



Мар'яна Марусинець,

доктор педагогічних наук,
Національний педагогічний університет
імені М.П.Драгоманова
(м. Київ)

Mariana Marusynets,

Doctor of Pedagogical Sciences,
National Dragomanov Pedagogical University
(Kyiv)

УДК - 378.016:159.955.4

РЕФЛЕКСИВНА ПОЗИЦІЯ У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

REFLEXIVE POSITION IN THE PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF FUTURE TEACHER

У статті визначено особливості підготовки майбутніх учителів до професійної діяльності, з'ясовано сутність понять «рефлексія», «рефлексивна позиція», «рефлексія суб'єкт-суб'єктного та полісуб'єктного навчання» у психолого-педагогічних дослідженнях; розкрито значення рефлексивних прийомів у формуванні рефлексивної позиції майбутнього вчителя у процесі навчання у ВНЗ.

Ключові слова: рефлексія, рефлексивна позиція, рефлексія суб'єкт-суб'єктного та полісуб'єктного навчання, майбутній вчитель.

The article defines the specific characteristics of future teachers' preparation for their professional activities, refines the concepts of "reflexion", "reflexive position", "subject-reflexion of subject and polysubject learning", clarifies the meaning of reflexive techniques in shaping the future of teachers' reflexive position in learning in higher school.

Keywords: reflexion, reflexive position, subject-reflexion of subject and subject-training of future teachers.

В статье определены особенности подготовки будущих учителей к профессиональной деятельности, уточнены понятия «рефлексия», «рефлексивная позиция», «рефлексия субъект-субъектного и полисубъектного обучения»; показано значение рефлексивных приемов в формировании рефлексивной позиции будущего учителя в процессе обучения в вузе.

Ключевые слова: рефлексия, рефлексивная позиция, рефлексия субъект-субъектного и полисубъектного обучение, будущий учитель.

Постановка проблеми. Модернізація системи педагогічної освіти в умовах особистісно зорієнтованої парадигми, швидких змін змісту і структури шкільного навчання потребує переосмислення відомих шляхів і пошуку нових концептуальних підходів до професійної підготовки майбутніх учителів. Одним з продуктивних напрямів такої підготовки визначаємо формування у майбутніх педагогів професійної рефлексії. Ми розглядаємо професійну рефлексію як здатність адекватно оцінювати себе, власну професійну діяльність: способи діяльності, проблеми, що виникають і шляхи їх вирішення, емоційні зміни, форми комунікації, методи самоаналізу та ін., і як засіб фіксації досягнутих результатів і неодмінний атрибут, що супроводжує індивідуальну освітню траєкторію майбутнього вчителя.

Професійну рефлексію дослідники в галузі педагогіки та психології пов'язують з такими поняттями, як «рефлексивна позиція» та «рефлексія суб'єкт-суб'єктного та полісуб'єктного навчання» [2;9;10;11]. Під рефлексивною позицією розуміємо цілісну, інтегративну характеристику власного образу «Я», образу інших людей, аналіз ситуації взаємодії, що визначає світогляд, принципи, вчинки людини. Рефлексію суб'єкт-суб'єктного та полісуб'єктного навчання трактуємо як здатність аналізувати способи і результати власної діяльності (навчальної, професійно спрямованої, комунікативної тощо), встановлювати межі зазначеної діяльності у процесі вирішення навчальних завдань за допомогою узагальненого способу розумової діяльності.

Метою статті є розкриття сутності поняття «рефлексивна позиція» та формування цієї здатності у майбутніх учителів засобами рефлексивних прийомів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Рефлексивна позиція формується у рефлексивному середовищі й реалізується через такі рефлексивні процеси, як саморозуміння й розуміння інших, самооцінювання й



оцінювання інших, інтерпретації, самоінтерпретації, моделювання та проектування. Прагнучи розуміти думки і дії іншого, людина виявляє здатність рефлексивно поставитися до себе та інших.

Сучасні освітні технології формують у студента позицію не тільки до засвоєння навчального матеріалу, а й вміння аналізувати, усвідомлювати, шукати і віднаходити найбільш оптимальні варіанти рішення педагогічних та навчальних задач. Студент, який володіє цією здатністю до рефлексування, перебуває в позиції внутрішнього мислення, «мислення над мисленням» (Аристотель) для пошуку відповідей на запитання: «Що я роблю? Як? З якою метою? Який результат очікую? Як сприймуть і оцінять його інші?» Дидактика вищої школи володіє чималим ресурсом, який, на нашу думку, при цілеспрямованій роботі педагогів сприяє успішному формуванню цієї здатності впродовж навчання студентів у ВНЗ.

Так, у процесі ознайомлення студентів з прийомами рефлексії на заняттях з фахових дисциплін, ми пропонуємо використовувати: вправи, ігри (рольові, ділові), дискусія та їх різновиди тощо.

У модифікованій нами вправі «Техніка розвитку індивідуальності» [12] учасникам навчального процесу пропонується:

1) розділити аркуш навпіл, ліворуч записати риси, яких би вони хотіли позбутися, бо вони не відповідають уявленням про ідеального вчителя (бажано, не менше п'яти), праворуч записати протилежну рису й викреслити ту, якої б хотіли позбутися і т.д.;

2) визначити риси, які б майбутні педагоги хотіли насамперед набути, уявити, що вони вже набули та як слід поводитися в житті, маючи ці риси.

Сприяє формуванню рефлексивної позиції і виконання вправи «Мое професійне кредо», коли учасникам дається завдання визначити професійне кредо, записати його і по можливості намалювати, після чого відбувається спільне обговорення кредо щодо відповідності з діяльністю вчителя.

Враховуючи, що поштовхом до розвитку рефлексивної позиції може стати усвідомлення суперечностей між уявленнями про себе (Методика Т. Лірі) студенти можуть вибрати з наведеного списку риси, що співвідносяться з «Я-реальним» та «Я-ідеальним» тощо. Підкреслюючи прийоми, що суперечать одні одному, можна визначити ймовірні сфери невідповідності у житті майбутніх учителів, які спричинюють виникнення психологічних перешкод та утруднюють розвиток професійної рефлексії.

Проективна вправа «Професійний шлях успішного вчителя» сприяє визначенню основних етапів професійного шляху педагога, розуміння ними сенсу професійної освіти, гармонійного поєднання професійної діяльності з іншими сферами життя, прагнення до особистісного розвитку та професійного самовдосконалення. Учасникам пропонується накреслити професійний шлях успішного вчителя і порівняти із життєвим, обговорити результати у парах.

Важливо при цьому навчити студентів прийомів зняття емоційної напруги, що забезпечить конструктивне осмислення складних ситуацій майбутньої педагогічної діяльності. Так, стратегія вибіркового сприймання передбачає процес прийняття рішення про те, на чому зосередити увагу: на поганому чи хорошому, коли студентам пропонується не давати змогу негативним думкам оволодівати ними, навчитися усвідомлювати позитивні аспекти ситуації та знижувати (не відкидати!) значущість неприємних аспектів, використовуючи низку прийомів, зокрема складання переліку ситуацій, які зараз турбують, та визначення їх позитивних аспектів; або пригадування всього приємного, що відбулося упродовж дня, трансформації негативних переживань у позитивні емоційні стани тощо [4].

Майбутнім учителям можна запропонувати обговорити тези К. Роджерса [7] щодо характеристик особистості, яка повноцінно функціонує: а) відкритість переживанням (подолання тривожності) – рух від захистів до відкритих переживань, навіть негативних; усвідомлення необхідності прислухатися до переживань власного організму, а не відкидати їх; б) проживання в теперішній момент часу, повне усвідомлення кожного моменту, що дає можливість виходити з переживань, шукаючи нові можливості; в) віра в свої внутрішні спонукання та інтуїтивну оцінку, постійно зростаюча впевненість у власній здатності приймати рішення, довіра до свого Я; г) толерантність до інших й безоцінне їх слухання як забезпечення зворотного зв'язку з партнерами по спілкуванню.

Усвідомлення даних характеристик можливо через виконання роботи в парах, коли учасникам пропонується розказати один одному неприємний випадок зі свого життя, який важко було озвучувати, (наприклад, коли вони сказали неправду чи їх звинувачували, що вони несправедливі). Учасники при цьому мають дотримуватись інструкції: «Намагайтесь зрозуміти, що Вам розповідають. Слухайте так, щоб Ви могли повторити розповідь. Повторюйте те, що чуєте. Бажайте зрозуміти те, що говорить співрозмовник. Не акцентуйте увагу на правильності чи неправильності поведінки, не пропонуйте поради, не критикуйте. За будь-яких умов сприймати співрозмовника як особистість, незалежно від того, що він розповідає. Зафіксуйте момент, коли Вам захочеться коментувати, судити, висловлювати оцінку. Зверніть увагу, як важко зберігати позитивне ставлення, не коментуючи, поміняйтеся ролями. Спробуйте зрозуміти, що значить, коли тебе слухають і не засуджують».

Важливим напрямом в контексті зазначеної проблеми є орієнтація студентів на самоефективність; упевненість у можливості здійснити дії необхідні для того, щоб змінити життя на краще. Важливими чинниками



формування цієї здатності є: 1) досвід безпосередньої діяльності (успішний чи ні, самостійний чи ні, посилена діяльність чи ні); 2) непрямий досвід, набутий із спостереження за подібними ситуаціями; 3) громадська думка і думка окремих осіб (залежно від авторитету і статусу); 4) фізичний та емоційний стан людини [10; 12]. Розвитку самоефективності сприятиме:

- 1) навчіння шляхом усвідомлення і програвання наслідків поведінки;
- 2) спостереження через уподібнення з людьми більш високого статусу, компетентними завдяки увазі, запам'ятовуванню через вербальне і символічне кодування, відтворенню поведінки і мотивації.

Доцільним у контексті розвитку самоефективності є групове обговорення суджень про негативні наслідки уникнення відповідальності, коли людина виправдовує себе через: 1) перевизначення поведінки («це було необхідно»); 2) зміщення або перерозподіл відповідальності через перенесення на зовнішні чинники («це не моє рішення», «мені так наказали», «так роблять усі»); 3) викривлення або ігнорування негативних результатів своїх дій, применшення наслідків поведінки («нічого страшного»); 4) звинувачення супротивника, перекладення провини на нього [11; 12].

У цьому контексті вкрай корисною буде групова дискусія «Хто такий переможець», коли студентам пропонується оцінити в групах якості людини-переможця в житті, обговорити, зіставивши таких людей з відомими у науковій літературі характеристиками самодостатньої особистості: 1) висока самооцінка; 2) позитивне ставлення до життя; 3) віра в добро; 4) вміння бачити і відчувати свою причетність до того, що відбувається; 5) вміння змінюватися, постійно вчитися, йти на ризик, ризикувати, використовувати нові норми буття [8; 10;].

Для розвитку відповідальності (інтернального локусу контролю) доцільним є використання вправи «Чотири фрази» [1], коли студентам пропонується завершити фрази: «Я повинен...», «Я не можу...», «Мені потрібно...», «Я боюся, що...», а потім замінивши початок фраз відповідно на «Я надаю перевагу...», «Я не хочу...», «Я хочу...», «Я хотів би...».

Для підвищення ефективності спільної діяльності ефективним є виконання соціально-психологічних вправ, спрямованих на розвиток асертивності, довіри один до одного, почуття партнерства, актуалізації творчих можливостей тощо. Наприклад, вправа «Квітка», де студентам пропонується розслабитися, уявити квітку, подумки доторкнутися до неї, відчути її запах, а потім розповісти про свої враження, про бажання щось зробити з нею: намалювати квітку і обговорити малюнок, приймаючи умову, що це символічне зображення власної особистості.

З метою розвитку здатності до самооцінювання можна рекомендувати студентам виконати наступні вправи: «Чарівний магазин», де потрібно визначити від 5 до 9 якостей, які хотіли б «придбати» і «поділитися» цими якостями з тими, у кого вони розвинуті; «Обмін», на окремих аркушах написати 10 якостей і здійснювати обмін до тих пір, поки не знайдуться ті, які подобаються. Доцільно застосувати групове обговорення: «Чому саме ці якості були обрані?», «Яке значення вони матимуть для професійної діяльності?», «Чи вдалим був обмін?», «Чому?». Зазначимо, що групові дискусії досить широко використовуються для формування рефлексивної позиції, оскільки забезпечують зворотній зв'язок, зменшують опір прийняттю нової інформації через групову рефлексію, усувають упередженість в оцінці інших шляхом відкритих висловлювань, надання можливості учасникам виявити свою компетентність, задовольняючи потребу у визнанні і повазі. Крім того, зіткнення різних думок породжує нові й цікаві аргументи, навіть якщо ці аргументи не є переконливими, тому може виникнути «плідна конфронтація».

З'ясування проблеми, розуміння своєї і чужої позиції, бачення речей у новому світлі, наближення до істини, звільнення від забобонів (у тому числі неусвідомлюваних) може виступати дискусія. К. Поппер зазначає, що навчитися думати, про те, що наші партнери можуть мати рацію більше ніж ми, – великий крок уперед (цит. за Н. Юліною [13])

Ми надаємо перевагу груповій дискусії, організованій у формі обговорення конкретних ситуацій і аналізу спонтанних процесів, предметом якої є різноманітні ситуації проблемно-конфліктного характеру. Під час таких дискусій студенти оволодівають здатністю співвідносити власне бачення ситуації й способів її розв'язання з поглядами інших учасників, розширити уявлення про ситуацію і можливі варіанти виходу з неї, розвивати вміння рефлексивного аналізу ситуацій та прийняття рішень. Активізація психологічних механізмів і соціально-психологічних ефектів забезпечує корекцію індивідуальних позицій, професійно-ціннісних орієнтацій та установок у студентів. Наведемо приклади різних форм дискусій: круглий стіл (бесіда, у якій беруть участь п'ять-шість студентів, що обмінюються думками як між собою, так і з «аудиторією»); «панельна дискусія», до якої залучаються до 5 студентів із призначеним головою для обговорення проблеми між собою, а потім у формі повідомлення виходять із своєю пропозицією на аудиторію; форум (обговорення, де студенти обмінюються думками з «аудиторією»); симпозіум (виступи студентів із повідомленнями, пропозиціями, які підлягають обговорюванню); дебати (обговорення, побудоване на основі заздалегідь фіксованих виступів учасників, які представляють дві команди-суперниці. Після виступів команди відповідають на запитання, спростовують свої позиції тощо); судове засідання (обговорення, що імітує судовий розгляд справи), «сфокусована дискусія»,



коли учасники дискусії утворюють по черзі два кола – одні дискутують, інші – спостерігають і забезпечують зворотний зв'язок. Зрозуміло, що такі види дискусій потребують спеціальної підготовки учасників, введення і дотримання правил: поважати точку зору іншого, не перебивати, говорити чітко й конкретно, не висловлювати образливих зауважень, поводити себе конструктивно тощо.

Як приклад групової дискусії є обговорення результатів експерименту К. Левіна та його учнів, щодо а) рівня домагань: діяльність припиняється після ланцюга невдач, якщо втрачено найменшу можливість перейти до успіху; б) стилю лідерства: перехід від авторитарного до демократичного триває довше, ніж від демократичного до авторитарного, у зв'язку з чим К. Левін стверджував, що автократія властива людині, а демократії слід вчитися [4;5].

Студентам у зв'язку з цим пропонується обговорити, які з феноменів, описаних вище, вони спостерігали чи зустрічалися на життєвому шляху. Як би вони могли використати їх у своїй професійній діяльності (під час організації суб'єкт-суб'єктної та полісуб'єктної взаємодії з учнями, батьками, колегами).

Різновидом групової дискусії може бути виконання вправ проєктивного характеру, за інструкцією: 1) складання узагальненого портрета хорошого вчителя, вчителя – людини з великої літери, неефективного вчителя тощо з наступною самооцінкою визначених якостей у себе; 2) уявний діалог – з видатними педагогами, авторами підручника, вченими з метою формулювання звернень до себе, порад, рекомендацій, відповідей на них тощо; 3) малювання проєктивних малюнків «Учитель і сучасний учень», «Моє життя і моя робота»; «Моє перше знайомство з учнями/батьками/колегами»; 4) написання міні-творів, для прикладу: «Як я вирішив стати вчителем», а після педагогічної практики – «Мої професійні здобутки», «Мої розчарування» з наступним обговоренням результатів.

Дотичними до формування рефлексивної позиції є використання ділових та рольових ігор, які спрямовані на розширення досвіду учасників через програвання соціальних ролей. Особливостями такого виду навчання є творчий характер діяльності, імпровізація, змагальний характер, імітація, що знижує напругу реальних професійних ситуацій. Розрізняють такі різновиди ігор: 1) операційні ігри, що допомагають відпрацьовувати конкретні специфічні операції з професійної діяльності вчителя початкових класів; 2) імітаційні ігри, що допомагають змодельовувати конкретні ситуації, що сталися в реальності; 3) ігри-соціодрами, спрямовані на відпрацювання вмінь рефлексувати; 4) навчально-ділові або конкурсні ігри, спрямовані на перевірку теоретичних знань майбутніх педагогів, на відпрацювання навичок їх майбутнього застосування [12].

При цьому доцільно частині найкомпетентніших учасників відвести роль експертів, які забезпечують зворотний зв'язок учасникам гри описового (не оцінного) характеру з пропозиціями щодо можливостей корекції поведінки. Це дає можливість виявити ефективні моделі поведінки. Змістовий аспект роботи забезпечується відпрацюванням професійних проблемних ситуацій, коли забезпечується розвиток здатності до рефлексії через осмислення і переосмислення, оцінку і самооцінку власних дій.

Для закріплення набутих навичок проводиться ділова гра «Мій урок». Учасників розбивають на групи по 4-6 осіб в кожній. Кожен член групи по черзі бере на себе роль «учителя», обирає навчальні завдання і відпрацьовує навчальну стратегію. Наступний етап – проведення уроку в групі тривалістю 10-15 хвилин. Ефективність обраної методики перевіряє «вчитель» за допомогою опитувальника, де фіксуються результати роботи «учнів» та ступінь їх задоволеності «уроком». Потім аналізуються основні етапи процесу навчання – планування, реалізація задуму; оцінюється продуктивність спільної роботи «вчителя» та «учнів». Починається обговорення із самоаналізу «вчителя», який отримує зворотний зв'язок про задоволеність учасників гри його методикою.

Ініціюванню рефлексії сприятиме виявлення потреб, цілей, очікувань учасників перед початком гри або будь-якого іншого заняття. Для цього, наприклад, можна використати методику «Фруктовий сад», у якій учасникам пропонуються плакати із зображеннями дерев та роздаються вирізані з паперу зображення яблук та лимонів. Свої очікування від роботи (знання, вміння, компетенції, особистісні якості, форми і методи роботи) учасники за 20 хвилин мають записати на яблуках, а побоювання (недостатні знання та досвід для роботи, непевні засоби, форми, методи навчання) – на лимонах. Після обговорення очікувань і побоювань формулюється мета завдання [12].

Важливим для розвитку рефлексії є організація спеціального рефлексивного ставлення студентів до результатів власних дій: «Чому такими є підсумки гри?», «Що ви відчували і чому?», «Чи враховувалася під час здійснення певних дій думка учасників гри?», «Якщо ви б грали в цю гру ще раз, щоб ви змінили в моделі власної поведінки?» і под. [3].

Метод кейсів (метод аналізу ситуацій) – це техніка навчання, спрямована на застосування здобутих знань у конкретних ситуаціях, пов'язаних з майбутньою професійною діяльністю. У його застосуванні студенти мають проаналізувати ситуацію, розібратися в суті проблеми, запропонувати можливі рішення й обрати краще з них.

При цьому варто враховувати такі вимоги: 1) зміст ситуації мусить відображати реальні події та факти, відповідати темі, що вивчається, потребам студентів; 2) вирішення ситуації має бути посилене для студентів, спричинювати бажання впоратися з нею і пережити почуття успіху; 3) на початкових етапах учасникам мають бути подані чіткі інструкції з особливостей роботи над проблемною ситуацією: а) виявлення суті проблеми та її



конкретизація; б) пошук шляхів розв'язання проблеми, необхідних джерел інформації; в) груповий аналіз різних рішень; виявлення їх сильних та слабких позицій; г) вибір єдиного варіанта рішення, аналіз перебігу та змісту виконаної роботи, її рефлексія.

Рефлексивний аналіз у даному методі студенти здійснювали на трьох рівнях: 1) практико-предметному (мікрорівні) – опис професійних завдань відповідно до окремих аспектів діяльності через предметну компетентність фахівця; 2) предметно-смысловому (макрорівні) – вихід на смислову інтерпретацію предметних завдань і функцій учителя початкових класів, коли в якості провідного завдання розглядається сприяння розвитку особистості дитини, що передбачає побудову цілісної програми розвитку молодшого школяра; 3) комплексному рефлексивно-інноваційному (метарівні) – опис професійних завдань як системи підзавдань, спрямованих на реалізацію інноваційно-дослідницьких програм у контексті актуальних проблем професійної діяльності, а також програм взаємодії з усіма учасниками навчально-виховного процесу [8;10].

Особливо повчальними є такі ситуації, де студенти відчувають невпевненість і навіть страх перед новими завданнями, які видаються їм непосильними, оскільки на попередніх етапах навчальної діяльності цих завдань не було. Здебільшого це ті навчальні ситуації, коли студенти починають виконувати нові види самостійної роботи, а саме: написання курсових, бакалаврських робіт, складання конспектів занять та проведення пробних уроків, виховних занять під час педагогічної практики, написання магістерських робіт і наукових статей, проведення різних типів занять під час асистенської практики, виступи з повідомленнями на студентських наукових конференціях, участь в олімпіадах, конкурсах із педагогічної майстерності.

Розглянемо ситуацію, коли студент відчуває невпевненість і навіть страх перед новим завданням, яке видається йому непосильним. Позиція таких студентів виражається в репліках: «Я не вмюю...», «Я не знаю...», «У мене не вийде...». У таких ситуаціях рефлексивність педагога виявляється в його словах, зверненнях до студентів: «Це завдання виконати неважко, але якщо у вас щось не виходитиме, – я підкажу, спробуємо розібратися разом». Рефлексивна поведінка педагога у цій ситуації має бути ненав'язливою і водночас мотивованою на успіх і зняття емоційних переживань і переведення рефлексивних установок студента на позитивну проєкцію. Педагог може запропонувати різні варіанти вирішення таких чи інших ситуацій: «Я вважаю, що роботу можна розпочати так, як ви вважаєте», «Я вважаю...», «Чи не вважаєте ви, що...», «Зараз я доведу, що це посылно і Ви зможете легко у цьому переконатися...».

Висновки. Застосування наведених вище рефлексивних прийомів на заняттях з предметів фахового циклу та педагогічної практики сприятиме формуванню у студентів рефлексивної позиції: аналізувати і оцінювати не тільки свою діяльність та здобутки, а й інших (однорупників, вчителів, учнів та їх батьків); бути критичним до себе, складати програму корекції та самокорекції, бути об'єктивним до себе та інших. Прийоми рефлексії – це не самоціль, а розуміння і усвідомлення того, що це систематична підготовка до постійної внутрішньої рефлексії, важливими якостями якої є - самостійність, винахідливість та конкурентоспроможність.

1. Анисимов О. С. Рефлексивная акмеология: учеб.-метод. пособ. / Олег Сергеевич Анисимов; под общ. ред. А. А. Деркача. – М.: РАГС, 2007. – 218с.
2. Бех І. Д. Психологічні механізми сходження до особистості до духовних цінностей / І. Д. Бех // Педагогіка і психологія. – 2011. – № 2. – С. 37–44.
3. Бугерко Я. Дослідження психологічних особливостей розвитку рефлексивної освітньої діяльності / Ярослава Бугерко // Психологія і суспільство. – 2008. – № 3. – С. 67–92.
4. Разина Т. В. Рефлексия в решении педагогических проблемных ситуаций / Т. В. Разина // Ярослав. психол. вестн. – 2001. – № 5. – С. 38–42.
5. Рефлексивная психология и педагогика на рынке услуг / [под ред. Г. Ф. Похмелькиной, И. А. Слободянюка]. – Винница, 1991. – 321 с.
6. Рефлексивное управление : сб. ст. / [под ред. В. Е. Лепского]. – М.: ИП РАН, 2000. – 192 с.
7. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека : пер. с англ. / К. Роджерс. – М.: Прогресс ; Универс, 1994. – 480 с.
8. Савчин М. Студент. Рефлексія як механізм вдосконалення професійної діяльності фахівця / М. Савчин // Педагогіка і психологія проф. освіти. – 2002. – № 2. – С. 137–146.
9. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти : підручн. / Олександра Яківна Савченко. – К.: Грамота, 2012. – 504 с.
10. Семенов И. Н. Рефлексивная психология и педагогика творческого мышления / И. И. Семенов, С. Ю. Степанов. – Запорожье: ЗГУ, 1992. – 224 с.
11. Рефлексия, образование и интеллектуальные инновации : // Рефлексивные процессы и творчество : материалы второй Всерос. конф., 6–8 июня 1995, г. Новосибирск / [отв. ред. И. С. Ладенко]. – Новосибирск: ЭКОР, 1995. – 292 с.
12. Фрейдджер Р. Личность. Теории, упражнения, эксперименты / Роберт Фрейдджер, Джеймс Фейдимен ; пер. с англ. Е. Будаговой, М. Васильевой, В. Кучерявкина [и др.] – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2006. – 704 с.
13. Цзен Н. В. Психотренинг: игры и упражнения / Н. В. Цзен, Ю. В. Пахомов. – изд. 2-е. доп. – М.: Независимая фирма «Клас», 1999. – 272с.