УДК 378.016

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗИТИВНОЙ Я-КОНЦЕПЦИИ ПОДРОСТКОВ СРЕДСТВАМИ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

¹Драндров Г.Л., ²Богослова Е.Г.

¹Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева,

Чебоксары, e-mail: gerold49@mail.ru;

²Крымский инженерно-педагогический университет, Симферополь, e-mail: womm@rambler.ru

В работе рассматриваются методы применения средств художественной литературы, обеспечивающие через психологические механизмы эмоциональной идентификации и личностной рефлексии формирование у подростков позитивной Я-концепции. Метод активизации субъектного опыта реализуется через такие методические приемы, как перевоплощение, работа с художественным текстом, лично ориентированная театрализация, театрально-импровизационная деятельность; метод интроспективного анализа – через формулирование с опорой на литературное произведение лично значимых проблем и организацию их обсуждения; контраргументы в рамках беседы, дискуссии, диспута «за» и «против»; письменной записи своих мыслей; незаконченное предложение; написание письма самому себе, герою или автору любимого произведения, значимому для человека; драматизацию конфликтной ситуации с организацией ролевых игр; метод имаготерапии – через воспроизведение в воображении или в реальном поведении желаемого образа своего «Я»; метод выступления учащегося в роли автора через создание «своего» произведения и рассказа о «своем» любимом герое; сказкотерапия, арт-терапия.

Ключевые слова: подростки, учащиеся, Я-концепция, художественная литература, метод, методические приемы, эмоциональная идентификация, личностная рефлексия

FORMATION OF THE POSITIVE SELF-CONCEPT OF TEENAGERS BY MEANS OF FICTION

¹Drandrov G.L., ²Bogoslova E.G.

¹Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, e-mail: gerold49@mail.ru;

²Krymsky State Engineering Pedagogical University, Simferopol, e-mail: womm@rambler.ru

The paper deals with the methods of application of fiction, that is provided through the psychological mechanisms of emotional identification and personal reflexion a formation at adolescents positive self-concept. The method of activation of subjective experience is realized through such instructional techniques as impersonation, working with artistic text, personality-oriented theatricalization, theatrical-improvisation activities; method of introspective analysis – through the formulation of a literary work based on personally meaningful problems and the organization of their discussion; counterarguments within the conversation, discussion, debate «for» and «against»; written record of their thoughts in writing; incomplete sentence; writing a letter to yourself, your favorite hero or the author of a work that is relevant to the person; dramatization of a conflict situation with the organization of role-playing games; image-therapy method – through the playback product of the imagination or real behavior of the desired image of the «I»; method of a student's performance in the role of the author – through – creating «own» works and talking about «own» beloved hero; the fairytale-therapy, art-therapy.

Keywords: teens, students, self-concept, fiction, method, instructional techniques, emotional identification, personal reflection

Современным обществом востребована личность творчески мыслящая, способная к принятию нестандартных решений, самостоятельному пополнению и приобретению знаний. В связи с этим основным принципом организации образовательного процесса в общеобразовательной школе становится принцип гуманизации, предполагающий внимание педагога к внутреннему миру детей, их интересам и потребностям, обогащению духовного потенциала воспитанников.

Особая роль в развитии личности учащихся принадлежит литературному образованию, воспитательный потенциал которого достаточно велик, поскольку в силу специфики своего содержания формирует внутренний мир человека, мировоззренче-

скую позицию, ценностные ориентации, отношение природе, к Родине, общественному долгу, религии, труду, семье, искусству, любви, собственной личности, понимание назначения человека и смысла его жизни. Художественное произведение показывает учащимся красоту одних и безобразие других поступков, заставляет задумываться над тем, какие выработать в себе качества, чтобы стать настоящим человеком.

В наше время богатый воспитательный потенциал литературных произведений для формирования позитивных личностных качеств подростков в процессе обучения в общеобразовательной школе используется в недостаточно полной мере. Сложившаяся ситуация обусловлена не только преимущественной направленностью преподавания

литературы в современной школе на решение образовательных задач, но и недостаточной разработанностью в педагогической науке вопросов эффективного использования литературного образования для решения задач формирования личности учащихся.

Наряду с этим следует отметить, что в настоящее время усилиями педагогов и ученых накоплен достаточно богатый опыт реализации воспитательного потенциала литературного образования в школе. Изучение этого опыта является необходимым условием разработки и научного обоснования педагогических условий эффективного формирования позитивной Я-концепции подростков средствами художественной литературы.

С учетом этого **цель** нашего исследования заключалась в выявлении и обобщении применяемых в современной школе приемов использования средств художественной литературы для формирования позитивной Я-концепции учащихся.

В качестве основного **метода** исследования нами использовался теоретический анализ и обобщение литературных данных по проблеме формирования позитивной Я-концепции подростков средствами художественной литературы.

Результаты исследования и их обсуждение

Известно, что подростковый возраст характеризуется обращенностью психической активности человека на познание самого себя [1, 2, 3, 9, 14, 15 и др.]. Самопознание осуществляется через психологические механизмы идентификации и рефлексии, которые определяют его деятельность, способствуют началу и завершению актов познания себя. К таким механизмам относятся эмоциональная идентификация и личностная рефлексия [11].

Эмоциональная идентификация проявляется через:

- отождествление себя с другим человеком на основе установления эмоциональной связи с ним, в роли такого человека может выступать вымышленный герой, литературный персонаж. В ходе идентификации осуществляется перенос качеств другого человека на себя и перенос своих качеств на другого человека;

- самоотождествление с собой или различными аспектами Я (отождествление с именем, полом, ролью, какими-либо своими качествами).

В процессе идентификации человек продвигается от простой имитации к присвоению и осознанию поведения, качеств,

навыков другого человека, что изначально ему не принадлежало. С возрастом и опытом личность идентифицируется уже не столько с другим человеком, сколько с определенными его качествами в силу их значимости для себя.

Личностная рефлексия — способность человека неоднократно обращаться к началу своих действий, мыслей, умение стать в позицию стороннего наблюдателя, размышлять над тем, что ты делаешь, как познаешь, в том числе и самого себя. Рефлексия как механизм формируется гораздо позже, чем идентификация.

Таким образом, идентифицируясь с другим, человек выделяет его личностные черты, способы поведения, особенности отношений и общения. Далее все это подвергается рефлексивному анализу, в ходе которого выявляются причины существования того или иного качества или совершенных поступков, происходит их оценка, затем идет процесс переноса этих характеристик на себя и осуществляется сравнение. В результате более глубоко понимаются как личностные особенности другого человека, так и собственные черты и свойства личности.

Знакомство с литературными произведениями позволяет реализовать эти психологические механизмы и оказать существенное влияние на познание подростками своего «Я», а в целом и на формирование позитивной Я-концепции.

С.М. Гульянц [4] предлагает использовать метод **активизации субъектного опыта**. Для его реализации автор предлагает последовательно использовать методический прием *перевоплощения*, включающий три вида заданий:

- представить учащемуся себя в ключевой ситуации, описанной в произведении. Поскольку каждый будет представлять себе то, что имело место в его жизни, происходит стимуляция не только работы воображения, но и активизация жизненного опыта учащегося. Например, при изучении рассказа И.С. Тургенева «Бежин луг» (5 класс), учащиеся рисуют в своем воображении сцену у костра: героев, их лица, озаренные отблесками огня, окружающую обстановку и т.п.;

- представить учащемуся себя одним из этих героев, постараться ощутить то, что чувствует герой в данный момент (запах травы, тепло костра, трепет перед очередной страшной историей и т.п.);

- предложить учащемуся рассказать в устной или письменной форме о своих ощущениях, чувствах, сравнить свои ощущения с ощущениями товарищей.

Активизации субъектного опыта способствуют предлагаемые автором личностно ориентированные приемы работы с художественным текстом:

- выделение доминанты в описании внешности и характера героя. Концентрируя внимание учащихся на главных чертах характера, образа, учитель приучает ребят выделять таким же образом и доминанты в описании наружности людей, их психологического портрета. Например, Емельян Пугачев: «В черной бороде его показывалась проседь, живые большие глаза так и бегали»; «Высокая соболя шапка... была надвинута на его сверкающие глаза». Доминантой в описании наружности Пугачева являются «живые, сверкающие» глаза, позволяющие судить о характере персонажа;

- цитатная характеристика героя. Анализируя образ того или иного персонажа, можно провести работу с «разбросанной» в произведении характеристикой с целью сравнить описания героя в разных ситуациях, что позволяет глубже проникнуть в характер героя, понять смысл его поступков;

- описание героя в разных жизненных ситуациях. Учащийся представляет героя в разных жизненных ситуациях, даже если это не подразумевается в тексте. Так перед читателем предстает образ героя с характерными чертами, наиболее типичными для самого учащегося, а не для других учеников. Например: Герасим за работой – после работы (5 класс); Петруша Гринев – Петр Гринев (8 класс); Чацкий с Софьей – Чацкий в обществе (9 класс).

- прием «Рождение идеального героя». Учащемуся предлагается вспомнить положительные черты тех героев, которые были близки ему, характеры которых он хорошо понял. Из этих черт создается «идеальный герой», которому можно дать имя, поместить его в любой временной отрезок, представить его окружение.

В диссертационной работе Е.Г. Кашкаровой [8] отмечается, что самыми доступными и интересными для подростков приемами работы над художественным произведением, помимо чтения, являются:

- разговор о героях произведения с оценкой их характеров, толкованием поступков, рассмотрением внешнего облика;

- определение понятий. Учитель предлагает детям дать определение нравственному понятию. Данная работа помогает выяснить, какие ассоциации возникают у учащихся в связи с данным понятием, как они представляют соответствующее нравственное явление. Поиск определений, а также любых других слов, связанных с данным понятием, создает возможность

для более глубокого и тонкого понимания его сущности.

Эффективным приемом, основанным на психологическом механизме эмоциональной идентификации, является, по мнению С.М. Гульянц [4] *личностно ориентированная театрализация*. Она предполагает включение в «драматизирующую» игру, учит не только «приспосабливать себя к другим», но и осуществлять и исследовать собственное влияние на других. При реализации этого метода ученику предлагается перевоплотиться в личность, обладающую желаемыми свойствами, и «пожить» в необходимых для их проявления обстоятельствах. Следует предложить учащемуся самостоятельно разработать образ персонажа, придумать детали, раскрывающие личность героя. Например, на уроке можно организовать дискуссию, предложив двум учащимся взять на себя роли: положительную и отрицательную (Гринев и Швабрин, Онегин и Ленский, Чацкий и Молчалин).

Т.А. Македон [10] предлагает использовать в процессе изучения художественной литературы подростками следующие сценические игровые упражнения, побуждающие к использованию приема перевоплощения:

- *проба на роль* (рассказ от лица героя); рассказ о месте действия; рассказ-портрет (описание внешности одного героя другим); рассказ-случай (о событиях, конфликте); рассказ-судьба (автобиография, путь героя);

- *инсценировка*: составление, обсуждение воображаемой инсценировки или реальная инсценировка диалога на основе описательного текста эпического произведения (с постановкой отдельных эпизодов диалогической формы или переведенных в диалогическую форму устно). Данная работа включает следующие упражнения, готовящие инсценировку: выделение эпизодов, без которых не может быть спектакля; определение «задачи кусков» – сцен; определение сверхзадачи спектакля;

- *сценизация*: сценизация эпического произведения с его постановкой или же обсуждение воображаемой сценизации; обсуждение воображаемого сценического варианта или его постановка;

- *режиссерский комментарий*: создание режиссерских ремарок к эпизоду (сцене) воображаемого спектакля по эпическому произведению; режиссерский комментарий к спектаклю по лирическому произведению;

- *игры-драматизации*: «Узнай героя»; «Суд» над героем; «Встреча героя с читателями»; «Бабушкин сундук»;

● *урок-спектакль*: спектакль-диалог; литературно-музыкальная композиция; театр одного актера; театр скоморохов, кукольный спектакль и т.д.

И.Л. Масандилова [13] отмечает, что немалые возможности для активизации жизненного опыта подростков предоставляет театр спонтанности Я.Л. Морено, включающий в себя психодраму, социодраму, импровизационную игру. Осуществляемая подростком *театрально-импровизационная деятельность* позволяет спонтанно, учитывая только свои чувства «здесь и сейчас», побывать в различных ролях, «прожить» разные ситуации, соотносить свой внутренний мир с внутренним миром персонажа литературного произведения. Проиграв ту или иную роль, он может тем самым отделить себя от нее или, наоборот, укрепить ту «часть» личности, которая в этом нуждается. Благодаря этому подросток приближается к познанию своего внутреннего мира.

В отличие от инсценировки при этом не требуется точно повторять действия героя произведения – напротив, «надев на себя маску» литературного персонажа, можно совершать спонтанные поступки. При этом сюжет, как правило, не совпадает с авторским. Подросток вживается в героя, спонтанно проигрывая для себя множество ролей и психологических ситуаций. Импровизационная игра дает возможность, используя литературный материал, самостоятельно «примерять на себя» роли «маски», в которых соединяются литературный образ и особенности внутреннего мира подростка. Возвращаясь после такой игры к книге, он сравнивает свой сюжет, рожденный в процессе игры, с авторским, свое внутреннее видение героев художественного произведения с внешним видением – видением автора.

Театрально-импровизационная деятельность учащихся на уроке осуществляется в виде диалогов литературных персонажей. После цикла таких уроков-диалогов по произведениям определенного жанра во внеурочное время проводится литературная игра-импровизация, в которой принимают участие только желающие.

Для снятия эмоционального напряжения и легкого вхождения в игровую реальность применяются приемы специального «разогрева» (разминки). Следующим этапом игры является сочинение «по кругу» собственной истории с использованием характерных жанровых особенностей изученных литературных произведений. Затем участники игры выбирают роли, часто нехарактерные для них в повседневной жизни,

что помогает им разобраться в своих внутренних предпочтениях. Автор отмечает, что значительная часть подростков выбирали роли злодеев, разбойников, воинов, позволяющие им, проигрывая агрессивное поведение, прийти к осознанию своих чувств, как бы «вступить в контакт» с ними. Одним из условий применения театрально-импровизационной деятельности является участие взрослых ассистентов, которые, выбрав не главные, но позволяющие структурировать процесс роли, в нужные моменты могут активизировать или корректно ограничивать спонтанность участников игры.

Для завершения игры применялась такая психодраматическая техника, как «волшебный магазин»: участники выражали, писали и рисовали, что из происшедшего они хотят «взять с собой», а что «выбросить»; рассказывали, что им понравилось и не понравилось в игре. Происходило также «снятие ролей», что помогало ученикам выйти из условного пространства игры и перейти к этапу осмысления произведения.

Особенное место в развитии личности учащегося занимает, по мнению С.М. Гульянц [4], *метод интроспективного анализа*. Практически всегда субстратом художественного произведения является ситуация, взятая из человеческой жизни, акт человеческого переживания, при знакомстве с которыми это напряжение может захватить других. Эти ситуации являются отражением реальной жизни, где перед героем стоит персональный выбор – интеллектуальный, нравственный, волевой. Для осуществления этого метода учитель формулирует, опираясь на литературное произведение, проблему таким образом, чтобы она стала для них лично значимой, и организует ее обсуждение. Например, Можно ли оправдать предательство? Возможные темы для обсуждения: предать Родину, отца и брата во имя любви (Андрей, «Тарас Бульба», (7 класс); предать Родину – сохранить жизнь (Швабрин, «Капитанская дочка» (8 класс); проблема: Существует ли настоящая дружба? Настоящая любовь? Какое чувство сильнее? Варианты тем для обсуждения: Была ли дружба? (Онегин и Ленский, «Евгений Онегин» (9 класс)); Была ли любовь? (Софья, Чацкий, Молчалин, «Горе от ума» (9 класс).

Автор считает, что возникающий при этом интерес учащегося к своему внутреннему миру обуславливает развитие личностной рефлексии как процесса получения знания о самом себе. Вопросы для обсуждения: Как бы ты поступил в этой ситуации? Каким был бы твой выбор? (при изучении поэмы «Русские женщины» (7 класс),

«Тарас Бульба» (7 класс), «Горе от ума» (9 класс) и др.).

Близким по направленности и содержанию является предлагаемый Е.Г. Кашкаровой [8] методический прием *контраргумента*, позволяющий организовать самоубеждение в ценности тех или иных нравственных норм или явлений, отношений, в способности к изменению. С помощью проблемного вопроса, лежащего в основе этого приема, можно начать беседу, дискуссию, диспут «за» и «против». При обсуждении вопроса «Нужен ли человеку идеал?» можно предложить учащимся лист тетради разделить пополам, слева – все аргументы против необходимости идеала, а затем справа – контраргументы, подтверждающие противное.

В рамках метода интроспективного анализа предлагаются такие приемы, как:

- *запись учащимися своих мыслей в письменной форме*. Основным условием развития личности является погружение человека в своей внутренний мир, актуализация своего жизненного опыта, пробуждение нравственных чувств, эмоций, мыслей, самоанализ внутренних состояний. В большей степени такая возможность создается тогда, когда, выполняя задание, ученик остается наедине с листом бумаги, безмолвным собеседником, которому он поверяет свои мысли и чувства. К такому заданию, по мнению автора, можно отнести незаконченное предложение, чтобы ученик попробовал проецировать на поведение другого человека свой собственный способ действия, мысли, чувства, возникающие в подобной ситуации;

- *написание письма самому себе, какому-либо персонажу, герою или автору любимого произведения, значимому для человека* создает ситуацию самораскрытия, внутреннего очищения, которая ведет к изменению нравственного сознания человека.

В своей диссертационной работе Т.А. Марицин [12] предлагает реализовать метод интроспективного анализа через такой прием, как *драматизация конфликтной ситуации*.

Учащиеся выделяют и характеризуют конфликтное столкновение; анализируют эмоциональное состояние; выявляют причину, побудившую вступить в конфликт; последовательно доказывают, какую позицию («агрессор», «наблюдатель», «ответственный оппонент») занимает оппонент в споре, и посредством рефлексивного восприятия обосновывают предпочтительный стиль поведения в данной ситуации.

В ходе реализации данного приема вычленяется конфликтно насыщенный эпизод

литературного произведения, где герои находятся в ситуации межличностного конфликта, определяются конфликтные позиции, носителями которых выступают герои, распределяются роли между учащимися, исходя из первичной диагностики уровня сформированности конфликтной позиции. Далее организуется ценностно-смысловая деятельность учащихся по осмыслению продуктивности и непродуктивности конфликтных позиций.

Художественная конфликтность помогает организовать ролевые игры, в ходе которых ученики проживают несколько ситуаций провокационного выбора в конфликтных ситуациях и закрепляют навыки самоанализа и рефлексии. Создание проблемных ситуаций способствует развешиванию в пределах группы учащихся конфликта позиций смыслопонимания, который реализуется в полипозиционном общении.

В.В. Ипатова [7] рекомендует использовать метод *имаготерапии*, суть которого заключается в воспроизведении подростками в воображении или в реальном поведении образа своего «Я» таким, каким он хотел бы стать. Постепенно в ходе проведения имаготерапии желаемый образ становится привычным поведенческим стереотипом личности. При воспроизведении образов в воображении подростка предлагается представить образ своего реального и идеального физического «Я» и образ своего реального и идеального социального «Я». Для вхождения в психическое состояние, в котором проходит актуализация образов, используются релаксационные техники. В заключение проводится обсуждение характера и содержания возникших образов и связанных с ними эмоциональных переживаний. Подросток имеет право либо рассказать о них подробно, либо поделиться общими впечатлениями, передать свои ощущения и выразить свое отношение к тому, что с ним происходило в процессе выполнения упражнения.

Одним из возможных вариантов реализации этого метода является *прием сказкотерапии* [6]. Выступление в качестве автора психотерапевтических сказок, историй, притч, мифов позволяет подростку идентифицироваться с каким-либо героем сказки. В процессе эмоциональной идентификации с персонажем у подростка появляется возможность посмотреть на себя со стороны, скорректировать негативное и сформировать позитивное представление подростка о собственных реальных социальных качествах.

Близким по психологическому содержанию является рекомендуемый автором прием *арт-терапии* с помощью рисунка. Рисование создает необходимые условия для осознания и произвольной регуляции своих чувств, переживаний и эмоциональных состояний. В качестве средств применения данного метода могут служить такие упражнения, как «Автопортрет», «Нарисуй себя животным», «Я-идеальный и Я-реальный», «Я в школе», «Я в классе», «Рисунок семьи», «Я среди друзей».

Вышеприведенные методы и приемы формирования позитивной Я-концепции подростков средствами художественной литературы могут применяться в рамках нетрадиционных уроков: урок – ролевая игра; урок-интервью; урок мудрости; урок-открытие; урок-сказка; устное «рисование» С.М. Кашкаровой [8], а также во внеклассных формах организации учебного процесса, таких как кружковая деятельность, тематические вечера и спектакли [5].

Заключение

Развитие Я-концепции подростков осуществляется через психологические механизмы эмоциональной идентификации и личностной рефлексии. Для педагогического управления этим процессом на основе применения средств художественной литературы применяются методы активизации субъектного опыта, интроспективного анализа, имаготерапии, выступления в роли автора произведения. *Активизация субъектного опыта* подростков осуществляется через методические приемы:

1) перевоплощения: представить себя в ключевой ситуации, описанной в произведении; представить себя одним из этих героев, постараться ощутить то, что чувствует герой в данный момент; рассказать о своих чувствах, сравнить их с чувствами товарищей;

2) приемы работы с художественным текстом: выделение доминанты в описании внешности и характера героя; цитатная характеристика героя; описание героя в разных жизненных ситуациях: создание образа идеального героя; определение сущности нравственных понятий;

3) личностно ориентированной театрализации: включение в «драматизирующую» игру, с перевоплощением в личность, обладающую желаемыми свойствами и «жизнью» в необходимых для их проявления обстоятельствах (проба на роль, инсценировка, сценизация, режиссерский комментарий, игры-драматизации, урок-спектакль);

4) театрально-импровизационной деятельности: психодрама, социодрама, импровизационная игра.

Метод *интроспективного анализа* реализуется через такие методические приемы, как:

1) формулирование с опорой на литературное произведение лично значимых проблем и организация их обсуждения;

2) контраргументы в рамках беседы, дискуссии, диспута «за» и «против»;

3) запись подростками своих мыслей;

4) незаконченное предложение;

5) написание письма самому себе, какому-либо персонажу, герою или автору любимого произведения, значимому для человека;

6) драматизация конфликтной ситуации с организацией ролевых игр.

Метод *имаготерапии* реализуется через воспроизведение подростками в воображении или в реальном поведении желаемого образа своего «Я». Метод *выступления учащегося в роли автора* реализуется через приемы создания «своего» произведения и рассказа о «своем» любимом герое; сказкотерапии, арт-терапии через рисование.

Список литературы

1. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. – М.: Наука, 1986. – 342 с.
2. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – М.: Педагогика, 1968. – 211 с.
3. Выготский Л.С. Развитие личности и мировоззрения ребенка. Психология личности; под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, А.А. Пузыря. – М., 1982. – 165 с.
4. Гулянец С.М. Литературно-ориентированный подход на уроках литературы: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. – М., 2009. – 24 с.
5. Донченко Л.М. Духовно-нравственное воспитание старшеклассников (на уроках литературы и во внеурочной деятельности): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Елец, 2005. – 32 с.
6. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Практикум по сказкотерапии. – СПб.: Речь, 2000. – 310 с.
7. Ипатова В.В. Развитие «Я-концепции» у детей с двигательными нарушениями: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.10. – СПб., 2006. – 227 с.
8. Кашкарова С.М. Формирование нравственной позиции подростка через понимание содержания художественных произведений: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. – Нижний Новгород, 2010. – 24 с.
9. Кон И.С. Открытие «Я». – М.: Наука, 1978. – 310 с.
10. Македон Т.А. Сценическо-игровая деятельность на уроках литературы в средних классах как средство углубления восприятия художественного произведения: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. – М., 1994. – 24 с.
11. Маралов В.Г. Основы самопознания и саморазвития: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. – 2-е изд. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 256 с.
12. Маришин Т.А. Формирование конфликтной позиции у старшеклассников в процессе обучения (на материале уроков литературы): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Калининград, 2007. – 21 с.

13. Масандилова И.Л. Театрально-импровизационная деятельность как средство обучения и развития подростков на уроках литературы и во внеурочной деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. – М., 2007. – 24 с.

14. Мудрик А.В. В поисках своего «Я» // Семья и школа. – 1998. – № 10. – С. 46–54.

15. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. – М.: Наука, 1996. – 198 с.

References

1. Berns R. Razvitie Ja-koncepcii i vospitanie. M.: Nauka, 1986. 342 p.

2. Bozhovich L.I. Lichnost' i ee formirovanie v detskom vozraste. M.: Pedagogika, 1968. 211 p.

3. Vygotskij L.S. Razvitie lichnosti i mirovozzrenija rebenka. Psihologija lichnosti; pod red. Ju.B. Gippenrejtser, A.A. Puzyreja. M., 1982. 165 p.

4. Gul'janec S.M. Literaturno-orientirovannyj podhod na urokah literatury: avto-ref. dis. ... kand. ped. nauk: 13.00.02. M., 2009. 24 p.

5. Donchenko L.M. Duhovno-nravstvennoe vospitanie starsheklassnikov (na urokah literatury i vo vneurochnoj dejatel'nosti): avto-ref. dis. ... kand. ped. nauk: 13.00.01. Elec, 2005. 32 p.

6. Zinkevich-Evstigneeva T.D. Praktikum po skazkotera-pii. SPb.: Rech, 2000. 310 p.

7. Ipatova V.V. Razvitie «Ja-koncepcii» u detej s dvi-gatel'nymi narushenijami: dis. ... kand. psihol. nauk: 19.00.10. SPb., 2006. 227 p.

8. Kashkarova S.M. Formirovanie нравstvennoj pozicii podrostka cherez ponimanie soderzhaniya hudozhestvennyh proizvedenij: avto-ref. dis. ... kand. psihol. nauk: 19.00.07. Nizh-nij Novgorod, 2010. 24 p.

9. Kon I.S. Otkrytie «Ja». M.: Nauka, 1978. 310 p.

10. Makedon T.A. Scenichesko-igrovaja dejatel'nost na urokah literatury v srednih klassah kak sredstvo uglublenija vosprijatija hudozhestvennogo proizvedenija: avto-ref. dis. ... kand. ped. nauk: 13.00.02. M., 1994. 24 p.

11. Maralov V.G. Osnovy samopoznaniya i samorazvitija: ucheb. posobie dlja stud. sred. ped. ucheb. zavedenij. 2-e izd. M.: Izdatelskij centr «Akademija», 2004. 256 p.

12. Marishhin T.A. Formirovanie konfliktnoj pozicii u star-sheklassnikov v processe obuchenija (na materiale urokov literatury): avto-ref. dis. ... kand. ped. nauk: 13.00.01. Kaliningrad, 2007. 21 p.

13. Masandilova I.L. Teatralno-improvizacionnaja dejatel'nost kak sredstvo obuchenija i razvitija podrostkov na urokah literatury i vo vneurochnoj dejatel'nosti: avto-ref. dis. ... kand. ped. nauk: 13.00.02. M., 2007. 24 p.

14. Mudrik A.V. V poiskah svoego «Ja» // Semja i shkola. 1998. no. 10. pp. 46–54.

15. Jerikson Je. Identichnost: junost i krizis. M.: Nauka, 1996. 198 p.

Рецензенты:

Пьянзин А.И., д.п.н., профессор, зав. кафедрой теоретических основ физического воспитания, ФГБОУ ВПО «ЧГПУ им. И.Я. Яковлева», г. Чебоксары;

Харитонов М.Г., д.п.н., профессор, декан психолого-педагогического факультета, ФГБОУ ВПО «ЧГПУ им. И.Я. Яковлева», г. Чебоксары.

Работа поступила в редакцию 10.03.2015.