія, що забезпечує самоорганізацію і самообілізацію особистості в різних умовах її існування виступає як процес осмислення особистісних змістів (образів особистості, з якими отожднює себе), який приводить до їх поступальних змін і породжує новоутворення особистості в різних умовах її існування. Поняття “особистісна рефлексія” в цих дослідженнях розглядається в одному синонімічному ряду з поняттям “аморефлексія” (Н.І. Гуткіна, І.Д. Бех, І.К. Зарецький та інші).

Виклад основного матеріалу. У 90-х роках з’явилися дослідження, де особистісна рефлексія виступає вихідною розумовою операцією, на

основі якої розгортається процес розвитку особистості підлітка (Є.М. Бохорський, М. Келесі, Д.А. Леоніду).

Доведено, зокрема, що в процесі виникнення художньої емоції актуалізується життєва емоція-співпереживання самому собі, життєвим установам. У юнацькому віці на основі перетворення цих двох емоцій відбувається переосмислення життєвих переживань (Н.Б. Берхін).

Особистісний внесок учнів у рефлексування може варіюватись у залежності від особливостей художніх текстів. Сприйняття художніх образів стимулює до рефлексивного аналізу особистісних проблем, відображаючи складну картину світу навколо власного “Я”. Література активізує потреби у самовдосконаленні, в оцінці себе і осмисленні власного внутрішнього світу.

У дослідженнях, спрямованих на визначення особистісного аспекту рефлексії, робиться акцент на активізацію принципу саморозвитку особистості. Згідно з ним культивується рефлексія, що забезпечує самоорганізацію і самообілізацію особистості в різних умовах її існування. Рефлексія виступає як процес осмислення особистісних змістів (образів особистості, з якими отожднює себе “Я”), який приводить до їх поступальних змін і породжує новоутворення особистості. Поняття “особистісна рефлексія” у цих дослідженнях розглядається в одному синонімічному ряду з поняттям “саморефлексія” (Н.І. Уткіна, І.Д. Бех, В.К. Зарецький,

РОЗВИТОК ОСОБИСТІСНОЇ РЕФЛЕКСІЇ УЧНІВ У КОНТЕКСТІ АКТИВНО-ДІАЛОГІЧНОГО ЧИТАННЯ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

О.Р. Новикова, І.М. Семенов, С.Ю. Степанов, А.Б. Холмогорова та інші).

Провідним критерієм існування особистісної рефлексії є “рефлексивний аналіз”, який приводить індивіда до нових знань про самого себе як суб’єкта життєдіяльності і дозволяє виявити три рівні розвитку саморефлексії: фіксований, занижений і збалансований. Найбільш ефективним у самопізнанні, самоствердженні і саморозвитку особистості учня є збалансований рівень [7].

З погляду рефлексивної психології, розвиток особистісної рефлексії неможливий поза активізацією рефлексивно-інноваційних процесів у мисленні, спілкуванні, діяльності. Для цього потрібне створення рефлексивного середовища: у мисленні – проблемно-конфліктних ситуацій, у діяльності – установки на кооперування, а не на конкуренцію (Л.А. Найдьонова, М.І. Найдьонов), у спілкуванні – відносин, що припускають доступність власного досвіду людини до іншого і відкритість досвіду іншого до себе (Л.А. Петровська), у засвоєнні змісту навчального предмету – активну переробку інформації, висування власних гіпотез, точок зору, запитання до навчального матеріалу. Отже, зміст навчального предмету стає чинником розгортання особистісної рефлексії учня.

Важливим прикладним значенням проблеми, що вивчаємо, є розгляд технології навчання, яка дозволяє учню проектувати себе в позицію літературного героя, знайти рефлексивну позицію щодо нього і самого себе. Одна з технологій навчання, яка є чинником розгортання рефлексивної функції учня, названа діалогізацією навчання. У нашому дослідженні такий підхід до характеристики читання художнього твору дає можливість розглядати взаємодію учня з текстом як діалогічний процес, що включає в себе відновлення прихованої діалогічності самого тексту та розгортання внутрішнього діалогу учня. Активно діалогічний характер властивий розумінню будь-якого тексту: це завжди відповідь на запитання, реакція на інформацію (згода, незгода, сумнів, подив тощо), прогнозування розвитку змісту, особистісне включення учня в текст, тобто спільний пошук істини, співставлення з власними ціннісними орієнтаціями.

Доведено, що особистісна рефлексія відбувається за допомогою типових для всіх видів рефлексії дій: висловлювання передбачення про наявність у себе якостей, мотивів, правильних та помилкових дій (“можливо”, “може бути”, “я вважаю”, “можна передбачити”); сумнівів (“маю сумнів”, “не впевнений”); питань (самому собі); установка на зміну поведінки і стосунків з іншими.

Робота над творчими завданнями створює своєрідні експериментальні умови, в яких виникає “середовище інтенсивної рефлексії”. У процесі навчання літературі вона характеризується творчим пошуком і обґрунтованим вибором спочатку окремих фрагментів текстів, а потім створенням кінцевих результатів діяльності.

Для вивчення особистісної рефлексії у віковому аспекті ми брали матеріал літературних творів відповідно до навчальних планів для кожного вікового періоду. У літературних творах автор зображує рефлексивну взаємодію героїв, випадки саморефлексії. Водночас учень, проєктуючи себе в ролі героя, займає рефлексивну позицію. Зміст літературного твору стає чинником розгортання особистісної рефлексії дитини, складанням у нього картини навколишньої дійсності, соціуму і самого себе. Зміст тексту є своєрідною формою, планом, моделлю, матрицею, за допомогою яких дитина дивиться на навколишній світ і на самого себе. Це та структура, за допомогою якої підліток витягає інформацію, на якій відбувається аналіз і синтез усіх його вражень про себе і світ. Зміна цих матриць або моделей веде до розвитку можливостей одержання аналізу і синтезу інформації, тим більше бачить і розуміє школяр у навколишній дійсності й у самому собі, що виступає в проблемі, яку ми розглядаємо, умовою розвитку особистісної рефлексії учня.

У нашому дослідженні приймали участь ліцеїсти Дрогобицького педагогічного ліцею в кількості 58 учнів. У контрольну та експериментальну групи ввійшли по 29 у кожну з них.

У програмі формуючого експерименту ми використали матеріали:

William Shakespeare, from Henry V, Act III, Scene I:

“In peace there’s nothing so becomes a man
As modest stillness and humility”.

William Wordsworth, Lyrical Ballads, composed upon Westminster Bridge:

“...I, never felt, a calm so deep”

“...And all that mighty heart is lying still!”

William Wordsworth, “I wandered lonely as a cloud”:

“I wandered lonely as a cloud

That floats on high o’er vales and hills”

“A poet could not be gay,
In such a jocund company”

“For oft, when on my couch I lie

In vacant or in pensive mood,”

“..and then my heart with pleasure fills...”

РОЗВИТОК ОСОБИСТІСНОЇ РЕФЛЕКСІЇ УЧНІВ У КОНТЕКСТІ АКТИВНО-ДІАЛОГІЧНОГО ЧИТАННЯ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Jane Austen, from Emma, chapter 4:
“Emma watched her through the fluctuations of this speech,

And saw no alarming symptoms of love. The young man had

Been the first admirer, but she trusted there was no other hold, and that

There would be no serious difficulty, on Harriet’s side, to oppose

Any friendly arrangement of her own”.

James Fenimore Cooper, from The Last of the Mohicans, chapter 11:

“...the Great Spirit has given you wisdom...

The old chief at Mohican, your father, was the great of our war-party.

He said to the Mohawks do this, and do that, and he was minded.

He made a law, that if an Indian swallowed the fire-water, and

Came into the cloth wigwams of his warriors, it should not be forgotten”.

Harriet Beecher Stowe, from Uncle Tom’s Cabin, chapter 31:

“Stopping opposite to Tom, who had been attired for sale in his

Best broadcloth suit, with well-starched linen and shining boots,

He briefly expressed himself as follows: “Stand up”.

“He drew out a silk handkerchief, and put it into his own pocket.

Several little trifles, which Tom had treasured, chiefly

Because they had amused Eva, he looked upon with a contemptuous grunt, and tossed them over his shoulder into the river”.

“...– you belong to the church, eh? ...Well, I’ll soon have that out of you.

I have none o’yer bawling, praying, singing niggers on my place;

So remember. Now, mind yourself,” he said, with a stamp and a fierce

glance of his grey eye, directed at Tom, “I am your church now!

You understand, – you have got to be as I say”.

Charles Dickens, from Nicholas Nickleby, chapter 8:
“He could not but observe how silent and sad the boys seemed to be. There was none of the noise and glamour of a schoolroom; none of its boisterous play, or hearty mirth. The children sat crouching and

shivering together, and seemed to lack the spirit to move about...”

“...Mr Squeers looked very profound, as if he had a perfect apprehension of what was inside all the books, and could say every word of their contents by heart ...”

Ми орієнтувалися, наприклад, на порівняння як методичний прийом – порівняння персонажів з образами інших людей, порівняння з історичними особистостями або літературними типами, порівняння з образами тваринного світу, порівняння з різними предметами, порівняння з іншим видом діяльності, характеристика одного і того ж персонажу в динаміці (ким я був та ким став), зображення персонажу через його знеособленість, невизначеність портретних рис, невизначеність зовнішнього вигляду, низький рівень розумових здібностей, відсутність власного погляду на оточуючий світ, відсутність духовності.

У формуючому експерименті ми також орієнтувалися на загальні закономірності розвитку психологічного змісту особистісного самовизначення (О. Арсеньєв, М. Бахтін, М. Бердяєв). Нас цікавила проблема взаємодії ситуативної, ретроспективної та перспективної особистісної рефлексії.

Вище названі автори вказують, що в значущих особистісних смислах людини симульовано представлені психологічне минуле, психологічне теперішнє та психологічне майбутнє. З психологічної точки зору минуле існує як досвід, майбутнє – як проект, теперішнє – як дійсність.

Формування особистісної рефлексії в контексті взаємодії психологічного минулого, теперішнього та майбутнього відкриває цікавий аспект розвитку рефлексивних рис характеру, які “найбільш тісно пов’язані з метою життя та діяльності, ціннісними орієнтаціями, установками, які виконують функцію саморегуляції та контролю розвитку..., сприяючи утворенню і стабілізації єдності особистості” [8, 5].

Формування мотиву до рефлексії здійснювалося нами на основі спеціальної програми, змістовна сторона відповідала основним вимогам методики викладання зарубіжної літератури в ліцеї. Літературні твори виступали при цьому важливим емоційним феноменом підтримки та розгортання рефлексивного мислення юнаків. Розширення кола знань та вражень учня про самого себе досягалося застосуванням методичних прийомів ефективної діалогічної взаємодії читача з текстом.

Найбільш ефективні прийоми діалогічної взаємодії учня з текстом наступні: створення установок на діалог з текстом; постановка

РОЗВИТОК ОСОБИСТІСНОЇ РЕФЛЕКСІЇ УЧНІВ У КОНТЕКСТІ АКТИВНО-ДІАЛОГІЧНОГО ЧИТАННЯ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

запитань; висунення гіпотез, припущень; висунення власної (протилежної) точки зору; критичний аналіз та оцінка прочитаного.

З метою формування в учнів умінь висловлювати своє ставлення до тексту, надавати йому оцінку, ми застосовували метод письмового коментування. Ліцеїстам запропонували текст, віддрукований на аркуші паперу ліворуч. Вони повинні читати текст і паралельно праворуч записувати думки, що виникають під час читання. Спершу це можуть бути помітки типу “згідний”, “нісенітниця”, “дуже добре”, “незрозуміло” тощо. Головне – привчити учнів реагувати на текст.

У міру засвоєння цього етапу роботи коментарі можуть ускладнюватися. Учні вчилися висловлювати не тільки власну безпосередню емоційну реакцію на текст, а й думки, сумніви, висновки та узагальнення.

Після цього учням запропонували зробити докладний коментар тексту. Це потребує актуалізації наявних знань, співставлення даного тексту з іншими спорідненими, занурення в його діяльнісний контекст.

Виходячи з того, що особистісний тип рефлексії тісно взаємопов'язаний з мисленням і мовленням [3] ми надавали особливого значення мовленнєвій продукції учнів – творам, самозвітам, ігровим ситуаціям, імпровізаціям, проєкціям, мисленнєвим фільмам, уявним мандрівкам після опрацювання учнями художнього тексту.

Зміну когнітивної складності та структури особистісної рефлексії учнями реалізувати шляхом активного соціально-психологічного навчання. Методи навчання гуманістично орієнтовані, базуються на методиках, які дають можливість усвідомлювати учню власні особливості, формувати в підлітка прийоми і способи саморефлексії, навчатися рефлексивним діям, конкретно відтворювати свій образ та розуміти структуру особистості. Формою була групова та індивідуальна робота учнів експериментальної групи.

З метою визначення результативності формуючого експерименту ми застосували метод поперечного зрізу. На цьому етапі нашого дослідження, застосовуючи метод особистісних конструктів, ми пропонували учням порівняти себе з героями літературних творів William Shakespeare, William Wordsworth, Jane Austen, James Fenimore Cooper, Harriet Beecher Stowe, Charles Dickens та ін. Учні аналізували опис портретів, риси характеру, вчинки (моральні вчинки, співпереживання, емпатії, допомога іншій людині, почуття любові, патріотизму та інші характеристики особистості героїв художніх творів).

У нашому експерименті кожен досліджуваний порівнював себе з героєм твору на вибір, але не менше як з п'ятьма.

Ми намагалися прослідкувати, як особистісна рефлексія перетворюється під впливом технологій навчання, зокрема, технологій діалогізації в процесі вивчення учнем художньої літератури.

Складені учнями експериментальної групи оціночні шкали (конструкти) були об'єднані в 11 блоків: інтелект, воля, емоційно-динамічні характеристики, комунікативні риси характеру, емоційно-оціночні характеристики, ретроспективний аналіз виникнення і розвитку характеристик, характеристики саморегуляції, самосвідомості, світоглядний комплекс (переконання, принципи, ціннісні орієнтації) [7], особистісне самовизначення, характеристики смислотворення (пошук сенсу власного існування), стратегія і тактика життєвих планів. У характеристиках особистісних конструктів прослідковуємо як позитивні властивості особистості, так і ті, що вимагають корекції.

Складені учнями контрольної групи оціночні шкали (конструкти) були об'єднані в 8 блоків і за змістом значно відрізнялися від конструктів учнів експериментальної групи. У конструкти учнів контрольної групи увійшли: воля, особливості пам'яті, особливості мислення, характеристика способів поведінки, особливості навчальної діяльності, мотиви навчальної діяльності, комунікативні характеристики, характеристики емоцій та почуттів особистості.

Результати аналізу “особистісних конструктів” учнів експериментальної та контрольної груп свідчать про те, що відсутність спеціально спрямованої технології навчання (у нашому експерименті діалогічна взаємодія з художнім текстом) не дозволяє учневі бачити особистість у динаміці, розкривати її, орієнтуючись на особистісний принцип. Учні контрольної групи відмічають окремі психічні характеристики, не розкриваючи зміст та структуру цих окремих властивостей особистості. Особистісна рефлексія представлена як “роз'єднання” її видів – ситуативної, ретроспективної та перспективної.

“Роз'єднання” особистісної рефлексії веде до неможливості учнів контрольної групи сприймати і розуміти цілісну структуру особистості, образу власного “Я”. Вони сприймають себе “тут і тепер”, не розкриваючи причинно-наслідкових зв'язків виникнення тих або інших властивостей.

Досить вузько представлена в особистісних конструктах і перспективна особистісна рефлексія учнів контрольної групи: в блоці “мотиви навчальної діяльності” зустрічаємо зв'язок цих мотивів з майбутнім професійним вибором.

РОЗВИТОК ОСОБИСТІСНОЇ РЕФЛЕКСІЇ УЧНІВ У КОНТЕКСТІ АКТИВНО-ДІАЛОГІЧНОГО ЧИТАННЯ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Особистісні конструкти, складені підлітками експериментальної групи, тісно пов'язані з потребою в самопізнанні, саморегуляції та пошуком причинно-наслідкових відношень між різними характеристиками. Учням даної групи властива потреба осмислення генези виникнення тих чи інших властивостей, пошуки сенсу власного існування та орієнтація на майбутнє (світоглядний комплекс, тактика та стратегія власного життя).

пов'язаний з визначенням нами різномірності та частотності якостей образів героїв художніх творів досліджуваними експериментальної та контрольної групи. Результати аналізу представлені в таблиці 1.

У показники різномірності і частотності ми внесли тільки ті особистісні конструкти, які є спільними для учнів і контрольної, і експериментальної групи.

Таблиця 1.

Показники різномірності та частотності рефлексивних проявів героїв художніх творів

№ п/п	Блоки якостей, що зафіксовані учнями двох груп	Контрольна		Експериментальна	
		Різном.	Частотн.	Різном.	Частотн.
1	Комунікативні риси характеру	0,5	1,7	1,1	6,4
2	Воля	0,4	1,9	0,7	2,2
3	Інтелект	0,2	0,7	0,8	1,7
4	Емоції	0,2	0,5	0,7	3,1
5	Здібності	–	–	0,4	2,2

У змісті особистісних конструктів учнів експериментальної групи чітко проглядаються суттєві характеристики самовизначення: “Я – психологічне минуле”; “Я – психологічне теперішнє”; “Я – психологічне майбутнє”. На таку особливість вказував М. Бахтін, підкреслюючи наявність у самовизначенні людини зв'язків між часовими та змістовними аспектами цього самовизначення: “усвідомлювати самого себе активно – означає освітлювати себе майбутнім змістом; поза ним мене немає для себе самого” [5, 80].

Комплекси психолого-педагогічних умов, що забезпечують формування прийомів діалогічної взаємодії з текстом при вивченні творів художньої літератури учнями експериментальної групи дав можливість удосконалити сприймання та осмислення образу “Я”. Основний результат такої діяльності – “зростання” різних видів особистісної рефлексії – ретроспективної, ситуативної та перспективної. Таке “зростання”, “зліплення” видів особистісної рефлексії дає підлітку можливість творчого самовдосконалення, подальшого конструктивного розвитку саморефлексії, значного розширення якісних параметрів (розгорнутість, організованість, складність) особистісної рефлексії, що в кінцевому результаті веде до визначення ідентичності, яка охоплює психологічне теперішнє (включаючи в себе психологічне минуле та психологічне майбутнє), функція якої – саморозвиток, самопізнання, самореалізація.

Подальший аналіз особистісних конструктів

У результаті засвоєння комплексної психолого-педагогічної програми розвитку особистісної рефлексії підлітка засобами художньої літератури знання набувають особистісного значення, де основною категорією діяльності стає особистісне розуміння художньої самосвідомості. Воно пов'язане з такими явищами як художнє переживання, відчуття багатогранності своєї особистості, пошуком простору і часу існування, самовідчуття дитячості, переживання динаміки отриманих уявлень, перенесення власного “Я” в образ героя, специфічне роздвоєння самосвідомості в процесах художнього перенесення. У процесі сприймання змісту художнього твору відбувається заміна свідомості: “результат, безумовно, залежить і від особливостей того, хто сприймає” [2, 31]. Механізмами рефлексії є рефлексивні дії. У самохарактеристиках учнів різних груп виявлена різна кількість рефлексивних дій: 17 проти 10 експериментальної та контрольної груп. Аналіз представлено у таблиці 2.

Аналіз матеріалів, представлених у таблиці 2, вказує, що в структурі особистісної рефлексії учнів експериментальної групи рефлексивні дії більш виражені: властива більш висока частотність – 291 та різномірність – 17. Отже, провідним критерієм існування особистісної рефлексії є “рефлексивний аналіз”, який приводить індивіда до нових знань про самого себе як суб'єкта життєдіяльності.

Аналіз результатів взаємодії ліцеїстів з текстом показав недостатню особистісно рефлексивну

РОЗВИТОК ОСОБИСТІСНОЇ РЕФЛЕКСІЇ УЧНІВ У КОНТЕКСТІ АКТИВНО-ДІАЛОГІЧНОГО ЧИТАННЯ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Таблиця 2.

Частота використання рефлексивних дій учнями експериментальної та контрольної групи

№ п/п.	Прийоми та способи рефлексування	Експериментальна група		Контрольна група	
		абс. числ.	у %	абс. числ.	у %
1	Ствердження	52	34,2	12	19,6
2	Фіксування	44	28,9	17	28,0
3	Самооцінка	16	10,5	9	14,3
4	Впевненість	12	7,8	10	15,9
5	Установка на причинно-наслідкові зв'язки	11	7,2	–	–
6	Установка на зміну своєї поведінки	6	3,2	11	7,2
7	Передбачення	145	10,5	5	7,0
8	Переосмислення своєї поведінки	17	28,0	2	3,2
9	Питання + самооцінка	6	3,2	2	3,2
10	Вказівка на труднощі проникнення у свою особистість	16	10,5	–	–
11	Питання до себе	10	15,9	1	1,6
12	Труднощі проникнення у думку іншої людини	12	7,8	–	–
13	Сумнів	7	3,2	3	4,8
14	Заперечення	12	7,8	–	–
15	Судження	28	20,9	–	–
16	Роздуми	10	15,9	–	–
17	Рефлексивні висновки та узагальнення	17	28,0	–	–
Всього		291		72	

включеність учнів у взаємодію з текстом. Можливо, це свідчить про недостатньо високий рівень власне художнього сприйняття. При нерозвинутому художньому сприйманні, твір сприймається юнаком на побутовому рівні, як життєвий факт. Подібне наївно-реалістичне сприймання художнього твору блокує активну діалогічну взаємодію читача з художнім текстом та обмежує можливості розвитку особистісної рефлексії учня.

Вивчення становлення особистісної рефлексії юнака дає нам можливість зробити висновки про залежність цього процесу від мотивації вивчення літератури, особливостей самоставлення. Формування особистісної рефлексії в контексті взаємодії психологічного минулого, теперішнього та майбутнього відкриває цікавий аспект розвитку рефлексивних рис характеру, які найбільш тісно пов'язані з метою життя та діяльності, ціннісними орієнтаціями, установками, які виконують функцію саморегуляції та контролю розвитку, сприяючи утворенню і стабілізації єдності особистості. Методи навчання гуманістично-орієнтовані, базуються на методиках, які дають учням можливість усвідомлювати власні особливості,

формувати у підлітків прийоми і способи саморефлексії, навчатися рефлексивним діям, конкретно відтворювати свій образ та розуміти структуру особистості. Подальше наше дослідження – вивчення цілеспрямованого розвитку особистісної рефлексії учнів у контексті навчальної діяльності залежно від їх індивідуально-психологічних характеристик (віку і статі ліцеїстів).

1. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. Изб. психол. труды В 2 т. / под. ред. Н. Бодальова, Б.Ф. Ломова. – М.: педагогика, 1980, – 229 с.

2. Андреева Я.Ф. Формування в учнів навичок діалогічної взаємодії з художнім текстом // Актуальні проблеми психології: Наукові записки Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України. – К., Нора-Друк, 2001. – Вип. 21. – С. 31 – 37.

3. Виногородський А.М., Булах І.С. Особистісна рефлексія як корекційний аспект при дезадаптації у підлітків // Проблеми та перспективи розвитку психології в Україні. Матеріали II з'їзду Товариства психологів України. – Київ, 1996. – С. 77 – 78.