

Максимов М. В., Київ
ORCID [0000-0003-2236-0915](https://orcid.org/0000-0003-2236-0915)

Максимова Н. Ю., Київ
ORCID [0000-0003-2110-9884](https://orcid.org/0000-0003-2110-9884)

Щербина-Прилука В. М., Київ
ORCID [0000-0003-3284-9474](https://orcid.org/0000-0003-3284-9474)

ЗАСВОЄННЯ ОСОБИСТОГО ДОСВІДУ ЯК ФАКТОР РОЗВИТКУ РЕФЛЕКСІЇ

В статті висвітлено методи вивчення рефлексії та її розвитку шляхом застосування методу наративу. Показано, що спеціальних методів, які дозволяють вивчати вікові аспекти розвитку рефлексії недостатньо. Представлено авторську методичку «Наративна розповідь». Розроблено алгоритм активізації становлення рефлексії.

Ключові слова: рефлексія, особистий досвід, наратив, розвиток, інформаційний простір.

The article highlights methods of studying and developing reflection by applying the narrative method. It is shown that special methods that allow us to study age-related aspects of the development of reflection are not enough. The author's method "Narrative narration" is presented. An algorithm for activating the formation of reflection is developed.

Keywords: reflection, personal experience, narrative, development, information space.

Збільшення інформаційних потоків детермінує зміни принципів розвитку особистості. Ефективність соціального і педагогічного управління безпосередньо пов'язана з вирішенням проблем екзистенційного характеру. Зокрема, йдеться про подолання негативних тенденцій формування масової культури суспільства споживання, усунення розривів соціальної взаємодії з глибинним буттєвим корінням, подоланням десуб'єктивізації знань і розмивання морально-сміслових орієнтирів. У зв'язку з цим, найважливішим науковим і практичним завданням стає усунення змістовних розривів між формально-технологічною та гуманітарною складовими інформаційно-комунікативного поля, а також розвиток методів і механізмів, що сприяють його гуманізації.

Розвиток сучасної дитини відбувається в парадоксальних і суперечливих соціальних умовах; складності, пережиті дітьми в процесі соціалізації в транзитивному суспільстві, позначаються на фрагментарності і відсутності

цілісності в їх картині світу. Діти і підлітки, в яких тільки починає кристалізуватися образ світу, особливо чутливі до криз соціального устрою суспільства, основний загрозовий прояв яких – дифузія і розмивання цінностей. Зокрема, цінностей конструктивного, гармонійного спілкування в соціально-розшарованому суспільстві, що поєднує різні культурні, національні та релігійні традиції.

Існують протиріччя між розвитком інформаційно-комунікативних відносин і змінами інформаційної культури; між гуманістичними установками і технологізацією соціальної взаємодії; між динамікою розвитку формально-технологічної, гуманітарної та соціокультурної складових інформаційно-комунікативного поля. Ці протиріччя посилюють невідповідність між процесами самоорганізації та регулюючого впливу в просторі соціальної взаємодії об'єктивним законам і закономірностям розвитку особистості людини.

Всі ці фактори, безсумнівно, порушують розвиток особистості, ускладнюють процеси її соціалізації та індивідуалізації в соціокультурному просторі, деформують міжсуб'єктні і міжкультурні відносини, детермінуючи виникнення варіативних комунікативних труднощів на різних етапах онтогенезу. Зазначені тенденції є небезпечними як показник загального зниження рівня особистісного розвитку і віддзеркалення низького рівня розвитку рефлексії.

Необхідність визначення зв'язку особистісної зрілості із особливостями сприймання інформаційного простору зумовлена тим, що сучасна масова культура наполегливо нав'язує занурення в такий інформаційний простір, що відіграє негативну роль у формуванні особистості.

Суть інформаційно-комунікативного поля не може бути розкрита без концептуального аналізу різноманіття як стійких, так і нестійких інформаційно-комунікативних зв'язків, відносин, способів і засобів інформації та комунікації, їх впливу на свідомість у контексті «екології культури і духовного життя» соціуму в інформаційну епоху. Логіко-пізнавальна схема дослідження інформаційно-комунікативного поля з позиції соціальної інформаціології може бути представлена наступним чином: багатомірність простору соціальної взаємодії породжує безліч варіантів інформаційно-комунікативного впливу, а інформаційно-комунікативне поле і інформаційно-комунікативна інфраструктура взаємодії представляє її ціннісне наповнення [1].

Розуміння процесів формування єдиного інформаційно-комунікативного поля тісно пов'язано з концептуальним осмисленням динаміки зміни простору соціальної взаємодії та розвитком інформаційної культури. Фундаментальними теоретичними орієнтирами у вивченні проблем глобальних змін життя сучасного суспільства, пов'язаних з революційним розвитком інформаційної сфери, для нашого дослідження є роботи відомих вчених У. Дайзарда [4], Е. Д. Павлової [8] та інших. Роль інформації в процесі формування нової інформаційної цивілізації, інформаційного суспільства досліджував Р. Ф. Абдеев [1]. Результати досліджень зазначених авторів визначають

теоретичні основи для розгляду соціокомунікативної природи простору соціальної взаємодії.

Аналіз наукових досліджень з інформаційно-комунікативної проблематики показав, що багато авторів звертають увагу на проблему взаємовпливу процесів формування інформаційного суспільства і соціокультурних змін в просторі соціальної взаємодії. Однак недостатньо чітко визначені процеси взаємозв'язку та взаємовпливу формування інформаційно-комунікативного поля й екологічності простору соціальної взаємодії.

Важливим аспектом дослідження впливу сучасного інформаційного простору на розвиток рефлексії в дітей є визначення зв'язку між екологічністю інформаційного простору та розвитком творчого потенціалу особистості.

Важливість сприяння позитивному впливу інформаційного простору на розвиток особистості визначається наступними причинами. По-перше, оскільки простір соціально-культурної взаємодії ускладнюється, змінюються принципи і механізми, посилюється роль інформаційного впливу на соціальну поведінку, на суспільну свідомість, виникає необхідність осмислення напрямів формування єдиного інформаційно-комунікативного поля в контексті забезпечення екологічності інформаційно-комунікативних процесів і розвитку інформаційної культури.

По-друге, під впливом глобальних інформаційних процесів створюються нові та трансформуються ментальні знаки, смисли, символи, змінюються функції суб'єктів й об'єктів соціально-культурної взаємодії. У сучасному світі все частіше розгортаються конфлікти, що характеризуються як «інформаційні війни», отримують поширення нові форми маніпулювання суспільною свідомістю. Все це актуалізує дослідження ролі інформаційної політики в процесі формування єдиного інформаційно-комунікативного поля.

По-третє, визначення концептуальних основ і практикоорієнтованих механізмів формування єдиного інформаційно-комунікативного поля в співвіднесеності з процесами зміни інформаційної культури нашого суспільства на підставі релевантної методологічної бази соціальної інформаціології дозволяє як мінімум знизити негативні інформаційно-комунікативні ефекти в просторі соціальної взаємодії.

Особливу увагу в цьому плані слід приділити теоретичному і практичному вирішенню проблеми формування єдиного інформаційно-комунікативного поля, пов'язаної з наповненням його смислоснаочущим змістом, що за умови його екологічності, є фундаментом розвитку творчого потенціалу людини.

Зважаючи на зазначені виклики, виникає необхідність пошуку нових шляхів розвитку рефлексії, оскільки через когнітивну сферу це робити малоефективно [7]. Тому метою нашого дослідження було визначення методів виміру ступеню засвоєння особистого досвіду як фактору розвитку рефлексії.

Отже, важливою складовою емпіричного дослідження був вибір методів і методик дослідження рівня розвитку рефлексії. На сьогоднішній день існує значна кількість методів діагностики рефлексивних процесів [2, 5, 9].

О. С. Анісімов запропонував методику визначення рівня рефлексії, яка складається з восьми запитань і дає змогу визначити рефлексивність, колективність та самокритичність особистості за такими рівнями: низький, нижче середнього, середній, вище середнього, високий [2].

Пономарьова В. В. пропонує для виявлення рівня сформованості педагогічної рефлексії особистісний опитувальник, який складається з 34 питань, на які потрібно дати відповідь «так» чи «ні». В результаті проходження даної діагностики респондент може отримати такий результат: низький, середній або високий рівень розвитку рефлексії [5].

Н. Фетіскін, В. Козлов, Г. Мануйлов [9] підготували діагностику на самооцінку рівня онтогенетичної рефлексії, яка спрямована на вивчення її рівня, передбачає аналіз минулих помилок, успішного і неуспішного досвіду життєдіяльності. В результаті діагностики респондент може отримати такі результати: повна відсутність рефлексії минулого досвіду, рефлексія зі знаком « - », підсумком минулих помилок стає страх перед вчиненням нових, рефлексія зі знаком « + » (аналіз здійсненого і рух вперед). На нашу думку, вказані методики є сенс використовувати для виявлення рівня рефлексивності (зокрема онтогенетичної) та рівня сформованості рефлексії.

Коротка характеристика вказаних вище методик діагностики рівня сформованості рефлексії демонструє різноманітність та варіативність технологій діагностики, їх видів, механізмів, результатів. Серед них, на нашу думку, є значимі та ефективні.

Описані вище методики, безсумнівно, є досягненням в області психодіагностики рефлексії, однак існують деякі обмеження при їх використанні, як в дослідницьких цілях, так і в прикладному призначенні, які необхідно відзначити. По-перше, незважаючи на те, що вони дозволяють виявити рівень рефлексивності суб'єкта або переважаючі у нього види рефлексії, проте, вони обмежені у вивченні рефлексії як прояви рефлексивності в діяльності. По-друге, за результатами діагностики складно зробити висновок про діяльність людини, в якій виявляється той чи інший рівень рефлексивності або форма рефлексії. Звідси, в свою чергу, видається складним здійснити прогноз щодо того, який ступінь усвідомлення людиною засобів, причин і наслідків досягнутих нею в конкретній діяльності успіхів або невдач. По-третє, всі зазначені методики призначені для визначення рівня розвитку або різновиду рефлексії в дорослих людей. На сьогоднішній день, незважаючи на розробленість теоретико-методологічних підходів до психологічного дослідження рефлексії, спеціальних методів, які дозволяють вивчати вікові аспекти розвитку рефлексії, серед доступної нам літератури не знайдено. Отже, для нашого дослідження необхідно було розробити нову методику.

Виходячи із завдань нашого дослідження, при виборі методів діагностики рівня розвитку рефлексії ми керувалися принципами системного підходу і прагненням виявити цей рівень розвитку рефлексії як складного, але єдиного й цілісного процесу. Інтегративна (системна) властивість рефлексивної здатності

експериментально доведена в роботах ряду сучасних авторів (А. В. Карпов, І. М. Скитяєва [6] і В. В. Пономарьова [5] і т. д.).

Для науковців, які планують займатися розвитком рефлексії, стане в нагоді використання методики діагностики рівня розвитку рефлексії, що розроблена А. В. Карповим на основі сформованих ним уявлень про зміст поняття рефлексії [5]. Дана методика діагностики базується на теоретичному матеріалі, який конкретизує загальне поняття рефлексивності та ряд суттєвих особливостей цієї властивості й призначена для визначення рівня розвитку рефлексії у особистості. У психологічних дослідженнях, як зазначає А. В. Карпов, рефлексія постає двояко: з одного боку, як базова властивість суб'єкта, з допомогою якої здійснюється усвідомлення і регуляція його життєдіяльності, з іншого – як спосіб усвідомлення дослідником підстав вивчення та аналізу результатів емпіричних даних. Автор стверджує, що рефлексія і при пізнанні власного внутрішнього світу, і при пізнанні зовнішнього світу (в тому числі і суб'єктивного – «світу інших») являє собою єдину психологічну реальність, точніше, рефлексивну дію. При цьому рефлексивний процес умовно розділений автором на два види: рефлексія змісту власної свідомості, ходу і результатів власної діяльності і рефлексія внутрішнього світу іншої людини. Перший вид рефлексії виокремлюється на тій підставі, що предметом рефлексії є діяльність. Тут рефлексія розглядається як спрямованість пізнання людини на хід своєї діяльності, психічні якості і стани, що проявляються в ній, на свій внутрішній світ. Цей вид рефлексії включає самооцінку і побудову образів «Я» в ході практичної діяльності і розглядається А. В. Карповим в її (рефлексії) трьох формах, в залежності від функції, яку виконує вона у часі: ситуативної, ретроспективної і перспективної.

Разом з цим, методика А. В. Карпова не враховує роль особистого життєвого чинника в розвитку рефлексії. Тому, для другого виду – рефлексії внутрішнього світу іншої людини – як об'єкт пізнання розглядається не сам суб'єкт, а явища свідомості оточуючих його людей, їх «образи-картини» навколишнього, їх розуміння того, що відбувається, їх оцінка ситуації. На думку автора, тут має місце роздум за іншу особу, здатність зрозуміти «що думають інші люди», усвідомлення людиною того, як вона сприймається партнером по спілкуванню.

Наступним методом, що визначав ступінь усвідомлення людиною свого життєвого досвіду, був метод «Наративної розповіді». Зауважимо, що метод наративу активно застосовується дослідниками [10], існує багато його варіантів.

Зрозуміло, що само слово «наратив» в перекладі з французької (narrative – самостійно створена розповідь по деякій множині взаємопов'язаних подій, яка представлена читачеві або слухачеві у вигляді послідовності слів або образів) – вже означає розповідь. Проте, спектр застосування цього методу дуже широкий, – від змісту інформаційного матеріалу, що досліджується, до засобів його аналізу. Для того, щоб ідентифікувати саме наш метод, сутність якого

полягає у визначенні здатності особи усвідомлювати, аналізувати та засвоювати свій життєвий досвід, ми назвали його «Наративна розповідь».

Авторська методика «Наративна розповідь» дає можливість також визначення важливих компонентів рефлексивних вмінь, поданих нами в теоретичній частині дослідження, адже без розвитку рефлексії – аналізувати, усвідомлювати та засвоювати свій життєвий досвід неможливо.

Розроблений нами варіант методу наративу містив найпростішу інструкцію для досліджуваних. В ході групового дослідження учасникам пропонували письмово виконати таке завдання: «Опишіть яку-небудь важливу, значущу подію свого життя». На запитання, що стосувалося модальності події (тобто погану чи гарну подію), експериментатор відповідав, що це не має значення. На всі інші запитання, наприклад, стосовно обсягу, порядку викладення тощо, експериментатор відповідав: «Як ви бажаєте». Процес виконання цього завдання відбувався разом із застосування методики «Баланс самосвідомості» та анкети. Час виконання завдання не обмежувався експериментатором. Разом з цим, на виконання завдання досліджувані витрачали від п'яти до двадцяти хвилин. На виконання всіх трьох завдань цього етапу дослідження вистачало, як правило, 45-60 хвилин.

Авторська методика «Наративна розповідь» застосовувались з метою визначення наявності в досліджуваних важливих компонентів рефлексивних вмінь, тобто була призначена для вимірювання здатності людини аналізувати, усвідомлювати та засвоювати свій життєвий досвід, що неможливо без рефлексії.

Інтеграція свого життєвого досвіду відбувається, як правило, засобами внутрішнього мовлення, тобто людина ніби проговорює сама для себе ті діалоги, які в неї відбулися напередодні, словесно описує та образно уявляє ситуації, в яких вона діяла тим чи іншим чином. Це природно, оскільки людина розуміє себе за допомогою мови, усної і писемної, і через процеси розмови і письма людина постійно конструює себе.

Наратив як експериментальний метод дозволяє нам виявити: яку життєву позицію займає особистість, тобто міру активності її дій в життєвих ситуаціях; емоційне забарвлення (позитивне чи негативне) психологічного простору, в якому вона перебуває; проблемні моменти життя людини, а подекуди й причину їх виникнення. Метод наративу дозволяє виявити значні події життя людини, а отже, наблизитись до різних аспектів її особистісного досвіду і враховувати ці показники для створення екологічно безпечних дослідницьких процедур.

Наратив має складно організовану структуру. Тому при дослідженні наративу як відображення досліджуваним свого особистісного досвіду необхідно враховувати наступні моменти: назву події із власного життя, наявність певного сюжету розповіді, позицію автора як суб'єкта життєдіяльності, різновиди активності, присутність інших персонажів у значній події життя, і головне, авторську оцінку того, що сталося, та її впливу на емоційну сферу досліджуваного. Існують певного роду ознаки наративу, за

якими можна визначити його «якість», тобто визначити групи наративів, які свідчать про рівень інтеграції особистісного досвіду досліджуваним. Маркери наративу відображають ступінь інтегрованості особистісного досвіду суб'єкта. Наявність висновків, емоційної оцінки подій, а також суб'єктної позиції автора свідчить про високу міру інтегрованості людиною свого особистого досвіду.

Визначення міри здатності досліджуваних до інтеграції свого життєвого досвіду базувалася на ранжируванні якості наративів за їх маркерами. Ми використовували нижчезазначені маркери з їхніми оціночними характеристиками.

1. Маркер «Заголовок», який оцінювався за трибальною шкалою: 2 бали – наявність заголовка, який якісно відображає зміст наративу; 1 бал – наявність заголовка, який нечітко визначений або не відображає зміст; 0 балів – відсутність заголовка.

2. Маркер «Сюжет», який оцінювався за трибальною шкалою: 2 бали – сюжет чіткий, послідовно і логічно побудований; 1 бал – певна заплутаність сюжетної лінії; 0 балів – відсутність сюжету.

3. Маркер «Висновок» (за трибальною шкалою): 2 бали – висновок чіткий, відповідає змісту розповіді; 1 бал – висновок сформульований нечітко; 0 балів – відсутність висновків.

4. Маркер «Суб'єктність» (за чотирибальною шкалою): 3 бали – позиція суб'єкта була спрямована на позитивне перетворення існуючої ситуації; 2 бали – цілеспрямована активність з пристосуванням до оточуючого; 1 бал – відсутність виокремлення себе як суб'єкта, злиття з частиною групи; 0 балів – відсутність будь-якої активності.

5. Маркер «Діяльність» (трибальна шкала): 2 бали – наявна продуктивна діяльність щодо перетворення оточуючого світу або самовдосконалення; 1 бал – наявна активна діяльність, спрямована на розваги або відпочинок; 0 балів – асоціально спрямована діяльність.

6. Маркер «Емоційний фон» (трибальна шкала): 2 бали – позитивне емоційне забарвлення події; 1 бал – негативне емоційне забарвлення події; 0 балів – в розповіді відсутня оцінка емоційного фону події або емоційний фон не співпадає зі змістом розповіді.

7. Маркер «Персонажі» (чотирибальна шкала): 3 бали – йдеться про взаємодію з оточуючими; 2 бали – в розповіді наявні інші люди, але відсутня взаємодія з ними; 1 бал – відсутність людей в події, але наявна згадка про них, або згадка тільки про будь-яку тварину; 0 балів – розповідь не містить жодної згадки про інших осіб.

Виходячи із розробленої нами методики визначення якості наративів, кожний досліджуваний міг отримати оцінку своєї здатності до інтеграції свого особистісного досвіду від 0 до 16 балів. Як було доведено в ході пілотажного дослідження, розподіл наративів відповідно до оцінки їх якості у загальній вибірці досліджуваних відповідав вимогам кривої нормального розподілу.

Кореляційний зв'язок, відповідно до коефіцієнту лінійної кореляції по Пірону, між показниками якості наративу та показниками модифікованої нами

для молодших школярів методики А. В. Карпова дорівнює 0,76 (значущість на рівні $p < 0,05$). Значущий зв'язок (0,79 при $p < 0,01$) був виявлений між показниками рівня розвитку рефлексії, отриманими з використанням також методики А. В. Карпова, модифікованого нами для підлітків та 0,72 при $p < 0,05$ – для студентів. Даний факт дозволяє судити про високу узгодженість і, як наслідок, достовірність отриманих результатів. Також він дозволяє судити про високу достовірність результатів, що характеризують взаємозв'язок рефлексії і здатності до усвідомлення й інтеграції свого життєвого досвіду. Обидва показники пов'язані з оцінками рефлексії на достатньому рівні значущості. Такі результати свідчать про стійку тісну взаємодію даних феноменів.

Таким чином, можна стверджувати, що здатність до засвоєння свого життєвого досвіду та рефлексивні процеси характеризуються взаємообумовленістю. Процеси їх розвитку характеризуються певною синхронністю, взаємодією і взаємозбагаченням. Зрозуміло, що кореляційний аналіз не дозволяє говорити про вплив і про провідну роль якогось з показників. Однак факт наявності зв'язку між ними можна вважати доведеним. Таким чином, вже на даному етапі основна гіпотеза роботи була підтверджена: рефлексивні процеси і засвоєння свого життєвого досвіду пов'язані між собою і паралельно розвиваються в процесі особистісного зростання. Отже, метод наративу може бути застосовуваним і як метод визначення ступеню особистісного розвитку, оскільки без усвідомлення свого життєвого досвіду й його інтеграцію в «Я-концепцію», процес особистісного зростання є вкрай загальмований, а то й зовсім неможливий. На основі відповідних процедур нами були визначені нормативні показники якості наративів для різних вікових груп (див. табл. 1).

Таблиця 1.

Нормативні показники якості наративів для різних вікових груп

Вік	Показники якості наративів в балах			
	Низьки й	Нижче середнього	Середн й	Висок ий
Молодші школярі	2-5	6-8	9-11	12-15
Підлітки	2-5	6-10	11-13	14-16
Особи юнацького віку	1-4	5-9	10-12	13-16

Це дало можливість стандартизувати результати оцінки ступеню здатності до засвоєння свого життєвого досвіду за методом наративу.

Авторські методики «Наративна розповідь» нами була апробована відповідно до вимог, що забезпечують їх надійність, валідність і

репрезентативність. Як відомо, до основних переваг психологічних вимірювальних методів відносять об'єктивний характер процедури, можливість перевірки, яка забезпечується саме завдяки виконанню психометричних вимог надійності, валідності і репрезентативності. А. А. Бодальов, В. В. Столін [3] відзначають, що якщо при розробці нового психодіагностичного інструментарію ці три психометричні вимоги не виконані, то використання такого тесту нітрохи не менш довільна процедура, ніж стихійне «вчувствование» у досліджуваного. Зазначимо, що методика «Наративна розповідь» поки не є тестом, в нашому дослідженні вони використовувались для виявлення закономірностей функціонування феноменів, що є складовими рефлексії. Тим не менш, в ході пілотажного дослідження для обґрунтування правомірності їх застосування ми дотримувались необхідних для психометричних методів процедур.

Тому після перевірки методики на надійність наступним критерієм оцінки якості методик була валідність. Для теоретичної валідизації кардинальною проблемою є відношення між психологічними явищами та їх показниками, за допомогою яких ці психологічні явища намагаються пізнати. Завдяки теоретичній валідизації методики шляхом застосування експериментальної процедури, що сприяє накопиченню інформації про конструкт, що діагностується, ми впевнились, що модифікована нами методика може служити інструментом вимірювання рівня розвитку рефлексії.

Теоретична валідизація цієї методики здійснювалась шляхом доведення її конструктної валідності, щоб встановити, що методика вимірює саме той конструкт (властивість, якість), який вона за нашим задумом повинна вимірювати. В якості конструкту в нашому дослідженні виступала здатність людини до усвідомлення свого життєвого досвіду та його інтеграції у свій внутрішній світ. Конструктна валідність методики «Наративна розповідь» полягала у теоретичному обґрунтуванні, що наведена вище.

Для оцінки прагматичної валідності нашої методики ми застосовували кількісний показник. Для обчислення кількісного показника – коефіцієнту валідності – ми зіставляли результати, отримані при застосуванні методики, з даними, щодо тих же осіб, отриманими за методикою А. В. Карпова. При цьому ми використовували коефіцієнт лінійної кореляції за Пірсоном.

Практика показує, що для розрахунку валідності за допомогою коефіцієнту лінійної кореляції за Пірсоном досліджуваних не повинно бути менше 50. У нашому дослідженні на цьому етапі експерименту взяло участь 208 осіб (69 – молодші школярі, 67 – підлітки, 72 – студенти). Величина коефіцієнта валідності складала 0,76 (при $p < 0,05$), тобто коефіцієнт валідності був статистично значущий – для молодших школярів; 0,81 (при $p < 0,05$) – підлітки; 0,84 (при $p < 0,05$) – студенти. Отже, для цих вікових груп коефіцієнт валідності був ще вагоміший.

Особливого значення у підлітковому віці набуває здатність вибудувати стратегію власного життя, самостійно визначати внутрішній потенціал особистісного зростання. Відсутність рефлексивності знімає з людини

відповідальність за все, що з нею відбувається. В якості одного з психологічних механізмів позитивної соціалізації ми розглядаємо рефлексію, оскільки саме через останню відбувається особистісне зростання.

У нашому дослідженні було встановлено, що особливості рефлексії підлітків з девіантною поведінкою полягають не лише в низькому рівні розвитку рефлексії, а й у низькому рівні здатності до засвоєння свого життєвого досвіду. Нами було проведено порівняльне дослідження підлітків з нормативною та девіантною поведінкою. Результати дослідження дозволили виявити наявність деструкції в розвитку вміння самоаналізу та аналізу компонентів ситуації, при необхідності передбачення наслідків своїх дій. Виявлена позитивна кореляція між здатністю до передбачення наслідків поведінки і рівнем рефлексивності у підлітків з нормативною поведінкою, у той же час, у підлітків з девіантною поведінкою – кореляція відсутня.

Наступним завданням нашої роботи стала активізація розвитку здатності до засвоєння свого життєвого досвіду як фактору розвитку рефлексії. Виходячи з цього було визначено наступний алгоритм: актуалізувати потребу підлітків у самопізнанні та самоусвідомленні; здатність до самоаналізу; сприяти розвитку усвідомлення себе суб'єктом діяльності та міжособистісної взаємодії, усвідомлення власних внутрішніх змін; оволодівати навичками аналізу проблемних ситуацій у власній діяльності, міжособистісній взаємодії, особистісній та емоційній сферах; розвивати здатність учнів до ведення позитивного внутрішнього діалогу.

Для реалізації цих завдань було важливо постійно відстежувати, усвідомлювати озвучувати або фіксувати письмово власні внутрішні зміни. Це сприяло формуванню звички жити рефлексивно, діяти свідомо, з позиції творця власного життя. Як показали результати дослідження найбільш дієвим в цьому напрямку виявився саме наративний підхід. Дедалі частіше у роботі з проблемними дітьми та підлітками використовується наративний підхід, який спочатку застосовувався лише в психотерапії. Однак досвід показує, що наративна практика ефективна в роботі з людьми, що пережили насильство або травму, застосовується при роботі з біженцями, ув'язненими, в школах і лікарнях, з сім'ями, групами та спільнотами.

У пошуку можливостей розвитку рефлексії в підлітків з девіантною поведінкою, використовуючи саме наративні практики, нами було відзначено бажані зміни. Адже наратив є формою отримання знання, структурування, сприйняття світу і впорядкування особистого досвіду. Кожна людина постійно знаходиться в процесі самоопису – розповідаючи про себе родичам, друзям, знайомим і самому собі. У певний момент сформована розповідь починає визначати сприйняття реальності, моделювати і формувати напрямки в житті.

У результаті емпіричного дослідження доведено, що активізацію функціонування механізмів рефлексії зумовлює досвід творення (породження) наративу. Це є актуалізуючим чинником розвитку навичок та умінь рефлексії, соціального виявлення особистісної рефлексії, позитивно впливає на становлення рефлексивної здатності в цілому. З'ясовано, що усвідомлення

особистісних і соціальних ідеалів шляхом породження нарративу уможлиблює цілеспрямованість соціального становлення особистості, його перетворення із стихійного на визначений. Цей актуалізуючий чинник розвитку навичок та умінь рефлексії, соціального виявлення особистісної рефлексії, позитивно впливає на становлення високого рівня рефлексивної здатності в цілому. Усвідомлення особистісних і соціально цінних ідеалів шляхом нарративу уможлиблює цілеспрямованість позитивного соціального формування особистості, вироблення рефлексивної позиції, що, в свою чергу, зумовлює становлення суб'єктності та відповідальності особи.

Список літератури

1. Абдеев Р. Ф. Философия информационной цивилизации. М. : ВЛАДОС, 1994. 336 с.
2. Анисимов О. С. Рефлексивно-мыслительная культура преподавателя в новом учебном процессе. М. : ВВЦ., 1990. 37 с.
3. Бодалев А. А., Столин В. В. Общая психодиагностика. СПб. : «Речь», 2000. 440 с.
4. Дайзард У. Наступление информационного века. *Новая технократическая волна на Западе*. М., 1999. 348 с.
5. Карпов А. В., Пономарева В. В. Психология рефлексивных механизмов управления. М. : Институт психологии РАН, 2000. 283 с.
6. Карпов А. В., Скитяева И. М. Психология рефлексии. М.-Ярославль, 2001. 203 с.
7. Максимов М. В. Психолого-педагогічні умови розвитку рефлексії у дітей: монографія. Житомир : ЖДУ імені Івана Франка, 2020. 412 с.
8. Павлова Е. Д. Сознание в информационном пространстве. Е. Д. Павлова. М. : Academia, 2007. 684 с.
9. Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. М. : Изд-во Института Психотерапии, 2002. 490 с.
10. Черноушек М. Психология жизненной среды. М.: Мысль, 1989. 174 с.