

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**Факультет української й іноземної філології та журналістики**

**Кафедра англійської мови та методики її викладання**

**РОЗВИТОК РЕФЛЕКСИВНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ СТАРШИХ  
КЛАСІВ ЗАСОБАМИ ХУДОЖНЬОГО ТЕКСТУ**

**Кваліфікаційна робота**

на здобуття ступеня вищої освіти «магістр»

Виконала: студентка 09 -251М групи

Спеціальності: 014.02

Середня освіта (Мова і література  
(англійська))

Освітньо-професійної програми «Середня  
освіта (Мова і література (англійська))»

Лім Катрін Едуардівна

Керівниця: кандидатка педагогічних наук,  
доцентка Базилевич Наталія Вікторівна

Резензентка:

Херсон – 2020

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП</b> .....	<b>3</b>
<b>РОЗДІЛ 1. Теоретичний аналіз досліджень понять і проблематики рефлексивного процесу</b> .....	<b>8</b>
1.1. Сутність понять «рефлексія» та «рефлексивне мислення».....	8
1.2. Класифікації форм і видів рефлексії.....	12
1.3. Проблеми розвитку рефлексивного мислення учнів.....	17
<b>РОЗДІЛ 2. Методичні аспекти розвитку рефлексивного мислення учнів старших класів засобами художнього тексту за творами Р. Бредбері</b> .....	<b>21</b>
2.1. Система прийомів технології навчання рефлексивного читання учнів старших класів (на прикладі твору “The Smile” R. Bradbury).....	21
2.2. Організація діяльності учнів на уроках засобами розвитку рефлексивного мислення (на прикладі твору “Fahrenheit 451” R. Bradbury).....	31
<b>ВИСНОВКИ</b> .....	<b>47</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ</b> .....	<b>49</b>

## ВСТУП

**Актуальність теми дослідження.** В ХХІ столітті, в ері постійного інформаційного потоку, учень повинен вміти: обирати найголовніше, тобто, лише обґрунтовані судження, перевірену інформацію з різних джерел, витримувати напір великого інформаційного тиску, осмислювати і вирішувати завдання та головні питання, усвідомлювати і контролювати власну життєдіяльність, самопізнавати нові обрії особистого самобуття.

Тому перед сьогочасною педагогічною наукою стоїть вагома мета з – підготувати і навчити підростаюче покоління, що буде в змозі швидко увійти в якісно новий етап розвитку нинішнього суспільства, що об'єднаний з рефлексивно-творчим потенціалом, яке не має меж, бар'єрів для особистого розвитку. Психологічна основа рефлексії висвітлює об'ємний спектр умов і особливостей, що свідчить про важливість та унікальність місця і ролі рефлексії у структурі особистості учня.

Характер рефлексивності навчання дає змогу у повній мірі реалізувати існуючий потенціал учасників освітнього процесу, дозволяє оцінити емоційне положення учня індивідуально, зобразити схему подій в логічній послідовності під час визначеного процесу, провести аналіз тих труднощів, які назріли в певній ситуації, а також занотувати одержані підсумки як індивідуально, так і в групі, вирішити завдання й підкріпити рішення обґрунтованими фактами та аргументами. У такий спосіб, рефлексія в нас виступає актуальною системою моделі викладання і навчання в класі.

Рефлексивні методи допомагають при осмисленні нового матеріалу або нового вміння, переусвідомленню, обробки та переоформлення набутого знання, організації основоположної систематизації чи узагальнення. Рефлексія відіграє досить значну роль у розвитку

особистісних рис людини, оволодінні повноцінними знаннями, освоєнні нових видів діяльності, зокрема інтелектуальної.

Через широкий спектр визначення понять рефлексії в науці існують різноманітні класифікації форм і видів рефлексії. Важливими факторами у дослідженні проблематики активізації і розвитку процесуальності рефлексії стає розвиток і акт генезису рефлексії в різні вікові періоди. Рефлексія розглядається як новоутворення молодшого шкільного віку (Н. Поліванов, М. Боцманова, В. Давидов, А. Зак, А. Захарова, Г. Катрич, М. Лурія, В. Мільман, Г. Цукерман), підліткового (Л. Виготський, С. Рубінштейн, І. Семенов, В. Слободчиков, О. Соколова, А. Столін, Н. Гуткіна), старшого шкільного віку (О. Каяшева, І. Семенов, С. Степанов, Ф. Василюк, К. Абульханова-Славська, А. Шаров, В. Тягуненко). Проте у сучасній психологічно-педагогічній науці немає єдиного підходу до розуміння і вивчення «рефлексії» як феномену. Таким чином, актуальність даної проблеми і недостатня її розгляд зумовили вибір теми дослідження: «Розвиток рефлексивного мислення учнів старших класів засобами художніх текстів».

**Мета дослідження** – обґрунтувати на теоретичному й методологічному рівні та практично виявити особливості розвитку рефлексивного мислення учнів старших класів засобами художнього тексту.

Для виконання поставлених цілей ми вирішували наступні **завдання**:

- 1) реалізувати теоретичний аналіз досліджень понять «рефлексії» та «рефлексивного мислення» в її основних модусах;
- 2) визначити проблематику розвитку рефлексивного мислення учнів старших класів;

- 3) перевірка та доказ особливостей розкриття інтелектуальної, особистісної, смислової рефлексій учасників освітнього процесу;
- 4) розробити систему прийомів технології навчання рефлексивного читання;
- 5) створити моделі організації діяльності учнів на уроках засобами розвитку рефлексивного мислення.

**Об'єктом дослідження** є рефлексія та рефлексивне мислення як психологічно-педагогічний феномен.

**Предмет дослідження** – психолого-педагогічні умови, чинники та засоби розвитку рефлексивного мислення в організації освітньої діяльності учнів.

**Гіпотезу** дослідження склали такі припущення:

- розвиток рефлексивного мислення учнів старших класів передбачає створення відповідних психолого-рефлексивних умов, що мають безпосередній вплив на процеси особистісного розвитку школяра;
- Спрямованість рефлексії, як процесу мислення, на людину, яка мислить, або ж на сам процес, дає нам право, виокремити наступні види рефлексії: інтелектуальну, особистісну та смислову. У свою відповідь, ми можемо сказати, що інтелектуальна рефлексія є новоутворенням молодшого шкільного віку, особистісна виступає у підлітків, а смислова рефлексія визначає ціннісно-смислове самоідентифікацію особистості в юнацькому віці;
- організація навчальної діяльності учнів засобами розвитку рефлексивного мислення передбачає створення спеціальних психолого-педагогічних умов.

**Методологічною та теоретичною основою дослідження** виступили: концептуальні положення теорії рефлексивного мислення (А. Арсен'єв, І. Кант, Г. Гегель, І. Фіхте, Ю. Кулюткін, Дж. Локк, К. Маркс, Ж. Піаже, В. Метаєва, М. Смульсон), процесуальності рефлексії (Г. Гегель, І. Семенов, С. Степанов, П. Щедровицький), проблеми активності суб'єкта, зреалізовані у роботах Н. Дєєвої, Н. Шарова, І. Мельничука, Б. Анан'єва, Л. Виготського, Г. Костюка, О. Леонт'єва, С. Максименка, дослідження особливостей рефлексії та рефлексивного мислення Ю. Кулюткіна, Г. Сухобської, Г. Щедровицького, П. Паппаса (P. Pappas), Д. Шона (D. Schon).

**Методи дослідження.** Для вирішення поставлених задач була винайдена схема дослідження, втілення якої передбачало вживання теоретичних методів – аналізу, абстрагування, порівняння, систематизації, модель та проект теоретичного вивчення рефлексії та емпіричних методів – спостереження, бесіди, опитування, психодіагностичні методи дослідження рефлексивності учнів: інтроспекцію, стверджувальний і розвивальний методи, метод зрізів, герменевтичний метод та інтерпретаційно-описові методи.

**Наукова новизна дослідження:** вперше *визначено* й науково обгрунтовано сутність феномена «рефлексивне мислення учнів старших класів», його структуру (особистісний, інтелектуальний, смисловий); висвітлили почергове головування інтелектуальної, особистісної та смислової рефлексій у загальній структурі організації діяльності учнів, починаючи від початкового етапу уроку закінчуючи заключним етапом; визначили фактори, принципи та чинники рефлексивно-співтворчого середовища як важливі показники впливу на процеси розвитку діяльності учнів; розширили зміст поняття «смислова рефлексія» та подали її психологічну характеристику як основу мотиваційної сфери людини, що відбивається у направленні діяльності учня на переосмислення основних

ціннісно-сміслових установ самосвідомості школяра; проаналізовано характеристики відображення рефлексивних процесів учнів під час уроку іноземної мови дав змогу побудувати і впровадити активні рефлексивно-діяльнісні технології навчання рефлексивного читання учнів старших класів та розробити організацію діяльності учнів на уроках засобами розвитку рефлексивного мислення.

**Практичне значення одержаних результатів.** Розроблено програмне та навчальне методичне забезпечення організації діяльності учнів старших класів при формуванні в них рефлексивного мислення, забезпечення інструктивно-методичних матеріалів для проведення рефлексивних занять, комплексу рефлексивних завдань для лекційних та практичних занять, системи рефлексивних вправ та ігор. Результати дослідження можуть бути використані, як практична технологія організації успішного розвитку рефлексивно-творчих здібностей учня у системі організованого навчання.

**Апробація результатів дослідження.** Результати дослідження було апробовано на конференціях: II Міжнародна науково-практична конференція “World Science: problems, prospects and innovations” (Торонто, 2020), IX Міжнародна науково-практична конференція “Eurasian scientific congress” (Барселона, 2020).

## РОЗДІЛ 1

### ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ДОСЛІДЖЕНЬ ПОНЯТЬ І ПРОБЛЕМАТИКИ РЕФЛЕКСИВНОГО ПРОЦЕСУ

#### 1.1. Сутність понять «рефлексія» та «рефлексивне мислення»

Важливою професійною якістю особистості є здібність до рефлексії. Проте у сучасній психологічно-педагогічній науці немає єдиного підходу до розуміння і вивчення «рефлексії» як феномену. Хоча кожен, хто торкався цієї проблеми, вважає, що рефлексія вимагає глибокого і поетапного дослідження.

Сутність процесу рефлексії, одні із перших розглядали давньогрецькі філософи, які визначали, що роль і функція рефлексії у самопізнанні людини. Платон вважав, що самопізнання у тісному зв'язку з вихованням такої якості як розсудливість дуже важливо само по собі, адже цей симбіоз означає знання самого себе. Аристотель вбачав під рефлексією атрибут божественного розуму, що має змогу віднайти єдність предмету знання і думки та пізнає на цій основі свою сутність. Проблема аргументування джерела знань людини стала значною проблемою, тож з часом збільшилась кількість вивчення поняття рефлексії.

Рефлексію як процедуру, розглядав Декарт. Він визначав, що єдиним способом здобуття достовірного знання є процес методичного сумніву, за допомогою якого пізнається організація світу об'єктів і понять.



Слово «рефлексія» у широкому сенсі використовується для позначення форм самопізнання, самосвідомості, самоаналізу, наявності в людини механізмів і норм свідомого контролю над процесом зростання і функціонування свого знання, тобто в основі різновидів рефлексії знаходяться різноманітні здібності пізнання.

Поняття рефлексії є одним з найголовніших в аргументуванні філософського вивчення досвіду й активно досліджувалося у німецькій класичній філософії І. Кантом, Г. Гегелем та І. Фіхте. Основоположення рефлексивного мислення, що творить чи моделює поняття та образи визначив І. Кант. Він розглядає свідомість як джерело рефлексії («Критика чистого розуму») та стверджує, що всі судження та усі порівняння вимагають рефлексії. [9, с.314].

Г. Гегель більш детально аналізував рефлексію у своїх працях, визначаючи це поняття у межах картини функціонування і розвитку духу в цілому. На його думку, рефлексія необхідна при переході від дії до поняття і розотожненні поняття, яка зникає потім у ході формулювання рішення [2]. Г. Гегель вперше осмислює рефлексію у своїх працях як емоційно-особистісну категорію, а не лише як категорію мислення.

У «Фактах свідомості» І. Фіхте підкреслив, що у становленні особистості рефлексія відіграє велику роль та виявив її творчий характер [31].

Питання про становлення психології рефлексії у вітчизняній науці вивчали такі вчені, як І. Сеченовим, Б. Ананьєвим, П. Блонським, Л. Виготським, С. Рубінштейном та ін. Вони визначали поняття рефлексії як одного з пояснювальних принципів організації і розвитку психіки людини, а в першу чергу її вищої форми – самосвідомості [28, с. 33].

Рефлексія визначається як фундаментальна основа особистості з науковою точки зору, адже є провідним принципом мислення,

свідомості, діяльності й їхнього зв'язку, є головною серед всіх психічних функцій, властивостей і станів, вона управляє ними й інтегрує в цілісну психічну реальність. У результаті цього, рефлексія виступає метапроцесом, рефлексивність – метаякістю особистості, рефлексивні здібності – метаздібностями, що займають вищу ланку в ієрархії здібностей.

Рефлексія відображає усі особистісні зміни людини по «принципу дзеркала», тож людина стає для самої себе об'єктом управління, а рефлексія стає основним засобом саморозвитку, умовою і способом особистісного зростання. Рефлексія – «це принцип людського мислення, що направляє його на осмислення й усвідомлення власних форм і передумов; предметний розгляд самого знання, критичний аналіз його змісту і методів пізнання; діяльність самопізнання, яка розкриває внутрішню будову і специфіку духовного світу людини» [18, с. 60].

Енциклопедії розкривають поняття «рефлексія» як форму теоретичної діяльності суспільно розвиненої людини, що спрямована на осмислення всіх власних дій та їх законів; як діяльність самопізнання, що висвітлює особливість духовного світу кожної людини, як роздуми про щось з допомогою вивчення і порівняння; у вузькому розумінні – як "звернення назад, принцип людського мислення, критичний аналіз змісту і методів пізнання" [30, с. 579]

Рефлексія – це процес самопізнання людиною своїх внутрішніх дій, думок, емоцій, станів. Рефлексія – це здатність людини неодноразово звертатись до початку своїх дій, думок. З педагогічної точки зору, мета рефлексії – згадати, виявити й усвідомити основні компоненти діяльності – її зміст, тип, способи, проблеми, шляхи їх вирішення, отримані результати.

За своїм змістом, поняття «рефлексія» залишається доволі широким, тож організація рефлексивної діяльності учнів на уроці зумовлює виокремлення вчителем конкретних видів рефлексії та умов її здійснення, що дозволяють зафіксувати рефлексивні процеси.

Поняття «як ми думаємо» розглядається як активний, наполегливий і ретельний розгляд переконання або передбачуваної форми знання у світлі підстав, які його підтримують, і наступних висновків, до яких воно прагне, і створює основу для розуміння рефлексивного мислення і рефлексивної практики.

Рефлексивне мислення – це динамічний процес, який продовжує розвиватися і еволюціонувати по мірі того, як людина навчається і реагує на новий досвід, ситуації, події або інформацію. У практичному плані, це процес, де особа інтерпретує і оцінює сама свій досвід, перевіряє, що для неї має "сенси", створює сенс, обґрунтовує дії й вирішує проблеми, і ці всі процеси допомагають людині у її плануванні у майбутньому.

Рефлексивне мислення досліджує різні причини, розглядає потенційні наслідки і впливає на відношення або дії людини. Це процес, який дозволяє наповнити досвід сенсом, включає аналітичні і критичні елементи і може бути сформульований за допомогою усної, письмової або іншої форми вираження. «Аналіз» у цьому контексті є процесом розбиття складної теми/проблеми на дрібніші частини, щоб краще її зрозуміти, а «критика» включає питальний підхід до знання, перевірку припущень, різноманітних гіпотез і низки вирішень проблеми. Людина, що займається рефлексивним мисленням, ставитиме під сумнів свої власні припущення і розуміння, а також роздумувати над питаннями з різних точок зору. Такий тип «вищого порядку» мислення або метамислення можна розвинути на практиці, але він включає розуміння, засвоєння і застосування деяких ключових понять для оцінки власного навчання.

Рефлексивне мислення — це звернення своєї свідомості на саму себе, розмірковування над своїм психічним станом, воно впливає на самого себе, це процес самопізнання суб'єктом внутрішніх актів і станів.

Рефлексивне мислення вимагає від вас сприйняття, розуміння і визначення цінних знань і досвіду, які ви привносите до кожної нової ситуації, встановлення зв'язку основаних на вашому попередньому навчанні й досвіді, і їх використання в контексті нових подій. В ході цього процесу ви стаєте активно обізнаним і критично налагодженим учнем. Цей процес розпочинається із самого себе - людині необхідно вивчити і визначити свою власну вихідну позицію, переглянувши свій попередній досвід і знання по темі, що вивчається вами, а також розглянути, як і чому ви думаєте про те, як ви це робите. Розгляд ваших переконань, цінностей, установок і припущень таким чином формує основу для глибшого розуміння і більш високого рівня навчання.

## **1.2. Класифікації форм і видів рефлексії**

Через широкий спектр визначення понять рефлексії в науці існують різноманітні класифікації форм і видів рефлексії [5]. Важливими факторами у дослідженні проблематики формування і розвитку процесуальності рефлексії стає розвиток і акт генезису рефлексії в різні вікові періоди. Рефлексія розглядається як новоутворення молодшого шкільного віку (Н. Поліванов, М. Боцманова, В. Давидов, А. Зак, А. Захарова, Г. Катрич, М. Лурія, В. Мільман, Г. Цукерман), підліткового (Л. Виготський, С. Рубінштейн, І. Семенов, В. Слободчиков, О. Соколова, А. Столін, Н. Гуткіна), старшого шкільного віку (О. Каяшева, І. Семенов, С. Степанов, Ф. Василюк, К. Абульханова-Славська, А. Шаров, В. Тягуненко). Спрямованість рефлексії, як процесу мислення,

на людину, яка мислить, або ж на сам процес, дає нам право, виокремити наступні види рефлексії: інтелектуальну, особистісну та смислову. У свою відповідь, ми можемо сказати, що інтелектуальна рефлексія є новоутворенням молодшого шкільного віку, особистісна виступає у підлітків, а смислова рефлексія визначає ціннісно-смислове самоідентифікацію особистості в юнацькому віці.

Інтелектуальна рефлексія – це осмислення факторів, які впливають на процес мислення. Інтелектуальна рефлексія є знанням про об'єкт і способи дії з ним. Вона проявляється як добровільне регулювання індивідом його розумової діяльності, що відображається в його контролі, пошуку стратегій обробки інформації, адекватних для оцінки ситуацій і планування подальших кроків. Головним чинником розвитку інтелектуальної рефлексії є навчальна діяльність, в процесі якої учень досліджує підстави власних розумових дій в ситуації розв'язання навчальних завдань, а також виконання дій та їх оцінювання. Інтелектуальна рефлексія тісно розглядається у зв'язку з проблемами організації когнітивних процесів переробки інформації та розробки засобів навчання рішенням типових завдань.

Процес такої рефлексії виникає «за викликом», коли людина вимушена вирішувати будь-яку розумну задачу/проблему. Користь даної саморефлексії в тому, що до неї можна прибгати неодноразово, повертаючись до початкових параметрів завдання або проблеми, знаходячи саме раціональне рішення.

На першому етапі учні приходять до якогось рішення, результату під час процесу вирішення проблеми/завдання, проте вони не усвідомлюють, на основі яких дій та принципів прийшли до цього. Це і є яскравий приклад ситуації процесу інтелектуальної рефлексії. Потім розпочинається процес доведення, фальсифікація, обґрунтування й аргументації висновків, отриманих на першому етапі шляхом інтуїції,

розпочинається рефлексивна діяльність учнів. Таким чином, інтелектуальна рефлексія пов'язана з навчальною діяльністю, умінням вчитися і включає в себе низку умовиводів, узагальнень, аналогій, співставлення різних оцінок, розв'язання проблем, також вона охоплює звернення мислення на ціннісні й аксіоматичні установки, які лежать в основі міркувань.

Особистісна рефлексія передбачає дослідження власних учинків суб'єкта, образу власного «Я» як індивідуальності. Особистісна рефлексія тісно зв'язана з аспектом мислення людини, мотивами, здібностями й цілями. Аналізується у зв'язку з проблемами розвитку людини, дезінтеграції і корегування самосвідомості особистості і функції побудови Я-образу суб'єкта. Особистісну рефлексію можемо розглядати як спосіб формування адекватної самооцінки, попередня умова виникнення самоконтролю, самовиховання й займає важливе місце у формуванні особистісного змісту навчальної діяльності, формулювання положення свого місця у житті та допомагає при самореалізації [15, с. 104].

Під особистісною рефлексією мається на увазі активне самопізнання власних емоцій, думок і потреб, які розкриваються найповніше в процесі комунікації, в складних і конфліктних ситуаціях, в ситуаціях, де потрібно приймати рішення, які приводять до внутрішнього конфлікту з самим собою. Розвиток особистої рефлексії знижує схильність людини до внутрішнього конфлікту, допомагає здолати проблемні аспекти особи підвищує соціальність, що адаптується і сприяє особистій інтеграції.

Виділяється кілька етапів втілення особистісної рефлексії: переживання безнадії й осмислення, усвідомлення завдання або проблеми, ситуації як нездійсненої; перевірення і схвалення особистісних шаблонів, стереотипів та їх фальсифікація; переосмислення

своїх стереотипів, проблемно-конфліктного становища і самого себе у ній починаючи з самого початку. Зміна ставлення особистості до самого себе, до власного «Я», зміна ставлення суб'єкта до своїх знань, умінь відбувається за допомогою процесу переосмислення.

Особистісна рефлексія стає головним засобом розвитку учня. Потрібно звернути увагу на те, що змістовий план особистісної рефлексії достатньо широкий: учень комплексно аналізує себе, свої діяння, всі ознаки та прояви душі, інтелекту, ставлення до себе, інших членів соціуму, соціуму в цілому, аналізує навколишній світ. Він вивчає свої особистісні якості, свої відносини з оточуючими, свої можливості і домагання, свої сильні і слабкі сторони. При цьому він зіставляє переживання про себе в дитинстві з очікуваннями від себе в дорослому житті [1, с. 300]. Більшість методів й методичних прийомів, які на сьогоднішньому етапі розвитку методики навчання історії, застосовують вчителі історії на своїх уроках, спрямовані на організацію саме особистісної рефлексії.

Смислова рефлексія виступає як певна постійно діюча система самоорганізації внутрішньої активності, яка полягає у «побудові, зв'язаності й організації зовнішніх і внутрішніх меж самості, а отже, й ціннісно-смислової сфери» [32, с. 278]. Учень сприймає та оцінює інформацію про навколишній світ, будує внутрішній еквівалент основних, головних чинників його оточення, створює й приймає до реалізації модель ціннісно зорієнтованої поведінки. Зазначені еквіваленти або рефлексивні моделі взаємодії допомагають людині орієнтуватися у зовнішньому світі [6, с. 36].

«Смислова рефлексія» - це ядро потребо-мотиваційної сфери особистості, яке розкривається у спрямуванні активності учня на переосмисленні головних ціннісно-смилових формувань його свідомості і самосвідомості.

Рефлексія виступає незвичайною компетентністю учня та дозволяє кожному, хто бере участь у навчальному процесі відкрити свої думки, емоційно-психологічні стани, поведінку і відносини й узагалі усього себе, як особистість, учень стає предметом спеціального аналізу, оцінки, осмислення і практичного перетворення. Учень змінює себе під час процесу рефлексивного мислення, координує свою діяльність, змінює індивідуальну свідомість і формує самосвідомість, змінює емоції, думки, співвідносить їх із ціннісно-смісловими чинниками – своїми, інших учасників інноваційної взаємодії, загальнолюдськими. Ми можемо сказати, що смислова рефлексія виступає специфічним регулятивним центром психодуховної реальності та, власне, і всієї життєдіяльності людини [6, с. 26]. Ціннісно-сміслова визначеність життя кожної особи тісно пов'язана з процесом смислової рефлексії.

Вона дозволяє учням навчальної діяльності стати на ланку вище до рівня особистості, індивідуальності та здійснювати самостійні дії у навчанні, взаємодіяти та пізнавати навколишнє середовище. Смислова рефлексія допомагає при когнітивних функціях, таких як формування уявлень про себе, партнера, розуміти завдання, контекст взаємостосунків та при управлінні процесом міжособистісної взаємодії, у т.ч. його контролю і моніторингу [12, с. 10].

Більшість авторів, досліджуючи особливості ціннісно-сміислової сфери особистості в юнацькому віці, безпосередньо або побічно виділяють і процес смислової рефлексії як «ціннісно-сміслового самовизначення, усвідомлення «свого» способу життя» (С. Л. Рубінштейн), як своєрідний «сензитивний період» пошуку сенсу життя (К. С. Абульханова-Славська), як роздуми молодшої людини про себе, своє життєве призначення (Т. В. Снегірьова). Це період, коли «життєві горизонти юнацтва розширюються, отримується самостійний досвід взаємодії з довкіллям, реалістичнішими стають уявлення про світ і



про самого себе» [43, с. 150]. Тому він надзвичайно важливий і самоцінний для розвитку особистості.

Дослідження А. Лазарука [44; 109] показало, що аксіопсихологічна мета (ціннісно-сміслове наповнення особистості школяра) у модульно-розвивальному навчанні практично досягається за допомогою повного технологічного циклу паритетної освітньої співдіяльності наставника і вихованців та комплекту інноваційних програмово-методичних засобів, що змістовно й водночас динамічно реалізують конкретні завдання модуля цінностей. Спільна освітня діяльність педагога і вихованців може бути охарактеризована як ціннісно-смісловий процес міжсуб'єктного спілкування, котрий результативно вказує на становлення системи цінностей індивідуальності як основне досягнення учнів на третьому (ціннісно-рефлексивному) періоді цілісного модульно-розвивального циклу. Цей процес утверджується як обмін із зростанням труднощів, оскільки під час освоєння нового змісту у навчальній взаємодії виникає новий досвід спілкування та діяльності, що значною мірою відбувається завдяки сформованій у вчителя смисловій установці на долучення учнів до ситуативних розвивальних взаємостосунків на засадах співавторства у здійсненні освітнього процесу, в якому має місце взаємна самозміна його суб'єктів-учасників.

### **1.3. Проблеми розвитку рефлексивного мислення учнів**

В XXI столітті, в ері постійного інформаційного потоку, учень повинен володіти низкою додаткових специфічних рис: обирати найголовніше, тобто, лише обґрунтовані судження, перевірену інформацію з різних джерел, протистояти великому інформаційному тиску і маніпуляції, швидко осмислювати і вирішувати проблемні ситуації, самоусвідомлювати внутрішні засади своєї діяльності та

усвідомлювати і регулювати власну життєдіяльність, самопізнавати нові горизонти власного самобуття.

Тому перед сучасною педагогічною наукою стоїть дуже важливе завдання – виховати і підготувати підростаюче покоління, спроможне активно включитися в якісно новий етап розвитку сучасного суспільства, пов'язаний з рефлексивно-творчим потенціалом, яке не має меж, бар'єрів для власного розвитку. Проте це дуже важкий та трудомісткий процес, адже, відповідно до висказування Д. Веллінгтона, людський мозок не призначений для мислення. Він це аргументує тим, що люди люблять вирішувати проблеми, проте тільки прості, а не складні та невирішені проблеми [45].

Якщо навчання у школі – занадто складне для учня, йому не подобається ходити до школи та вчити уроки. Іншими словами, люди, цікавляться, але вони, по-природі, не дуже хороші мислителі. Якщо вчитель не здатен створити правильні когнітивні умови для процесу рефлексивного мислення, учні будуть уникати цього процесу мислення. Він підкреслив три фактори слабкого місця в мисленні:

- Мислення – повільний процес, тобто наша система мислення миттєво не генерує розв'язання проблеми так швидко, як, наприклад, наша зорова система, яка одразу ж сприймає зорову картинку;
- мислення потребує великих зусиль, оскільки вимагає концентрації на проблемі;
- мислення – процес неоднозначний, не завжди ми вірно думаємо, можемо швидко змінити свою думку, часто сумніваємось [45].

Більшість проблем, з якими ми стикаємося – це проблеми, які ми зустрічали і вирішували раніше, тому ми просто робимо те, що робили у

минулому. Оскільки мисленнєвий процес важкий, потрібно створити правильні, стимулюючі умови для рефлексії учнів, адже їхня зацікавленість швидко зникне і вони перестануть сприймати, думати, осмислювати та знаходити рішення до проблем. Учителя повинні переглянути свою методику навчання учнів, щоб максимізувати успішний результат рефлексивного мислення учнів. Успішне мислення вимагає знання інформації, фактів, досвіду. Вчитель повинен піклуватися про такі процеси, як рефлексивне мислення, критичне мислення, міркування і вирішення проблем, адже вони тісно переплітаються з фактологічними знаннями, які зберігаються в довготривалій пам'яті учасників освітнього процесу.

**Висновок до першого розділу:** рефлексія є центральним моментом у системно-методологічному концептуальному моделюванні мислення. Вона виступає механізмом пізнавальної діяльності, що спрямована на осмислення всіх власних дій та їх законів; - це діяльність самопізнання, що розкриває специфіку духовного світу людини, як осмислення чогось за допомогою вивчення, зіставлення, осмислення і перетворення інформації, здобутого досвіду, що несе інноваційний, продуктивний потенціал для проектування нової мисленнєвої діяльності. Рефлексія як процес динаміки ціннісно-сислової сфери змістовно розкривається в основному через процеси інтеграції і диференціації меж внутрішнього світу особистості. Рефлексія знаходиться в основі стосунків особистості і є загальною формою розвитку, початком, що організовує та управляє всією життєдіяльністю людини і її систем. Як і всяка діяльність, управління є рефлексивним, якість якого залежить від рівня відповідних здібностей усіх суб'єктів управління, їхньої рефлексивної культури.

Ми можемо стверджувати, що розвиток особистої рефлексії зменшує схильність до внутрішніх конфліктів і сприяє особистій інтеграції. Інтелектуальна рефлексія доповнює особисту рефлексію і має

на увазі розуміння людиною суті складної ситуації і здійснення оперативних перетворень залежно від поставленого завдання. Завдяки активізації інтелектуальної і особистої рефлексії ефективність мислення учнів зростає, тож потрібно навчати, розвивати навик рефлексивного мислення в учнів, стимулювати їх до роздумів та переосмислення дій, вчинків, особистісного стану, навколишнього і внутрішнього середовища.

Розвиток процесів особистісної рефлексії учнів відбувається в нормативно напруженій діяльності за рахунок ініціативи, активності, особистісної участі кожного в процесі привласнення цінностей культури, формування внутрішньої особистісної позиції, яка є результатом критичного переосмислення початкових уявлень про себе, конструктивного окреслення проблемного поля своєї діяльності, цілісної активізації всіх сторін особистості.

Продуктом смислової рефлексії є пошук та створення особистістю нових смислів, цінностей та якісних складових самосвідомості людини, що істотно змінюють її ставлення до оточуючих та до ситуації взагалі. Рефлексія постає смисловим центром людської реальності і обумовлює реалізацію прийнятих людиною низку цінностей.

Функція вчителя – виховати і підготувати підростаюче покоління, спроможне активно включитися в якісно новий етап розвитку сучасного суспільства, пов'язаний з рефлексивно-творчим потенціалом, яке не має бар'єрів для власного розвитку. Щоб не затруднити процес мислення учнів, вчитель повинен вміти створити правильні когнітивні умови для процесу рефлексивного мислення, надати достатню кількість інформації, яка перейде у досвід для школяра і змотивувати його для самостійного переосмислення цього досвіду та цілеспрямовано, поетапно й систематизовано навчати учнів рефлексувати над підставами та передумовами власних розумових дій.

## РОЗДІЛ 2

### МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ РЕФЛЕКСИВНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ ЗАСОБАМИ ХУДОЖНЬОГО ТЕКСТУ

#### **2.1. Система прийомів технології навчання рефлексивного читання учнів старших класів (на прикладі твору «The Smile» R. Bradbury)**

Рефлексія та рефлексивне мислення відіграє важливу роль у сучасному освітньому процесі. Для ефективного викладання та у свою чергу, засвоєння іноземної мови, метою і засобом якої є іншомовне спілкування, важлива особистість, насамперед, викладача, його знання психології, широкий кругозір, вміння залучити до процесу спілкування, створити оптимальні для нього умови, враховувати індивідуально - психологічні особливості, особистісні характеристики учнів – учасників спілкування, їх психологічну сполучуваність, стиль пізнавальної діяльності, мовні особливості суб'єктів, вплив вербальних і невербальних компонентів психіки на оволодіння мовою, особливості мотивації і пам'яті, рівень розвитку абстрактного мислення. Таким чином, необхідно приділяти особливу увагу вивченню особистості того, хто навчається, його потребам і факторам, що впливають на успішність навчання.

Рефлексивне читання з'явилося порівняно недавно, проте, вивчивши суть рефлексії і встановивши особливості і місце процесу «читання», ми можемо підвести підсумок і охарактеризувати рефлексивне читання як процес, суть якого полягає в тому, щоб не просто прочитати текст, а залучитися до нього, зрозуміти його сенс, ідею, після

чого дати власну думку і оцінку, ґрунтуючись на своїх почуттях і самосвідомості. Рефлексивне читання має на увазі під собою оволодіння такими уміньми як: передбачення змісту предметного плану тексту по заголовку; розуміння основної думки тексту; формування системи аргументів; зіставлення різних точок зору і джерел інформації по заданій темі; виконання смислового згортання виділених фактів і думок; розуміння призначення різних видів текстів; розуміння імпліцитної інформації тексту (інформація, яка явно в тексті не виражена, але існує, як підтекст і може бути домислена читачем), зіставлення ілюстративного матеріалу з інформацією тексту; вираження інформації тексту у вигляді коротких записів або есе; розрізнення теми і підтеми тексту; постановка перед собою цілі читання, спрямованого на розуміння корисної в даний момент інформації; використання різної техніки розуміння прочитаного; аналіз зміни свого емоційного стану в процесі читання; розуміння душевного стану персонажів тексту і співпереживання їм.

Учні мають бути допитливими і мати новаторські ідеї, які можуть застосовувати, творити, і об'єднувати знання, щоб забезпечувати рішення проблем/задач. Це той ідеал, до якого усі учителі і учні повинні прагнути досягти. Виникає питання, чи здатні учні досягти цих ідеалів і якщо ні, то як їм може допомогти вчитель.

У такий спосіб, визначивши суть ключових понять, можна зробити висновок, що читання займає особливе місце при навчанні іноземній мові, а рефлексія є специфічною рисою такого інноваційного виду як рефлексивне читання. Отже, в нашому подальшому дослідженні буде доведена безпосередня ефективність систем навчання рефлексивного читання як засобу розвитку усної мови.

Використовуючи такі прийоми як: "подвійний щоденник" Е. Бертофа, прийом «лови помилку» А. Гіна, інсерт (активне читання з маркуванням), прийом «сінквейн» (п'ятивірш) А. Крепс, учитель

допомагає учням розвинути навичку рефлексивного мислення та використовувати текст, як джерело інформації більш продуктивно. Прийоми здатні посилювати механізми рефлексії, навчати рефлексивному читанню, технологічно його забезпечувати.

Давайте розглянемо більш детально мету та схему проведення кожного прийому.

*Прийом "Подвійний щоденник"* (розроблений Енн Бертхоф у 1981 році).

При первинному сприйнятті тексту учні паралельно записують особисті коментарі до подій, що відбуваються в тексті, в таблицю, що подана нижче.

*Таблиця 2.1*

#### Подвійний щоденник

Фраза чи слово, що привернула Вашу увагу, вразила або викликала протест та нерозуміння	Чому ця фраза чи слово привернула Вашу увагу, які викликала почуття

*Завдання:* зробіть, принаймні, 4 записи у таблицю після прочитання наступного уривка оповідання «The Smile» R. Bradbury:

*««Why're we all here in line?» asked Tom, at last. «Why're we all here to spit?» Grigsby did not glance clown at him, but judged the sun.*

*«Well, Tom, there's lots of reasons.» He reached absently for a pocket that was long gone, for a cigarette that wasn't there. Tom had seen the gesture a million times.*

*«Tom, it has to do with hate. Hate for everything in the Past. I ask you, Tom, how did we get in such a state, cities all junk, roads like jigsaws from bombs and half the cornfields glowing with radio-activity at night? Ain't that a lousy stew, I ask you?» ...*

*... «No,» said Grigsby. «I say yes. Someone with a soul for pretty things.*

*Might give us back a kind of limited sort of civilization, the kind we could live in in peace.»*

*«First thing you know there's war!»*

*«But maybe next time it'd be different» [38]*

Після читання уривку та заповнення таблиці, учні повинні зробити наступні завдання:

- 1) обговорення на аудиторію: Яке суспільство описує цей уривок? Які вони мають цінності?
- 2) "Перехресна дискусія" (розроблена Донной Олверманн) [35]. Ми знаємо, що місцеві жителі проживають на планеті, яка спотворена останньою війною. Місто зруйноване, доріг немає, земля перенасичена радіоактивним брудом так, що вночі світиться. Люди в якомусь лахмітті, брудні. Вони ненавидять своє минуле, ненавидять і сьогодні. У них немає майбутнього. Скажіть, що ж у них залишилося? Чи повинні вони руйнувати та знищувати останні знахідки цивілізації?

А. В парах підберіть по 3 аргументи «за і проти».



- В. Ті учасники, які вважають, що вони повинні руйнувати та знищувати останні знахідки цивілізації, групуватимуться в одному кінці кімнати, а тих, хто дотримується протилежної точки зору, в іншому.
- С. За обмежений час (5-10 хвилин) командам «за і проти» необхідно продумати, обговорити і підсумовувати наявні аргументи (по 5 аргументів). Під аргументами тут мається на увазі логічно обґрунтовані вислови на користь тієї або іншої точки зору.
- Д. Поперемінно кожна група висуває свої аргументи, на які інша група повинна спочатку відповісти контраргументом, а потім вже висунути свій аргумент в підтримку своєї точки зору.

Дискусію потрібно вести, слідуючи правилам проведення перехресної дискусії до тих пір, поки не вичерпаються аргументи або не закінчиться час, який виділений на її проведення. При проведенні дискусії необхідно врахувати наступні рекомендації (Брофі) [17, с. 17]:

1. У кожній з двох груп участь в обговоренні повинні взяти усі учасники, тобто кожен повинен виступити з аргументом або контраргументом від групи.
  2. Кожен учасник, перш ніж висловити свою думку, повинен вислухати точку зору опонента. Вчитель навіть може наполягти, щоб учасники спочатку повторювали, перефразовуючи, думку свого опонента і тільки потім говорити свою.
  3. Якщо когось з учасників вдалося переконати, він приєднується до протилежної команди, тобто переходить в інший кінець кімнати.
  4. Під час дискусії учасники повинні записувати найбільш переконливі аргументи обох сторін.
- 3) Письмовий виклад власної точки зору – 5-ти хвилинне есе.

Цінність цього прийому в тому, що читач займається, окрім тексту і дослідженням своїх почуттів у момент процесу читання твору. Фокусується на емоційному стані. У психології стосунків розвивається новий напрям, пов'язаний з емоційною розрядкою, який відбувається, коли людина розуміє свої почуття. Цей прийом має терапевтичний ефект. Також, за допомогою прийому подвійного щоденника учні зможуть сформулювати власну точку зору та застосовувати на практиці отримані знання. Учасники процесу не лише аргументують свою позицію щодо проблемного питання, а й вчаться поважати опонентів. Прийом розвиває емоційного інтелект учнів.

*Прийом "Сенквейн"* описаний у навчально – методичному посібнику для вчителів (Козира В. М.) [10, с. 36]:

Сенквейн – короткий неримований вірш з 5 рядків має схожість з японською поезією, винайдений американською поетесою Аделаїдою Крепс. Має структуру: п'ять рядків, кількість слів в кожному рядку строго регламентована: іменник, два прикметника, три дієслова, вираз з чотирьох та іменник. Правила складання сенкана:

- 1-й рядок – *1 слово* – головна тема чи об'єкт обговорення (іменник чи займенник).
- 2-й рядок – *2 слова*, що описують властивості, ознаки, характеристики об'єкта (прикметники, дієприкметники).
- 3-й рядок – *3 слова*, що описують дії, характерні для об'єкта (дієслова, дієприкметники).
- 4-й рядок – *фраза з 4-х слів*, де автор висловлює особисте ставлення до теми.
- 5-й рядок – *слово-резюме*, ключова характеристика або нова інтерпретація об'єкта.

Прийом «Сенквейн» є цікавим для учнів і має багато позитивних моментів: забезпечує міжпредметні зв'язки, розвиває творчі здібності учнів, викликає інтерес і навіть захоплення предметом, процесом навчання в цілому.

Пропонуємо приклад сенквейну із прочитаного твору «The Smile» R. Bradbury:

*Community*

*Doomed and cheap*

*Scoffing, misthinking, destroying*

*People without bright future*

*A boy*

Цей прийом добре розвиває образне мислення, концентрацію знань, допомагає переосмисленню отриманої інформації, вираженню своєї позиції щодо теми, а також мотивує до вивчення нових понять. Застосовується як творчий підсумок прочитаного, вивченого на уроці матеріалу.

*Методика Ривіна*

Ця методика призначена для вивчення наукових, учбових, художніх текстів. Одна з особливостей методики полягає в тому, що в ході освоєння змісту текстів учень складає детальний план змісту тексту, який складається із заголовків абзаців (частин) тексту. Суть методики полягає в тому, що учень отримує свою тему і опрацьовує її по черзі з декількома однокласниками. Методика навчає читати по абзацам, виділяти основну думку і передавати одним реченням. Одночасно в класі розглядається декілька тем. По кожній з них підбираються оповідання, які роздаються учням. Ставиться мета:

вивчити матеріал тексту так, щоб уміти його викласти, відповісти на питання [1, с. 9].

Рекомендується видати учням віддруковану інструкцію:

- 1) Прочитай текст.
- 2) Напиши в зошит номер і назву тексту.
- 3) Знайди напарника і домовся, хто з вас буде першим, а хто - другим.
- 4) Прочитай вголос абзац. Нехай твій напарник слідкує за текстом, поки ти читаєш.
- 5) Перекажи, про що йде мова в абзаці, і запропонуй назву. Якщо напарник згоден з твоєю думкою, нехай він запише назву абзацу в твоєму зошиті, а поруч - своє прізвище.
- 6) Якщо є необхідність, випиши з абзацу слова або символи, яке необхідно запам'ятати.
- 7) Уважно вислухай свого напарника і допоможи йому придумати назву його абзацу.
- 8) Напиши назву і своє прізвище в його зошит.
- 9) Подякуй напарникові за допомогу, знайди наступного.
- 10) Вирішіть з ним, хто буде першим. Перекажи новому напарникові перший абзац.
- 11) Повторюй усі дії, починаючи з пункту 5, поки не закінчиш роботу над текстом.
- 12) Перекажи текст своїм товаришам з початку до кінця, при необхідності користуйся своїм планом.

Алгоритм роботи за методикою Рівіна розглянемо на прикладі твору «The Smile» R. Bradbury. Учень отримує текст, записує в зошиті число і назву, креслить таблицю за приміром:

Таблиця 2.2.

## Схематичний зміст твору по абзацам

Number of the paragraph	What this paragraph is about	Key concepts	You worked with

Учень запрошує до співробітництва іншого учня. Прочитавши разом перший абзац, обговорюють головну тему, розроблюють варіант для запису в зошит, у нашому випадку, перший абзац буде мати назву *“The line of art connoisseurs”* та записує такі ключові поняття: *to spit, the ruined buildings, the day of festival, an appreciator of arts*. Аналогічна робота проробляється із завданням партнера. Робота на цьому етапі закінчена. Учень вибирає наступного партнера і розповідає свій матеріал вже по записах в зошиті. Напарник ставить питання, які виникли при прослуховуванні. Потім вони разом вивчають другий абзац, і запис у зошиті робить партнер – *«Hate for everything in the Past»* та ключові поняття: *made of oil and canvas, the original, was painted on wood, to hate human nature*. Учні міняються ролями. Для дослідження 3го абзацу учень знов знаходить нового напарника. Перед цим він розповідає зміст двох попередніх абзаців, і так до кінця усього тексту кожного з учнів. Після закінчення вивчення твору здається залік, що проходить у вигляді розповіді з використанням термінів, застосуванням прикладів та відповідями на додаткові питання протягом 5-10 хвилин.

Треба наголосити, що іноді бувають ситуації, коли учень переказує зміст опрацьованої частини тексту, а його напарник ставить багато

питань, просить розглянути різні приклади, вимагає переконливішого доказу, тобто непомітно переказ перетворюється на навчання. Це є недоцільним та недоречним, адже переказ призначений для того, щоб, з одного боку, учень переосмислив і закріпив вже опрацьоване, з іншого боку, ввести напарник до курсу справи, дати загальне уявлення про вивчену тему.

### *Прийом «Лови помилку»*

Прийом «лови помилку» ефективний на етапі актуалізації знань перед проходженням нового матеріалу. Вчитель готує учням текст, в якому є неправдива інформація. Завдання учнів – знайти допущені помилки. Помилки в тексті мають бути різного рівня: прості і складні (приховані). Учні знаходять помилки і аргументують відповідь. Після засвоєння нового матеріалу учитель повертається до тексту з недоліками, запропонованого на початку уроку, обговорюються помилки, які не знайшли [21].

Приклад тексту з помилками підготовлений на основі оповідання «The Smile» R. Bradbury для прийому «Лови помилку» А. Гіна:

*«Why're we all here in line?» asked Tom, at last. «Why're we all here to enjoy?»*

*Grigsby did not glance clown at him, but judged the sun. «Well, Tom, there's lots of reasons.'He reached absently for a pocket that was long gone, for a cigarette that was there. Tom had seen the gesture a million times. „Tom, it has to do with love. Love for everything in the Past. I ask you, Tom, how did we get in such a state, cities all junk, roads like jigsaws from bombs and half the cornfields glowing with radio-activity at night? Ain't that a benefactor, I ask you?“*

*'Yes,sir, I guess so.»*

*«It's this way, Tom. You like whatever it was that got you all knocked down and ruined. That's human option. Unthinking, maybe, but human option anyway.»*

*«There's hardly nobody or nothing we don't love,» said Tom [38].*

Цей прийом допомагає засередити увагу учнів на проблемному місці в тексті, приводить в тонус увагу, розумову діяльність учнів; розвиває аналітичні здібності; надає поле для практичного застосування отриманих знань; примушує поглянути на отримувану інформацію з долею скептицизму, породжує бажання перевірити надійність джерел, порівняти з даними інших ресурсів; розвиває рефлексивне мислення кожного з учнів, впливає на емоційну сферу читачів, сприяє міцнішому засвоєнню учбового матеріалу.

Важливо враховувати обізнаність учнів, їх наявні знання і досвід, що необхідні при виявленні помилок, знаходження правильного варіанту і аргументації свого вибору. Тож, потрібно попередити учнів про наявність помилок, недоліків, невірної інформації в тексті; дати установку знайти певну кількість невірних пунктів, внесення правок. При високому рівні знань в учнів і великому досвіді роботи з подібними завданнями можна не вказувати число помилок в тексті.

## **2.2. Організація діяльності учнів на уроках засобами розвитку рефлексивного мислення (на прикладі твору “Fahrenheit 451” R. Bradbury)**

Для того, щоб учні могли працювати з максимальною результативністю, учні повинні почувати себе здатними і компетентними у навчальній діяльності. У цьому дослідженні використовувався процес рефлексії в освітньому процесі як частина викладання і навчання в класі.

Процес рефлексії можна розчленувати на шість фаз. Особистість, що виконує процес рефлексивного мислення свідомо осмислює отриманий досвід, формулює теорію і перевіряє свою теорію на вірність. Наступні шість фаз рефлексивного мислення ясно відбивають науковий метод:

- 1) досвід/знання;
- 2) імпровізована інтерпретація досвіду/знання;
- 3) називання проблем чи питань, які виникають з досвідом/знанням;
- 4) генерація ідей / розробка пояснень на поставлені проблеми чи питання;
- 5) перетворення пояснень на повноцінні гіпотези;
- 6) проведення експерименту або перевірка вибраної гіпотези.

Навчання рефлексії концентрується на усіх аспектах учня, визнаючи важливість різноманітності досвіду. Саме під час рефлексії учні можуть сумніватися, робити висновки, усвідомлювати новий матеріал. Тож на стадії рефлексії учителю важливо організувати обговорення пройденого матеріалу так, щоб учень зміг оцінити і продемонструвати, як змінилося його знання від початкової стадії до стадії рефлексії. Не менш важливим є і усвідомлення свого "мисленнєвого шляху", дій учня, оцінки своєї роботи в команді, свого розуміння пройденого, все те, що ми визначаємо як інструменти, які допоможуть учню надалі у навчання і без допомоги учителя.

Функція стадії рефлексії – це розвиток метакогнітивних умінь рефлексії учнів. Технологію розвитку рефлексивного мислення в навчанні можна визначити як поєднання певних засобів і методів, що забезпечують реалізацію поставлених учителем і учнями цілей в процесі активно конструйованого суб'єктами навчання процесу, що ґрунтується на осмисленні значимого для них досвіду.



Ми представляємо цю технологію як рефлексивну, оскільки вона:

- формує самостійність мислення;
- озброює способами і методами самостійної роботи;
- дає можливість свідомо управляти освітнім процесом в системі "Учитель - учень";
- дозволяє впливати на цілі, способи, методи і результати освітнього процесу і т. д.

Сучасна система освіти орієнтована на формування у учнів самостійного мислення. Рефлексія – необхідна умова для бачення схеми організації освітньої діяльності, для правильної її конструювання відповідно до цілей і програм, вона допомагає роздумувати над виникаючими проблемами, оцінювати саму освітню діяльність і її результати. Рефлексивна діяльність учнів включає в себе міркування школярів про процес набуття нових знань, про нову інформацію і як вона узгоджується з уже відомою, якою є цінність набутої інформації.

З метою розвитку рефлексивного мислення учнів та косвенного стимулювання особистісного потенціалу підлітків під час організації уроку доцільним буде використання на різних стадіях методів інноваційно-рефлексивного практикуму: метод культурних аналогів, прийом психологічних контрастів, метод концептуалізації, технологія формування критичного мислення Дж. Стіла, К. Меридита, Ч. Темпла і С. Уолтера; різні прийоми стимулювання рефлексивного мислення, рефлексивний консиліум, рефлексивні дебати, рефлексивні уроки (у системі факультативу), де потрібно ефективно відстоюючи свою позицію та інші. У змістовному наповненні тренінгу інтелектуальної рефлексії має бути врахований досвід напрацьованих та апробованих тренінгів: метод «мозкового штурму» А. Осборна, рефлексивний полілог І. Семенова та С. Степанова, метод евристичних питань Д. Пойя, метод «морфологічного

аналізу» Ф. Цвікі, метод вільних асоціацій, метод емпатії, метод синектики Дж. Гордона, метод організованих стратегій, колективна записна книжка Дж. Хейфіля, ділова гра М. Тутушкіна, тренінг внутрішньої мотивації В. Килимчука, кластер (гроно) за Гудлатом, метод «fishbone» (рибний кістяк), метод зведеної таблиці: "Плюс. Мінус. Цікаво" Е. де Боно, метод «асоціативний кущ», стратегія "РАФТ": Р (оль) – А (удиторія) – Ф (орма) – Т (ема) за К. Санте.

Розглянемо деякі з тих, що ми вже випробовували під час проходження виробничої практики у Херсонському академічному ліцеї ім. О. В. Мішукова при Херсонському Державному університеті Херсонської міської ради.

#### *Метод «Асоціативний кущ» або «Гронування»*

Цей прийом використовують в груповій роботі або індивідуально для стимулювання рефлексивного мислення методом асоціацій думок про зв'язки між окремими поняттями, він спонукає до вільного й відкритого мислення. Цю технологію найчастіше використовують на уроках читання і англійської мови. Вчитель повинен визначити головну тему/проблему одним словом, за яким учні записують свої асоціації та слова, що виникають в пам'яті стосовно заданої теми. На початку виникають найстійкіші, головні асоціації, потім другорядні, у результаті чого своєрідний «кущ» поступово зростає. Цей метод універсальний, може бути використаний на всіх етапах уроку під час вивчення будь-якої теми.

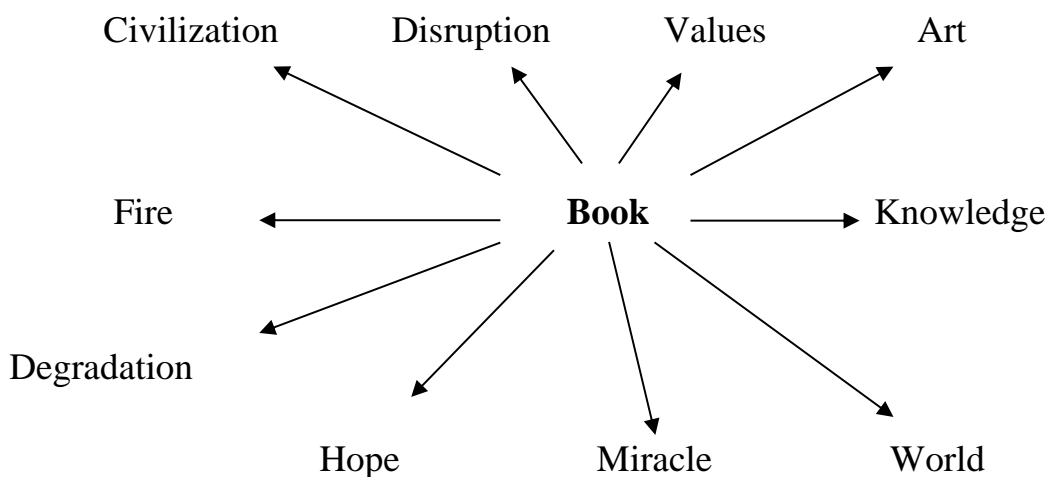
Для складання асоціативного куща слід дотримуватись таких правил:

1. Записати на дошці чи аркуші в центрі ключове слово, виділити її певним чином.
2. Записати усі слова (фрази), які спадають на думку.

3. Поставити знаки питання біля частин куща, в яких є невпевненість, після заповнення всіх можливих «гілок».
4. Вказати проблеми чи теми, для розгляду яких потрібна додаткова інформація [10, с. 34].

Приклад «асоціативного куща» за твором *"Fahrenheit 451"* R. Bradbury див. рис.2.1.

*Рисунок 2.1. Схема асоціативного куща за твором "Fahrenheit 451" R. Bradbury*



### *Прийом «Кластер»*

Метод «кластера» дозволяє представити на уроці великий обсяг інформації в структурованому і систематизованому вигляді, виявити ключові слова теми, які підвищують мотивацію, адже графічні образи та самі ідеї сприймаються легше і запам'ятовуються швидше. Це спосіб графічної організації матеріалу, виділення смислових одиниць тексту та їх графічне оформлення у формі пучка, що дозволяє зробити наочними ті розумові процеси, які відбуваються при зануренні в ту або іншу тему.

Кластер є відбиттям нелінійної форми мислення. Кластер включає ключові слова, ідеї, подані у логічній послідовності текстових суб'єктів, котрі створюють цілісну і наочну картину. Іноді таку техніку називають «*наочним мозковим штурмом*».

Послідовність дій проста й логічна:

1. Посередині чистого аркуша (класної дошки) написати ключове слово або пропозицію, що є «серцем» ідеї, теми.
2. Навколо «накидати» слова або пропозиції, що виражають ідеї, факти, образи, які підходять для даної теми, як модель «планети і її супутники».
3. По мірі записів, що з'явилися, слова з'єднуються прямими лініями із ключовим поняттям.

У кожного з «супутників» у свою чергу теж з'являються «супутники», установлюються нові логічні зв'язки. У підсумку виходить структура, що графічно відображає наші міркування, визначає інформаційне поле даної теми. Ефективною є методика створення тематичних кластерів-вкладок, що відображають динамічне розширення та поглиблення знань і вмінь учнів [10, с. 39].

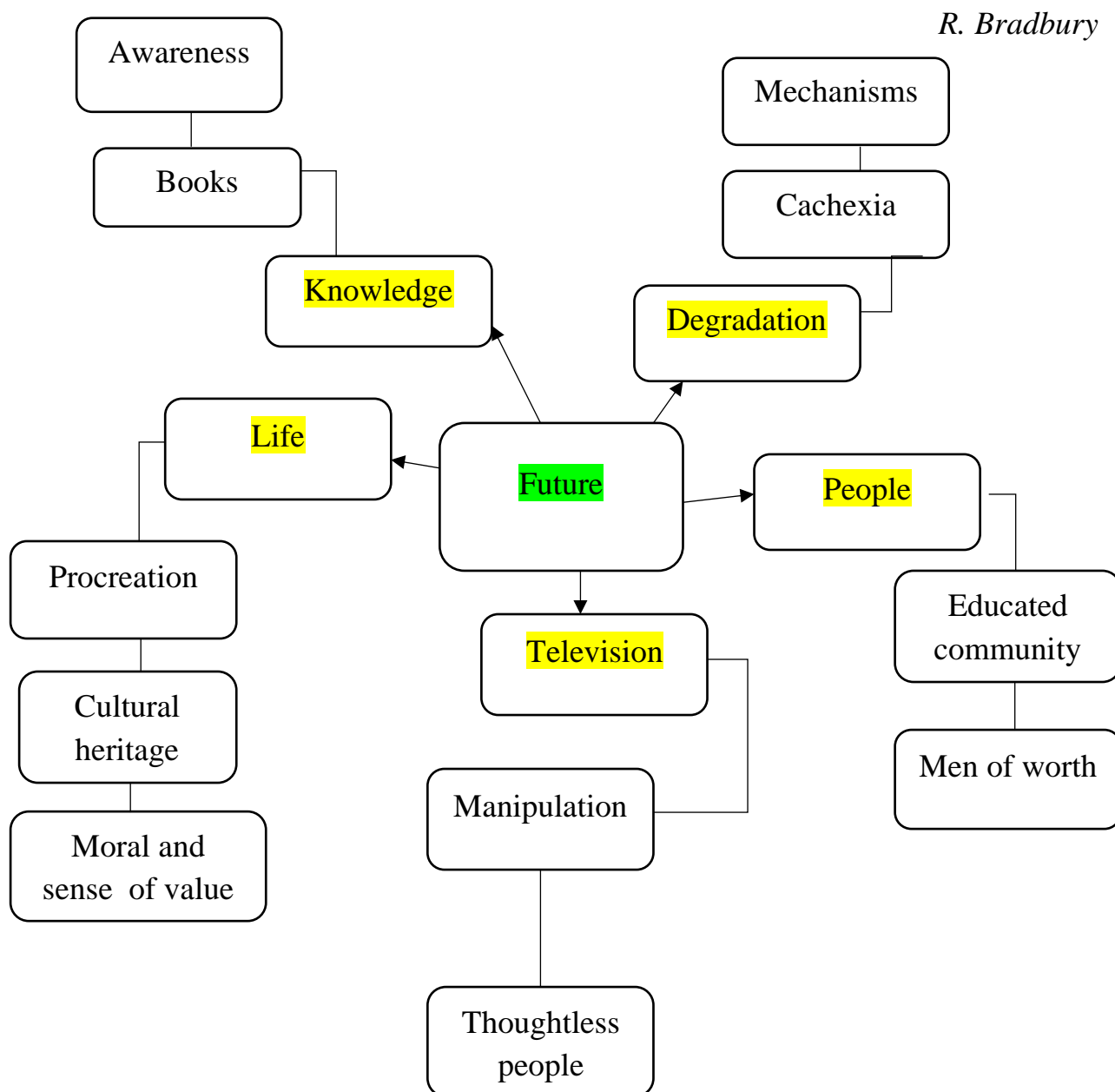
Існує декілька рекомендацій по складанню кластера:

- при його створенні не варто боятися викладати і фіксувати все, що приходить на думку, навіть якщо це просто асоціації або припущення;
- в ході роботи невірні або неточні висловлювання можуть бути виправлені або доповнені;
- учні можуть сміливо дати волю уяві і інтуїції, продовжуючи роботу до тих пір, поки не закінчатся усі ідеї;

- не варто боятися значної кількості смислових одиниць, треба спробувати скласти якомога більше зв'язків між ними. В процесі аналізу все систематизується і стане на свої місця.

Зобразимо кластер на прикладі твору "Fahrenheit 451" R. Bradbury

Рис. 2.2. Схеми кластеру проблематики твору "Fahrenheit 451"



За допомогою цього методу в результаті творчої діяльності учні осмислюють, перероблюють отримані знання і роблять висновки. Розбивка на кластери формує вміння варіативно мислити, встановлювати логічні

зв'язки між поняттями, допомагає вільно і відкрито висловлювати власні думки з будь-якої теми/проблеми. Прийом кластера може застосовуватися на будь-якій із стадій. На початковому етапі учні висловлюють і фіксують усі наявні знання по темі, свої припущення і асоціації.

Метод служить для стимулювання пізнавальної діяльності школярів, для мотивації роздумів до початку вивчення теми. На стадії вивчення нових понять використання кластера дозволяє структурувати учбовий матеріал. На стадії узагальнення метод кластера активізує рефлексивне мислення учнів та виконує функцію систематизації отриманих знань, усвідомлення того, що було зроблено на уроці, демонстрацію знань та того, як можна застосувати знання, можливість замислитись над підвищенням якості роботи, визначення необхідності корекції.

Прийом кластера розвиває системне та рефлексивне мислення, учить школярів систематизувати не лише учбовий матеріал, але і свої оціночні судження, вчить учнів генерувати і висловлювати свою думку, сформовану на підставі спостережень, досвіду і нових отриманих знань, розвиває навички одночасного розгляду декількох позицій, здібності до творчої переробки інформації.

*Прийом «PRES» (ПРЕС) — англ. Position, Reason, Example, Summary*

Допомагає навчитися знаходити вагомі аргументи і формувати свою думку відносно спірного питання; розбиратися у своїх ідеях, а також формулювати їх у вигляді чіткої та логічної структури. Ця стратегія може бути використана на будь-якому етапі уроку. Аргументованість думки доводимо поетапно. Цей прийом включає 4 етапи:

- I. Висловлюємо свою думку: «Я вважаю...» / *I think.../ I guess.../ I consider.../ To my mind.../ In my opinion...*
- II. Пояснюємо причину такої точки зору: «Тому що...» / *I think so because...*
- III. Наводимо приклад додаткових аргументів на підтримку своєї позиції: «...наприклад...» / *For example.../ For instance...*
- IV. Узагальнюємо, формулюємо висновки: «Отже...», «Таким чином...» / *That's why... [10, с. 35].*

На прикладі твору "Fahrenheit 451" R. Bradbury задаємо тему, на яку учні будуть висловлювати свої думки, наприклад: *What do you think about this people behavior? It is correct or incorrect behavior? Do people have the future?*

*To my mind the society which described in the text has lost the very meaning of human life, they devalue all human moral values that prevailed before, and therefore they behave brazenly with immortal art, that is the remnant of civilization. I think this is not an acceptable act of vandalism, because the destruction of books of the eternal masterpiece of fine art is the degradation of humanity. For example, the destruction of painting and breaking and destroying all miracles survived after the crash (according to R. Bradbury "The Smile") as a result, it gives a society that is completely degraded, which is impregnated with dissatisfaction about life, hatred towards the past. So, such people do not have a bright future, but the people, who try to keep the book and lore are their last and perhaps only hope for salvation.*

Прийом «ПРЕС» використовується у тих випадках, коли виникають суперечливі питання при обговоренні дискусійних питань та при проведенні вправ, де учням потрібно зайняти й аргументувати чітко визначену позицію з проблеми, що обговорюється. Метою застосування цього методу є надання учням можливості під час уроків навчитися формулювати й висловлювати свою думку з дискусійного питання

аргументовано в чіткій та стислій формі, досягається розвиток гнучкого, асоціативного мислення, умінь переборювати стереотипи та знаходити спільне у протилежних речах, уміння оригінально поєднувати слова тощо.

Важливим методом, який активізує процес рефлексивного мислення в учнів є *рефлексивний полілог*. Його мета – максималізувати самостійне творче мислення учасників заняття при осмисленні прочитання тексту, формування вмінь постановки проблеми і вибору доцільних рішень, шляхів її розв’язання у процесі колективного пізнавального процесу.

За допомогою застосування даного методу відбувається:

- 1) глибоке особистісне освоєння учнями змісту тексту;
- 2) розвивається їхнє уміння бачити проблемні моменти на матеріалі прочитаного твору;
- 3) удосконалюються процеси постановки і конкретизації проблемних питань;
- 4) розширюється варіативність бачення шляхів їх розв’язання.

Треба зосередити увагу ще й на тому, що паралельно проходить процес виховання взаєностосунків учасників навчання – засвоєння принципів рівності сторін, відповідальності, взаємодопомоги учасників полілогу, усвідомлення учнями власного вкладу у створення загальногрупового психологічного клімату в групі, так і в напрямку саморозвитку – ініціація і розгортання самоактуалізаційних здібностей, активізація рефлексивної саморегуляції.

Метод рефлексивного полілогу має деякі умови його проведення:

- ✓ першим відповідачем, хто висловлює своє бачення проблеми повинен бути учень, який менш за всіх зрозумів зміст



прочитаного. Учень почуває себе впевнено і спокійно, оскільки на даний момент не запропоновано ніяких інших версій. Вони виникають згодом як результат обговорення і співпраці усієї навчальної групи. Така умова методу забезпечує розвиток рефлексивного мислення не лише найздібніших учнів, а й усіх учасників освітнього процесу, сприяє максимальній реалізації та творчого потенціалу всіх учнів класу.

- ✓ забороняється повторювати думки та версії попередніх виступаючих. Ця умова передбачає, щоб кожен учень уважно та зосереджено слухав, сприймав та осмислював думки інших учнів. Учасники методи не повинні критикувати, а, навпакиактивно рефлексувати змістово-сміслові підстави їх пізнавального пошуку і, на основі висловлених думок учень дає відповідь відзначаючи цікаві моменти промови опонента, позитивні та негативні сторони доповіді та висловлює свою точку зору з використанням формулювань «Я б на його місці...», тобто, формує власну концепцію розуміння поставленої проблеми та шляхів її розв'язання, активно задіюється соціорефлексія викладених думок, учні пропонують конструктивні компетентні доповнення та альтернативи версій.

У такий спосіб, рефлексивний полілог використовується як метод колективного рішення проблем, метод генерування ідеї, вивчення, обговорення і формування моральних цінностей при обговоренні актуальних для підлітків проблем, спираючись на їх досвід. Також цей прийом доречний при вивченні фрагментів літературних творів, аналізі конкретної життєвої ситуації, що надає новий сенс знання як учням, так і

вчителів. На практиці доведено, що рефлексивний полілог є одним з продуктивних методів організації розумової діяльності.

### *Стратегія «Есе»*

Есе – це письмовий твір, в якому учень повинен висловити свої думки з приводу певної ключової тези/думки/аспекту теми або проблеми, це вільне письмо. Есе збагачує словниковий запас; дозволяє учневі «почути» себе; розширює світогляд, змушує бути уважним і спостережливим; дозволяє зробити підсумок у нетрадиційній формі. В кінці уроку учням пропонується 5-хвилинне есе. Його використовують для визначення ключових понять теми чи нових понять, що сподобалось і не сподобалось учням на уроці, які питання залишились не зрозумілими тощо [10, с. 40].

Задаємо тему: *“What would I do if I were Montag”* на прикладі твору "Fahrenheit 451" R. Bradbury. Учні зможуть обдумати дії головного героя твору та зіставити їх зі своїми, осмислити власну позицію щодо заданої теми, висловити свою думку через призму рефлексивного мислення та свого досвіду.

Метод «есе» може плавно перейти в метод «експертної оцінки», якщо запропонувати учням обмінятися з сусідом по парті чи будь-яким іншим однокласником і дати завдання визначити сильні і слабкі сторони есе і запропонувати покращення щодо його написання. Учні можуть поміркувати над прочитаним та навчитися один у одного новому.

### *Метод «6 кольорових капелюхів» Едварда де Боно*

Інструмент розроблений за педагогічним принципом таксономії (від грец. – порядок і закон) американського психолога Бенджаміна Блума та його шести рівнів учбових цілей в когнітивній сфері: *знання – розуміння – застосування – аналіз – синтез – оцінка.*

Метод може застосовуватися на початковому етапі, але вже містить певні елементи осмислення та рефлексії. Учні діляться на команди (або це можуть бути окремі ролі для одного учня), кожна з яких отримує свого «капелюха». Колір капелюха вказує на тип завдання:

- *Білий капелюх* – розкажіть про тему лише у фактах і цифрах.
- *Жовтий капелюх* – подумайте, чому ... (далі йде питання, що стосується фундаментальних основ теми, яку досліджує клас).
- *Чорний капелюх* – доведіть, що ... (в рамках теми).
- *Червоний капелюх* – подумайте, який емоційний стан може викликати в нас ця тема (або якийсь її ключовий елемент).
- *Зелений капелюх* – подумайте, як використати тему, її елементи, щоб це зробило наше життя радіснішим? Які позитивні моменти має ця тема?
- *Синій капелюх* – узагальніть висловлювання всіх попередніх груп-капелюхів, підсумуйте, що корисного та нового ми дізналися в результаті цього завдання [10, с. 45].

Отже, на основі твору "Fahrenheit 451" R. Bradbury, формулюємо тему і завдання до неї.

Тема: *"The book is a threat to humanity and human health"*.

Завдання:

- 1) *tell us about theme describe only real scoop/facts;*
- 2) *think why the books are against the law;*
- 3) *prove to us that books are a threat to human health;*
- 4) *describe your emotional state while you think about this theme;*
- 5) *Does theme have positive or non-positive signs?*
- 6) *summarize the foregoing.*

Цей метод чудово розвиває рефлексивне мислення і дає змогу подивитися на одну і ту ж тему/проблемну ситуацію з 6 різних кутів, незалежних одна від одної точок зору, не обмежуючись емоційною реакцією, яка може зумовлювати нашу подальшу поведінку. Завдяки структуризації роботи і виключенню безплідних дискусій мислення учнів стає більше сфокусованим, конструктивним і продуктивним.

Метод «6 кольорових капелюхів» простий і практичний засіб подолати труднощі у вирішенні практичної задачі за допомогою розділення процесу мислення на шість різних процесів, кожен з яких представлений капелюхом свого кольору.

**Висновки до другого розділу:** Рефлексія та рефлексивне мислення відіграє важливу роль у сучасному освітньому процесі. Читання займає особливе місце при навчанні іноземній мові, а рефлексія є специфічною рисою такого інноваційного виду як рефлексивне читання. В нашому дослідженні була доведена безпосередня ефективність систем навчання рефлексивного читання як засобу розвитку усної мови.

Рефлексивне читання має на увазі під собою оволодіння такими уміннями як: передбачення змісту предметного плану тексту по заголовку; розуміння основної думки тексту; формування системи аргументів; зіставлення різних точок зору і джерел інформації по заданій темі; виконання смислового згортання виділених фактів і думок; розуміння призначення різних видів текстів; розуміння імпліцитної інформації тексту та ін.

Ми використали такі прийоми як: "подвійний щоденник" Е. Бертофа, прийом «лови помилку» А. Гіна, інсерт (активне читання з маркуванням), прийом «сінквейн» (п'ятивірш) А. Крепса, методика читання за Ривінім.

Прийоми здатні посилювати механізми рефлексії, розвинути навичку рефлексивного мислення, навчати рефлексивному читанню і використуванню тексту, як джерела інформації.

Навчання рефлексії концентрується на усіх аспектах учня, визнаючи важливість різноманітності досвіду. Саме під час рефлексії учні можуть сумніватися, робити висновки, усвідомлювати новий матеріал. Тож на стадії рефлексії ми зауважили на тому, щоб учитель міг організовувати обговорення пройденого матеріалу так, щоб учень зміг оцінити і продемонструвати, як змінилося його знання від початкової стадії до стадії рефлексії – завершального етапу уроку.

Ми довели, що рефлексія – необхідна умова для бачення схеми організації освітньої діяльності, для правильної її конструювання відповідно до цілей і програм, вона допомагає роздумувати над виникаючими проблемами, оцінювати саму освітню діяльність і її результати. Розробили систему рефлексивної діяльності учнів, що включає в себе міркування школярів про процес набуття нових знань, про нову інформацію і як вона узгоджується з уже відомою, якою є цінність набутої інформації.

Виявили, яка система методів буде більш доцільною під час організації уроку, на меті яких є розвиток рефлексивного мислення учнів та косвеного стимулювання особистісного потенціалу підлітків. Такими методами є: технологія формування критичного мислення Дж. Стіла, К. Меридита, Ч. Темпла і С. Уолтера; різні прийоми стимулювання рефлексивного мислення, рефлексивний консиліум, рефлексивні дебати, рефлексивні уроки (у системі факультативу), метод «мозкового штурму» А. Осборна, рефлексивний полілог І. Семенова та С. Степанова, кластер (гроно) за Гудлатом, метод «fishbone» (рибний кістяк), метод «асоціативний куцц». На практиці доведено, що

рефлексивний полілог є одним з продуктивних методів організації розумової діяльності.

Вищеназвані методи розвивають системне та рефлексивне мислення, навчають учнів систематизувати не лише учбовий матеріал, але і свої оціночні судження, вчить їх генерувати і висловлювати свою думку, сформовану на підставі спостережень, досвіду і нових отриманих знань, розвивають навички одночасного розгляду декількох позицій, здібності до творчої переробки інформації, стимулюють рефлексивне мислення методом асоціацій думок про зв'язки між окремими поняттями, спонукають до вільного й відкритого мислення.

## ВИСНОВКИ

Проведене дослідження активного розвитку рефлексивного мислення учнів старших класів та особливостей його формування у процесі освітнього процесу на уроках іноземної мови засобами художніх текстів дає нам можливість зробити подальші висновки у зв'язку з теоретико - методологічним та практичним підтвердженнями викладених у роботі положень.

1. Рефлексія як фундаментальна основа особистості з науковою точки зору є провідним принципом мислення, свідомості, діяльності й їхнього зв'язку, є головною серед всіх психічних функцій, властивостей і станів, вона управляє ними й інтегрує в цілісну психічну реальність. У результаті цього, рефлексія виступає метапроцесом, рефлексивність - метаякістю особистості, рефлексивні здібності - метаздібностями, що займають вищу ланку в ієрархії здібностей. Тому процес рефлексивного мислення потребує повного цілого і поетапного дослідження.

2. Поняття «рефлексія» за своїм змістом залишається доволі широким, тож на уроці іноземної мови організація діяльності учнів засобами рефлексії зумовлює вирізняти вчителем конкретні види рефлексії та умов її здійснення, що дозволяють зафіксувати рефлексивні процеси, зробити їх типізацію для експлуатації у навчально-модульному циклі. У такий спосіб виходить твердження, що однією із головних ознак рефлексивного мислення, як процесу є спрямованість такого мислення на обмірковування й засвоєння власного устрою і передумов.

3. Важливими факторами у дослідженні проблематики формування і розвитку процесуальності рефлексії стає розвиток і акт генезису рефлексії в різні вікові періоди. Спрямованість рефлексії, як процесу мислення, на людину, яка мислить, або ж на сам процес, дає нам право,

висвітити подальші види рефлексії: інтелектуальну, особистісну та смислову. У свою відповідь, ми можемо сказати, що інтелектуальна рефлексія є новоутворенням молодшого шкільного віку, особистісна виступає у підлітків, а смислова рефлексія визначає ціннісно-смислове самоідентифікацію особистості в юнацькому віці.

4. У ході дослідження ми визначили й науково обґрунтували сутність феномена «рефлексивне мислення учнів старших класів», його структуру (особистісний, інтелектуальний, смисловий); розкрили особливості рефлексивного мислення учнів на різних періодах освітнього циклу, висвітлили почергове головування інтелектуальної, особистісної та смислової рефлексій у загальній структурі організації діяльності учнів, починаючи від початкового етапу уроку закінчуючи заключним етапом; визначили фактори, принципи та чинники рефлексивно-співтворчого середовища як важливі показники впливу на процеси розвитку діяльності учнів.

Під час аналізу досліджень понять і проблематики рефлексії змогли розширити зміст поняття «смислова рефлексія» та подати її психологічну характеристику як основу мотиваційної сфери людини, що відбивається у направленні діяльності учня на переосмислення основних ціннісно-смислових установ самосвідомості школяра. Проведений аналіз характеристики відображення рефлексивних процесів учнів під час уроку іноземної мови дав змогу побудувати і впровадити активні рефлексивно-діяльнісні технології навчання рефлексивного читання учнів старших класів та розробити організацію діяльності учнів на уроках засобами розвитку рефлексивного мислення.

Уся проведена наша робота не освітлює усі аспекти цієї проблематики і потребує подальшого вивчення та аналізу.



## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бондаренко Л.В. Изучение учебных и научных текстов в диалоге. Методика Ривина: сборник научно-методических материалов. / Л. В. Бондаренко. – Красноярск, 2015. – 184 с.
2. Гегель Г. Энциклопедия философских наук: в 3 т. / Генрих Гегель. – М. : Мысль, 1975. – 452 с.
3. Гуменюк О. Самотворення Я-концепції за модульно-розвивальної 200 оргсистеми / Оксана Гуменюк // Психологія і суспільство. – 2001. – № 2. – С. 33–76.
4. Давыдов В. В. О двух основных путях развития мышления школьников / В. В. Давыдов // Материалы V Всесоюзного съезда общества психологов. – Тбилиси, 1971. – С. 686–687.
5. Дегтярь А. Рефлексія як психолого-педагогічний феномен // Гуманізація навчально-виховного процесу: Збірник наукових праць. Випуск XXII. / За загальною редакцією В. І. Сипченка – Слов'янськ : Видавничий центр СДПУ, 2004. – С. 93– 96.
6. Деева Н. А. Рефлексивные механизмы переживания кризиса и изменение ценностно-смысловой сферы : дис. ...канд.психол.наук: 19.00.01 / Наталья Александровна Деева. – Омск, 2005. – 186 с.
7. Дорофеева Н. В. Психологические условия рефлексивного развития на ранних этапах онтогенеза / Н. В. Дорофеева // Психология обучения. – 2007. – № 9. – С. 18–35.
8. Зак А. З. Проблемы психологического изучения рефлексии / А. З. Зак // Исследование речи-мысли и рефлексии. Психология. – Вып. 10. –1979. – С. 519.
9. Критика чистого разума / И. Кант ; [пер. с нем. Н. Лосского ; сверен и отред. Ц. Г. Арзаканяном, М. И. Иткиным ; примеч.

- Ц. Г. Арзаканяна]. – М. : Мысль, 1994. – 591 с. – (Философское наследие ; Т. 118).
10. Козира В.М. Технологія розвитку критичного мислення у навчальному процесі: навчально-методичний посібник для вчителів. / В.М. Козира. - Тернопіль: ТОКІППО, 2017. - 60с.
11. Леонтьев Д. А. От социальных ценностей к личностным: социогенез и феноменология регуляции деятельности / Д. А. Леонтьев // Вестник МГУ, 1997. – № 1. – С.20–27. – (Серия 14 «Психология»).
12. Лушпаева Е. В. Развитие рефлексии в общении средствами социально-психологического тренинга : автореф. дис. на соискание уч. степени канд. психол. наук: спец. 19.00.05 «Социальная психология» / Е. В. Лушпаева. – М., 1989. – 20 с.
13. Максименко С. Психологія особистості: парадигма життєтворення / Сергій Максименко // Психологія і суспільство. – 2006. – № 4. – С. 8–52.
14. Мамардашвили М. К. Стрела познания: набросок естественноисторической гносеологии / Мераб Константинович Мамардашвили [под. ред. Ю. П. Сенокосова]. – М.: Языки русской культуры, 1996. – 304 с.
15. Мельничук І. Становлення рефлексії у процесі організації навчально-виховного процесу в закладах освіти / І. Мельничук // Наукові записки. – Випуск 41. – Серія : Педагогічні науки. – Кіровоград : РВЦ КДПУ ім. В. Винниченка, 2002.– С. 102–106.
16. Мельничук І. Я. Формування рефлексивних механізмів цілеутворення у процесі розв'язання професійно-психологічних завдань : автореф. дис. на здобуття наук.

- ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / І. Я. Мельничук. – К., 2001. – 20 с.
17. Мереди К., Стил Дж. Л., Темпл Ч. Критическое мышление: углубленная методика (обучение чтению и письму в рамках проекта «Чтение и письмо для Критического мышления». Пос.1V/ – М.: Изд-во «ИОО». – 1998. – С.17-19.
18. Метаева В. А. Рефлексия как метакомпетентность / В. А. Метаева // Педагогика. – 2006. - №3. – С. 57-61.
19. Метаева В. А. Рефлексия: формирование нового типа мышления человека / В. А. Метаева // Человек и образование. – 2006. – № 6. – С. 32–34.
20. Павліченко А. А. Ціннісні орієнтації у системі становлення особистості / Анатолій Павліченко // Психологія і суспільство. – 2005. – № 4. – С. 98–120.
21. Приемы педагогической техники: Свобода выбора. Открытость. Деятельность. Обратная связь. Идеальность: Пособие для учителя / А. А. Гин. — 5-е изд. — М: Вита-Пресс, 2004. — С. 8.
22. Рефлексивный подход к психологическому обеспечению образования : Сб. статей / под общ. ред. А. В. Карпова, И. Н. Семенова, отв. ред. В. К. Солондаев. – М. – Ярославль : Ремдер, 2004. – 240 с.
23. Рефлексия. Педагогическая рефлексия: лекции и практикум по психологии [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://vashpsixolog.ru>.
24. Семенов И. Н. Вклад Н. Г. Алексеева в психологию рефлексии / И. Н. Семенов // Рефлексивные процессы и управление. – 2005. – Т. 5, № 2. – С. 94–100.

25. Семенов И. Н. Тенденции психологии развития мышления, рефлексии и познавательной активности / Игорь Никитович Семенов – М. – Воронеж : Изд. НПО МОДЭК. – 2000. – 64 с.
26. Слободчиков В. И. Генезис рефлексивного сознания в младшем школьном возрасте / В. И. Слободчиков, Г. А. Цукерман // Вопросы психологии. – 1990. – № 3. – С. 25–36.
27. Степанов С. Ю. Проблема формирования типов рефлексии в решении творческих задач / С. Ю. Степанов, И. Н. Семенов // Вопросы психологии. – 1982. – № 1. – С. 99–104.
28. Степанов С. Ю. Психология рефлексии: проблемы и исследования / С. Ю. Степанов, Семенов И. И. // Вопросы психологии. – 1985. – № 3. – С. 31–40.
29. Стіл Дж., Мередіт К., Темпл Ч. Методична система “Розвиток критичного мислення у навчанні різних предметів”: Підготовлено для проекту “Читання та письмо для розвитку критичного мислення” / Науково-методичний центр розвитку критичного та образного мислення “Інтелект”. – К.: Міленіум, 2001. – 104 с.
30. Философский энциклопедический словарь / [под ред. Л.Ф.Ильичева и др.]. – М. : Сов. Энциклопедия, 1983. – 840 с.
31. Фихте И.Г. Сочинения в 2-х т. Т.1. Сост. и примеч. В.Волжского. – Спб.: Мифрил, 1993. – 687 с.
32. Шаров А. С. Рефлексивные механизмы протраивания и связывания границ «Я» / А. С. Шаров // Университеты как регионообразующие комплексы. Изд-во Омского государственного университета. – Омск, 2004. – С. 276–280.
33. Щедровицкий Г. П. Рефлексия и деятельность / Г. П. Щедровицкий // Рефлексивные процессы и управление. – 2006. – Т. 6, № 2. – С. 54–83.

- 34.Щедровицкий Г. П. Рефлексия и ее проблемы / Г. П. Щедровицкий // Рефлексивные процессы и управление. – 2001. – Т. 1, № 1. – С. 47– 54.
- 35.Allvermann D. The discussion Web: A Graphic Aid For Learning Across the Curriculum//The Reading Teacher. №45. October, 1991. – P.92-99.
- 36.Atkins S. Reflective practice / S. Atkins, K. Murphy // Nursing Standard. – 1994. - №8 (39). – P. 49-56.
- 37.Bertoff A. The Making of Meaning: Metafors, Models and Maxims for Writing Teachers. – Portsmouth,NY: Boyton/Cook, 1981.
- 38.BRADBURY RAY. THE SMILE, Bradbury Stories: 100 of His Most Celebrated Tales. URL: <http://booksonline.com.ua/view.php?book=108236> (дата звернення: 28.10.2020).
- 39.Bradbury, Ray. Fahrenheit 451. New York: Simon & Schuster, 2003. URL: <https://www.secret-satire-society.org/wp-content/uploads/2014/01/Ray-Bradbury-Fahrenheit-451.pdf> (дата звернення 03.08.2020)
- 40.Frick, L., Carl, A., & Beets, P. (2010). Reflection as learning about the self in context: mentoring as catalyst for reflective development in preservice teachers. South African Journal of Education, 30, 421-437.
- 41.Grant, A., Franklin, J., & Langford, P. (2002). The Self-Reflection and Insight Scale: A new measure of private self-consciousness. Social Behavior and Personality, 30(8), 821-836.
- 42.Schon D. The reflective practitioner: How professionals think in action. New: York : Basic Books, – 1983. – 284 p.
- 43.Снегирева Т. В. Старший школьный возраст / Т. В. Снегирева // Рабочая книга школьного психолога ; под. ред. И. В.

Дубровиной. – М. : Просвещение, 1991. – С.145–159. (ПНШ : Психологическая наука – школе).

- 44.Лазарук А. Розвиток ціннісно-сміслової сфери особи за модульнорозвивального навчання / Андрій Лазарук // Психологія і суспільство. – 2002. – № 3 – 4. – С. 170 – 186.
- 45.Willingham, D. T. (2009). Why don't students like school: A cognitive scientist answers questions about how the mind works and what it means for the classroom. San Francisco: Jossey-Bass.