

УДК 37.01.3–051:159.955.4

МИРОШНИК Олена Георгіївна

*кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології
Полтавського національного педагогічного університету
імені В.Г.Короленка*

ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНА РЕФЛЕКСІЯ У ВИМІРАХ ОСНОВНИХ СФЕР ПРОФЕСІЙНОЇ АКТИВНОСТІ ВЧИТЕЛЯ

У статті подано аналіз інструментальних та онтологічних характеристик рефлексії вчителя як психічного процесу, що виявляється у таких сферах професійної активності як діяльність, спілкування та самосвідомість. Обґрунтовано роль педагогічної рефлексії у побудові інноваційних структурно-морфологічних складових професійно-педагогічної діяльності, орієнтованих на цілісне та повне врахування суб'єктності учнів. Розкрито моніторингові та генеративні функції рефлексивних процесів у розвитку професійної самосвідомості вчителя.

Ключеві слова: *рефлексія, професійно педагогічна рефлексія, метадіяльність, соціально-психологічна рефлексія, ціннісне ставлення, суб'єктність, самосвідомість.*

Постановка проблеми. Мета дослідження полягає у визначенні ролі професійної педагогічної рефлексії вчителя у таких сферах професійної активності, як діяльність, спілкування та самосвідомість.

Методологічними засадами дослідження є теорія психічного як процесу (С.Л. Рубінштейн, А.В. Брушлінский), принцип єдності свідомості та діяльності (С.Л. Рубінштейн, О.М. Леонт'єв), концепція багаторівневої організації психіки (А.В. Карпов), положення про педагогічну діяльність як метадіяльність (Ю.М. Кулюткін) та психологічну природу праці вчителя (О.М. Волкова, А.К. Маркова, Л.М. Мітіна, С.О. Мусатов, А.О. Реан, В.А. Семиченко, В.Є. Чудновский).

Виклад основного матеріалу. Методологічними засадами аналізу психологічного модусу професійно-педагогічної рефлексії стала теорія психічного як процесу [13,16]. До основних положень цієї теорії належить ідея про те, що основним способом існування психічного є його існування як процесу – безперервного, динамічного, заздалегідь

незапрограмованого. Психічне як процес характеризується двома ознаками.

По-перше воно відноситься до живих процесів, що виявляється у його здатності протікати на різних рівнях психічної організації у різноманітних формах психічного відображення. Психічне як живий процес має свій результат (психічні функції, стани, властивості) якій не існує поза відповідним процесом. У ході безперервної та мінливої взаємодії зовнішнього та внутрішнього виникають нові результати та продукти, засоби та способи здійснення процесу, що становлять його внутрішні умови протікання. Саме тому онтологічне неможливо відокремити психічний процес від його результату.

По-друге, безперервний недиз'юнктивний взаємозв'язок процесу та продукту певною мірою характеризує психічну регуляцію будь якої дії та поведінки. Пізнаючи та перетворюючи навколишню дійсність, людина видозмінює саму себе, що забезпечує її психічний розвиток. Так, розвиток характеру та здібностей є одночасно і результатом попередньої діяльності та внутрішньою умовою наступної діяльності. Водночас, онтологічна неподільність психічного процесу та психічного продукту не заперечує можливості їх розрізнення. Вони відрізняються один від одного за функціями в психічній регуляції діяльності.

Відповідно до теорії психічного як процесу у психічних явищах людини розрізняють особистісний та процесуальний аспекти. Так, наприклад, мислення може існувати як процес через аналіз, синтез, узагальнення та конкретизацію. Особистісний аспект мислення виявляється через ставлення людини до пізнавальних завдань. У першому випадку психічне існує як процес, у другому як діяльність, у ході якої виявляється певне ставлення людини до оточуючого світу. Особистісний аспект психічного процесу означає, що він є діяльністю суб'єкта (практичної або теоретичною). Отже, будь яка діяльність включає в себе відповідні психічні процеси та регулюється ними.

Значний внесок розуміння багаторівневої організації психічних процесів зроблено А.В. Карповим [5, 6]. Автор

аналізує форми існування психічних процесів у двох вимірах психіки: когнітивному та регулятивному. Психічний процес може існувати в інструментальній та онтологічній формі (модусі). Інструментальна форма є первинною, вона забезпечує трансформацію, переробку вихідних даних, інформації, що надходять із зовнішнього та внутрішнього джерела в ході відображення. У випадку переробки психічними процесами інформації з внутрішнього середовища вони виявляють себе в іншій формі – онтологічній, тому що самі для себе є об'єктами відображення та впливу з боку інших процесів. Ці модуси можуть по чергову змінювати один одного, тому один і той же процес може виступати або в інструментальній або в онтологічній формі. Можливість існування двох форм психічних процесів є важливою умовою існування метапроцесів (мислення про мислення, пам'ять про пам'ять).

А.В. Карпов і І.М. Скітяєва [6] виокремлюють три особливості метапроцесів незалежно від їхньої видової специфіки. По-перше, вони уявляють собою синтез, як мінімум двох «первинних» процесів. Цей синтез може здійснюватися як подвійне відображення первинного процесу (пам'ять про пам'ять). По-друге, усі метапроцеси можуть бути результатом співорганізації первинних процесів (за умов, що одні процеси спрямовані на реалізацію інструментальної функції, а інші – онтологічної). По-третє, метапроцеси є досить гетерогенними як за складом, так і мірою складності та комплексності.

До метапроцесів належать вторинні процеси, що формуються та функціонують як продукти синтезу первинних процесів, само тому вони отримали назву інтегральних. До складу інтегральних процесів входять такі комплексні та синтетичні за своєю психологічною природою і статусом процеси як цілеутворення, антиципація, прийняття рішення, прогнозування, планування, програмування, контроль та самоконтроль. Хоча вони є похідними від первинних, перш за все, когнітивних процесів вони забезпечують регуляцію первинних процесів, то б то є метакогнітивними. Інтегральні психічні процеси становлять ядро процесуально-психологічного забезпечення діяльності. Завдяки ним утворюється регулятивний інваріант базових засобів та механізмів процесуально-психологічного забезпечення діяльності.

Генетично вихідною формою існування регулятивного інваріанта є та, що спрямована на забезпечення зовнішньо-перетворювальної діяльності. З ускладненням психіки регулятивний інваріант починає переходити на внутрішню діяльність. Оскільки внутрішня діяльність за своєю будовою ізоморфна зовнішній то в якості засобів виступають ті засоби, що склалися для реалізації зовнішньої діяльності. Йдеться про систему інтегральних процесів. По відношенню до внутрішньої психічної діяльності використовуються операційні засоби, що спочатку склалися у діяльності і само тому мають аналогічну їй природу. Структура і принципи діяльності звертаються на саму себе, виникає феномен рефлектування на діяльність. Цей феномен є основою для рефлексивної регуляції діяльності, а також для рефлексії як процесу в цілому. За рахунок цього виникає здатність усвідомлювати регуляцію діяльності.

Отже, до складу рефлексії входить комплекс усіх основних інтегральних процесів. Ці процеси, входячи до складу рефлексії, забезпечують саморегуляцію. Сама рефлексія як процес синтезує усю систему інтегральних процесів та виявляється у цьому синтезі. Її існування можливе лише при комплексному використанні системи інтегральних процесів [6].

Таким чином, рефлексія – це метаінтегральний процес третього рівня, що забезпечує довільність регуляції діяльності, є умовою інноваційних змін в організації діяльності, її реалізації в нових обставинах, формуванні індивідуального стилю діяльності.

По відношенню до професійної діяльності це положення можна інтерпретувати, перше за все, як вияв особистістю свободи у здійсненні цілей професійної діяльності, творчого підходу до вирішення професійних завдань.

Однак регулятивна функція рефлексії у межах аналізу педагогічної діяльності набуває ще одного значення. Педагогічна діяльність розглядається як метадіяльність, тобто діяльність по управленню діяльністю учнів у навчально-виховному процесі [12]. Із позиції процесуально-психологічного аналізу сутності цієї діяльності це означає, що вона потребує усвідомлення не тільки інтегральних процесів психологічного забезпечення власної діяльності, але й відображення

інтегральних процесів психологічного забезпечення діяльності учня та здатність до синтезу результатів цього відображення задля довільної регуляції професійного-педагогічного спілкування та діяльності.

Таким чином, рефлексивні вчителя процеси, виконуючи регулятивну функцію в системі діяльності, забезпечують синтез інтегральних процесів процесуально-психологічного забезпечення діяльності учнів з інтегральними процесами, що забезпечують процесуально-психологічний бік професійно-педагогічної діяльності вчителя. Іншими словами, процеси рефлексії забезпечують відображення вчителем в єдиному часовому вимірі власних дій та дій учня з метою узгодження педагогічної взаємодії. Це одна з базових особливостей професійно-педагогічної рефлексії вчителя.

Аналіз процесуально-психологічної сторони педагогічної діяльності дозволив визначати функції професійно-педагогічної рефлексії. Так, вона, з одного боку, забезпечує трансформацію власних інтегральних процесів діяльності (постановку педагогічної мети, антиципацію, прогнозування та планування педагогічного задуму, прийняття рішення, контроль та самоконтроль педагогічних дій) з урахуванням усвідомлення особливостей інтегральних процесів учбової діяльності учнів (постановка мети учбової діяльності, антиципацію, планування та прогнозування учбової діяльності, прийняття рішення, контроль та самоконтроль виконання учбових дій), а з іншого – є основою для оновлення структурно-морфологічних компонентів професійної діяльності через зміну мотиваційної, ціннісної-сміслової, та операційної складової.

На сучасному етапі розвитку психологічної науки достатньо поширеним є аналіз психологічної природи праці вчителя в таких вимірах психічної активності, як діяльність, спілкуванні та самосвідомості. Розглянемо з позиції теорії психічного як процесу останні два виміри.

Спілкування вчителя завжди має соціально-визначену, ціннісно-сміслову, аксіологічну складову. Воно формує відповідний ціннісний простір для становлення соціальних (у широкому сенсі) та міжособистісних відносин учня з соціальним світом, що поступово трансформуються у вищий

рівень особистісного існування – особистісну позицію. Відомий тезис про те, що педагогічна діяльність має здійснюватися за законами спілкування, визначає потребу у розгляді функцій та форм рефлексії у межах цієї системи суб'єкт-суб'єктної активності.

Рефлексія в контексті спілкування розглядається як здатність усвідомлювати те, як людина сприймається партнером по спілкуванню (Н.І. Гуткіна міжособистісна рефлексія [3], С.В. Кондратьєва, Б.П. Ковальов соціально-перцептивна рефлексія [7], В.В. Пономарева комунікативна рефлексія [14]. О.В. Лушпаєва, характеризуючи рефлексію в спілкуванні, визначає її як складну систему рефлексивних ставлень, що виникають та розвиваються у процесі міжособистісної взаємодії. Автор визначає такі її компоненти: особистісно-комунікативна рефлексія (рефлексія Я), соціально-перцептивна рефлексія (рефлексія Я іншого), рефлексія ситуації або рефлексія взаємодії [9].

Важливою функцією рефлексії є здійснення метакогнітивного спостереження за ефективністю програми та засобів комунікації, забезпечення феномену зворотного зв'язку із співрозмовником. В.В. Пономарьова зазначає, що в процесі спілкування високий рівень метапізнавальних функцій суб'єкта виявляється у багаторівневості рефлексивного моніторингу комунікації [14]. Вона розрізняє чотири рівня рефлектування. Перший включає рефлексивну оцінку людиною наявної ситуації, оцінку своїх думок та почуттів конкретній ситуації, а також оцінку поведінки іншого. Другий – передбачає формування суджень про те, що переживав партнер по спілкуванню, що він думав про ситуації та про самого суб'єкта. Третій рівень включає уявлення думок партнера по спілкуванню про те, як він сприймається суб'єктом та про те як він сприймає думки суб'єкта про самого себе. Четвертий рівень дозволяє визначити уявлення про сприймання партнером ставлення суб'єкта до думок партнера по спілкуванню про поведінку суб'єкта в тій чи іншій ситуації.

Педагогічне спілкування розглядають як багатоплановий процес організації контактів, що забезпечує передачу навчальної інформації, обмін діями та розуміння психологічних особливостей особистості учнів. Рефлексія має вияв у кожній

складовій спілкування (комунікативній, інтерактивній та соціально-перцептивній). Саме цим можна пояснити неоднозначність оцінок у визначенні функцій, модусів рефлексії у педагогічному спілкуванні. С.В. Кондратьєва, Б.П. Ковальов аналізують два різновиду рефлексії у процесах педагогічного спілкування [7]. Соціальна рефлексія, предметом якої є перевірка педагогом власних уявлень про учнів в процесі педагогічного спілкування з ними, та комунікативна рефлексія, що полягає в усвідомленні суб'єктом того, як його сприймають, оцінюють та ставляться інші (Я-очима інших). Л.М. Мітіна характеризує педагогічну рефлексію як професійно-значущу властивість особистості, яка входить до групи рефлексивно-перцептивних здібностей вчителя [11].

Отже, рефлексія у спілкуванні забезпечує оцінку ефективності комунікативних стратегій вчителя, їхню адаптацію під цілі професійної діяльності. Розуміння вчителем психологічних особливості учнів, їхнє сприймання комунікативної ситуації та її учасників, виконує функцію зворотного зв'язку для оптимізації професійної діяльності. Повнота та точність розуміння переживань та думок учнів, що забезпечуються рефлексивними процесами, обумовлює повноту та цілісність представленості у свідомості вчителя інтегральних процесів професійної діяльності є умовою «рефлексивного управління» навчально-виховним процесом. У світлі теорії психічного як процесу психічні процеси живого безпосереднього спілкування виконує *конституційну роль* у розвитку психічних процесів, що складають основу діяльності [13, с.16].

Рефлексія у спілкуванні має зв'язок із існуючим діапазоном стратегій взаємодії з іншим. Йдеться про повноту рефлексивного моніторингу ситуації, дій та суб'єктивних переживань партнера по взаємодії. У зв'язку з цим варто згадати закон соціальних відносин М. Дойча та пояснити психологічний механізм формування ставлень до іншого в кооперативній та конкурентній взаємодії з позиції природи рефлексії як психічного процесу. Так, кооперативна система взаємодії, що включає необхідність врахуванні індивідуальних цілей кожного з учасників, сприяє обговоренню проблем із позиції усіх учасників, забезпечує більш

об'єктивне сприйманні інформації про себе, визначає суцесивну форму аналізу власної поведінки та сприяє формуванню позитивного ставлення до партнерів по взаємодії. Конкурентна стратегія, навпаки, звужує поле когнітивного аналізу як особистості співрозмовника так і самої інформації, як наслідок, формує спотворення образу партнера та себе у взаємодії, що є чинником негативного ставлення до нього.

Зв'язок між системою ставлень вчителя до учня та особливостями педагогічної взаємодії в ситуації конфлікту обґрунтовано В.Є. Чудновским та Л.І. Суторміною [21].

Отже, рефлексивні процеси у педагогічному спілкуванні виступають як *механізм соціального пізнання*, що забезпечує усвідомлення суб'єктних характеристик учня (мотивів, інтересів, переконань, соціального статусу, позиції) та *регулятор комунікативної поведінки* вчителя. Їхня повнота та цілісність має зв'язок із стратегіями педагогічної взаємодії. Лише стратегії, орієнтовані на розуміння особистості учня в педагогічній взаємодії, забезпечують продуктивний вияв рефлексивних процесів вчителя. Отже, ціннісні орієнтації вчителя, що орієнтовані на спілкуванні з учнем на основі розуміння його особистості є необхідною умовою для вияву ресурсного потенціалу професійно-педагогічної рефлексії в сфері спілкування.

Міра повноти, інтегрованості, недиз'юнктивності психічних процесів у сфері педагогічного спілкування з процесуально-психологічними складовими професійно-педагогічної діяльності є чинником саморегуляції професійно-педагогічної діяльності, що дозволяє здійснювати процес «подвійного відображення» вчителем себе як суб'єкта навчальної діяльності та учня як суб'єкта учбової діяльності.

Проаналізуємо онтологічний статус професійно-педагогічної рефлексії у сфері професійної самосвідомості.

Традиційним у психологічній науці є розгляд когнітивних функцій рефлексивних процесів в сфері самосвідомості. Вони становлять основу таких явищ як самооцінка, рівень домагань, загальне уявлення особистості про себе (Я-концепція).

Рефлексивні процеси як психічні процеси третього рівня, що забезпечують усвідомлення довільної регуляції діяльності та

побудову інноваційних структурно-морфологічних компонентів діяльності, набувають нового модусу в інтерпретації особистості як суб'єкта власної свідомості. Перебудова та оновлення особистістю структурних компонентів діяльності характеризує високий рівень довільності механізмів саморегуляції, самоздійснення, самозмін та є основою її особистісної свободи, ознакою суб'єктності. Свобода вибору цілій, способів і засобів їхньої реалізації надає діяльності людини *моральний* вимір [1]. Можливість свободи вибору вимагає усвідомлення цінності об'єкту соціальної дійсності та визначає формування певного виду ставлення до нього, зокрема ціннісного ставлення. Цінності забезпечують особистості пошук сенсу її життя, якій обумовлює цілісність людини, її тотожність самої собі в потоці змін та самозмін [2, 19, 20]. Можливість вибору становить основу для вияву відповідальності. Відповідальність завжди обумовлена мотивами, що є похідними від позиції особистості. У межах запропонованого рефлексивно-діяльнісного підходу до феномену свободи О.І. Кузьміна [6] визначає наявність рангової організації рефлексивних процесів, що забезпечують три рівня рефлексивного відображення. На нульовому рівні рефлексії суб'єкт спостерігає за своєю діяльністю, усвідомлює перешкоди як обмеження діяльності. На першому рівні рефлексії суб'єкт усвідомлює обмеження своєї діяльності в якості обмежень власного Я. На другому рівні рефлексія включає відображення моделі власного Я, що має відповідний ресурс Я-безмежне. Людина переживає діалектичне протиріччя при зустрічі Я-обмеженого та Я-безмежного, що розв'язується або подоланням перешкод у діяльності або зміною ставлення до перешкод. Під час рефлексії протиріччя Я-обмежене та Я-безмежне людина здійснює пошук смислу. Цей пошук відбувається за допомогою аналізу багатьох цінностей. Кожна цінність співвідноситься з «Я» та конкретною ситуацією, переживається у цьому співвідношенні та завершується вибором однієї з них [6, с. 186]. У наслідок усвідомлення нового ставлення до власних меж Я, людина по-іншому починає сприймати не тільки ситуацію, але й саму себе, виникає особливий режим рефлексії при якому її центром стає Я-концепція. Ця ідея співзвучна відомому висловлюванню В.

Франкла проте, що людина як духовна істота піднімається над ситуацією, долає свою одиничність, змінює ставлення до ситуації в наслідок знаходження смислу. У процесі пошуку смислу людина відкриває для себе такі цінності: творчість, свобода думки, добро, любов, захист власної гідності.

Отже, рефлексивні процеси, крім когнітивного моніторингу Я-утворень особистості, забезпечують *народження ціннісних ставлень* до об'єктів соціальної дійсності, які підтримують суб'єктний рівень її саморегуляції, гармонізацію Я-концепції.

Професійна самосвідомість вчителя досліджується за допомогою аналізу її основних компонентів, серед яких центральне місце займає професійна Я-концепція. Особливості її когнітивної, емоційно-ціннісної та поведінкової складових мають зв'язок із стильовими та результативними показниками професійно-педагогічної діяльності вчителя. Враховуючу специфіку професійно-педагогічної діяльності як метадіяльності (управління вчителем процесами управління учнем власної діяльності), багато авторів [4, 7, 8, 10, 11, 17, 18, 21] звертають увагу на той факт, що розвиток складових професійної самосвідомості вчителя опосередковано розвитком суб'єктності учня в навчально-виховному процесі.

Результати аналізу особливості зв'язку рефлексії та самосвідомості дозволяють обґрунтувати роль професійно-педагогічної рефлексії вчителя у функціонуванні професійної самосвідомості. Рефлексивні процеси вчителя як процеси третього рівня психічної організації забезпечують процесуальний бік функціонування професійної самосвідомості, виконуючи роль когнітивного моніторингу. Однак, у ситуації професійної кризи або внутрішнього конфлікту вони дозволяють вчителю переглянути уявлення про себе у зв'язку з пошуком нових смислів буття та появою нових ціннісних ставлень до професійної діяльності, що відповідають його особистісної позиції.

Повнота та інтегрованість психічно-процесуальної складовою професійно-педагогічної діяльності, яка забезпечується рефлексивними процесами вчителя, становить основу для оптимізації її структурно-морфологічних компонентів та створює свободу вибору, що стимулює процеси

його самосвідомості вибудовувати нові системи ціннісного ставлення до учня, до себе, предметного змісту та засобів діяльності. У свою чергу, сформована система цінностей особистості забезпечує відповідний рівень рефлексивної регуляції вчителем своєї професійної діяльності.

Рефлексія вчителя є своєрідним інструментом для визначення обмежень у прояві самості вчителя в системі професійної діяльності та стимуляції процесу професійної ідентичності особистості. За допомогою рефлексії вчитель має змогу не тільки зрозуміти межі власного професійного досвіду, але визначити його цінність для себе та педагогічної спільноти. Рефлексивні процеси забезпечують інтеграцію просторів буття особистості вчителя як суб'єкта діяльності, відносин і пізнання, обумовлюють цілісність професійного Я, сприяють становленню професійної самосвідомості та набуттю професійної ідентичності. Це ще одна важлива особливість професійної педагогічної рефлексії.

Отже, результати аналізу професійно-педагогічної рефлексії в основних сферах професійної активності дозволяють визначити її типові ознаки.

Професійно-педагогічна рефлексія вчителя – це психічний процес, стан, властивість, психологічний механізм, що забезпечує високий рівень довільності в саморегуляції професійно-педагогічної діяльності, створює умову свободи вибору у трансформації та побудові інноваційних структурно-морфологічних компонентів педагогічної діяльності, орієнтованих на цілісне та повне врахування суб'єктності учнів, є засобом вияву ціннісних ставлень до цілей професійної діяльності та самозмін і розвитку професійної Я-концепції.

Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Аналіз професійно-педагогічної рефлексії як психічного процесу, що виявляється у таких сферах професійної активності як діяльність, спілкування та самосвідомість, дозволив визначити її інструментальні та онтологічні характеристики.

Рефлексивні вчителя процеси, виконуючи регулятивну функцію в системі діяльності, здійснюють синтез інтегральних процесів психологічного забезпечення діяльності учнів із інтегральними процесами, що визначають процесуально-

психологічний бік професійно-педагогічної діяльності вчителя та є умовою рефлексивного управління вчителем діяльності учня.

Професійна педагогічна рефлексія у педагогічному спілкуванні онтологічно представлена як механізм соціального пізнання та третинний психічний процес. Як механізм соціального пізнання, рефлексія забезпечує відображення суб'єктних характеристик учня (мотивів, інтересів, переконань, соціального статусу, позиції). Як психічний процес вона виконує функцію регулятора комунікативної поведінки вчителя. Повнота вияву рефлексивних процесів у сфері педагогічного спілкування залежить від типологічних особливості взаємодії з учнем у навчально-виховному процесі, які обумовлені ціннісними складовими особистості вчителя.

Рефлексивні процеси вчителя складають процесуальний бік функціонування професійної самосвідомості, виконуючи роль її когнітивного моніторингу. У ситуації професійної кризи або внутрішнього конфлікту вони дозволяють вчителю переглянути уявлення про себе у зв'язку з пошуком нових смислів буття та появою нових ціннісних ставлень до професійної діяльності, що відповідають його особистісної позиції.

Список використаних джерел

1. Балл Г.О. Интегративно-особистісний підхід у психології: впорядкування головних понять / Г.О. Балл // Психологія і суспільство. – 2009. – №4. – С.25–53.
2. Батищев Г.С. Найти и обрести себя. Особенности культуры глубинного общения / Г.С. Батищев // Вопросы философии. – 1995. – № 3–С. 95– 129.
3. Гуткина Н.И. О психологической сущности рефлексивных механизмов / Н.И. Гуткина // Психология личности: теория и эксперимент. – М., 1982. – С. 100–108.
4. Зимняя И.А. Педагогическая психология / И.А. Зимняя. – М. : Логос, 2000.– 383 с.
5. Карпов, А.В. Психология рефлексивных механизмов деятельности: монография / А.В. Карпов. – М. : ИП РАН, 2004. – 278 с.
6. Карпов А.В. Психология метакогнитивных процессов личности / А.В. Карпов, И.М. Скитяева. – М. : Институт психологии РАН, 2005. – 352 с.
7. Ковалев Б.П. Психология школьного конфликта: социально-перцептивные и рефлексивные аспекты / Б.П. Ковалев, С.В. Кондратьева, Л.А. Семчук. – Гродно : ГрГУ, 2001. – 171 с.

8. Кузьмина Е.И. Психология свободы: теория и практика / Е.И. Кузьмина – СПб. : Питер, 2007. – 336 с.
9. Лушпаева Е.В. Развитие рефлексии в общении средствами социально-психологического тренинга / Е.В. Лушпаева // Автореф. дис. канд. психол. наук. – М., 1989. – 19 с.
10. Маркова А.К. Психология труда учителя / А.К. Маркова. – М. : Просвещение, 1993. – 192 с.
11. Митина Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя / Л. М. Митина. – М. : Логос, 2004. – 320 с.
12. Мышление учителя: Личностные механизмы и понятийный аппарат / Под ред. Ю.Н. Кулюткина, Г.С. Сухобской / Ю. Н. Кулюткин, Г. С. Сухобская. – М. : Педагогика, 1990. – 104 с.
13. Мышление: процесс, деятельность, общение / под ред. А.В. Брушлинского. – М. : Наука, 1982. – 286 с.
14. Пономарева В.В. Исследование роли рефлексивности в структуре личности руководителя / В.В. Пономарева // Социальная психология – XXI век. – Ярославль, 2000. – С. 203–207.
15. Реан А.А. Рефлексивно-перцептивный анализ деятельности педагога / А. А. Реан // Вопросы психологии. – 1990. – №2. – С.77–81.
16. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – М. : Просвещение, 1976. – 416 с.
17. Семиченко В.А. Психологія педагогічної діяльності : [Навч. посіб.] / В.А. Семиченко. – К. : Вища шк., 2004. – 335 с.
18. Сучасний учитель як суб'єкт педагогічної комунікації : [Наук.-метод. посібник за ред. Мусатова С.О.]. – К. : Наукова думка, 2003. – 173 с
19. Франкл В. Человек в поисках смысла / В. Франкл. – М. : Прогресс, 1990. – 187 с.
20. Чудновский В.Э. Психологические составляющие оптимального смысла жизни / В.Э. Чудновский // Вопросы психологии. – 2003. – №1. – С.3–14.
21. Чудновский В.Э. Опыт изучения педагогического конфликта как фактора становления смысло-жизненных ориентаций учителя / В.Э. Чудновский, Л.И. Сутормина // Психологическая наука и образование. – 2003. – №4. – С. 23–30.

Е.Г. Мирошник

**ПРОФЕССИОНАЛЬНО ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РЕФЛЕКСИЯ
В ФОРМАТЕ ОСНОВНЫХ СФЕР ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
АКТИВНОСТИ УЧИТЕЛЯ**

В статье представлен анализ инструментальных и онтологических аспектов рефлексии учителя как психического процесса, выявляющегося в таких сферах профессиональной активности, как деятельность, общение и самосознание. Обоснована роль педагогической рефлексии в построении

инновационных структурно-морфологических компонентов профессионально-педагогической деятельности, направленных на целостный и полный учет субъектности ученика. Раскрыта мониторинговая и генеративная функция рефлексивных процессов в развитии профессионального самосознания учителя.

Ключевые слова: рефлексия, профессиональная педагогическая рефлексия, метадеятельность, социально-психологическая рефлексия, ценностное отношение, субъектность, самосознание.

O. Myroshnyk

PROFESSIONAL-PEDAGOGICAL REFLECTION IN THE FRAME OF THE MAIN SPHERES OF TEACHER'S PROFESSIONAL ACTIVITY

The article represents the analysis of instrumental and ontological aspects of teacher's reflection as a psychic process, which displays in professional activity, communication, and self-awareness.

The methodological base of the study was the theory of the psychic as a process (S.L. Rubinshtein, A.V. Brushlinsky), the principle of consciousness and activity union (S.L. Rubinshtein, A.N. Leontiev), the conception of psychic's multilevel organization (A.V. Karpov), the consideration of pedagogical activity as meta-activity (Yu. N. Kuljutkin), the psychological conception of teacher's labor (O.M. Volkova, A.K. Markova, L.M. Mitina, S.A. Musatov, A.A. Rean, V.A. Semichenko, V.E. Chudnovsky).

The results of the study allowed defining such peculiarities of professional-pedagogical reflection.

Reflective processes in the sphere of activity provide synthesis of integral processes of psychological supplement of teacher's own activity with integral processes of psychological supplement of pupils' activity. Due to this, the governing is govern. Moreover, the analysis of regulative elements of teacher's own activity, being unfold in his/her consciousness, provides the high level of volitional self-regulation and becomes the necessary condition of innovational changes in structural-morphological components of teacher's professional activity.

In the sphere of pedagogical communication, reflection is considered to be a mechanism of social cognition of pupils' personal peculiarities as well as the regulator of teacher's communicative behavior. In this sphere, the wholeness of reflective potential display is related to the type of pedagogical interaction and is being determined with the system of teacher's value attitude to professional activity. The system-forming relation is the teacher's value attitude toward pupils.

Reflection is a processual side of teacher's self-awareness functioning, which provides the cognitive monitoring of professional self-concept. The intensity of reflection increases due to the necessity of constructing of a new value relations in the system of professional activity and to the teacher's revision of presentations of himself.

Key words: *reflection, professional-pedagogical reflection, meta-activity, social-psychological reflection, value relation, agency, self-awareness.*

Надійшла до редакції 3.12.2014 р.