REFERENCES:

1. Aaron, T. Beck. (1991). Cognitive Therapy and the Emotional Disorders *[Cognitive Therapy and the Emotional Disorders]*. *Penguin* [in English].
2. Aaron Antonovsky, Health, Stress and Coping (1979). *The Jossey-Bass Social and Behavioral Science Series.* Hardcover : Jossey-Bass Publishers [in English].
3. Aaron Antonovsky, (1987). *Unraveling The Mystery of Health. How People Manage Stress and Stay Well.* San Francisco : Jossey-Bass Publishers [in English].
4. Bern, E. (1992). Igry, v kotorye igraiut liudi. Psikhologiia chelovecheskikh vzaimootnoshenii. Liudi, kotorye igraiut v igry. Psikhologiia chelovecheskoi sudby *[Games that people play. Psychology of human relationships. People who play games. Psychology of human destiny]*. Minsk : PRAMBER [in Belarusian].
5. Huldinh, M., Huldynh, R. (1997). Psikhoterapiya novogo rishennya: Teoriya i praktika *[Psychotherapy of a new solution: Theory and practice]*. Moskva : Nezavysymaia fyrma "Klass", 1997 [in Russian].
6. Karpman, S. (2016). Zhizn, svobodnaya ot igr *[Life free from games]*. Sankt-Peterburh : Metanoiya [in Russian].
7. Kovalev, S.V. (2016). *NLP: programma "Schastlivaia sudba". Stavim, zapuskaem, ispolzuem!* [NLP: Happy Fate program. Put, run, use!]. Moskva : AST [in Russian].
8. Kogut, O.O. (2021). Psikhologiya stresostiikosti osobistosti. Monografiya. *[Psychology of personality stress. Monograph]*. Krivii Rig : DYuI MVS Ukrajni [in Ukrainian].
9. Litvak M.E. (2015). Iz ada v rai. Izbrannye lektcii po psikhoterapii. *[From hell to heaven. Selected Lectures on Psychotherapy]*. Rostov-na-Donu : Feniks [in Russian].
10. Längle A. (2015) Videnska shkola ekzystencijnogo analizu. Poshuk sensu ta stverdzhennya zhyttya *[Duhovno-psyhologichni osnovy hrystyyanskoyi psyhologiyi. Kolektyvna monografiya [Pid red. Grydkovets L.M.]*. Lviv : Skrynya [in Ukrainian].
11. Fallon R. Goodman & Todd B. Kashdan (2019): The most important life goals of people with and without social anxiety disorder: Focusing on emotional interference and uncovering meaning in life. *The Journal of Positive Psychology,* DOI: https://doi.org/10.1080/17439760.2019.1689423.
12. Festinger, L. (2018). Teoriia kognitivnogo dissonansa *[Cognitive dissonance theory]*. Moskva : Eksmo [in Russian].
13. Frankl, V. (2020). Logoterapiia i ekzistentcialnyi analiz: stati i lektcii *[Logotherapy and Existential Analysis: Articles and Lectures]*. Moskva: Alpina Biznes Buks [in Russian].
14. Yang, D. (2003). Schema Therapy: A Practitioner's Guide *[Schema Therapy: A Practitioner's Guide]*. Publishing house : The Guilford Press [in English].

Стаття надійшла до редакції 19.01.2021.
The article was received 19 January 2021.

УДК 159.955.4:378.091.12-057.86
DOI https://doi.org/10.32999/ksu2312-3206/2021-1-13

ОНТОЛОГІЧНІ ВИМІРИ ПРОФЕСІЙНОЇ РЕФЛЕКСІЇ ВЧИТЕЛЯ У ПЕДАГОГІЧНІЙ ВЗАЄМОДІЇ

Мирошник Олена Георгіївна,
кандидат психологічний наук, доцент,
доцент кафедри психології
Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
elenamirosha@ukr.net
https://orcid.org/0000-0001-5956-1185

Метою статті є обґрунтування психологічної сутності професійної рефлексії вчителя у взаємодії з учнями. З огляду на це у статі проаналізовано основні підходи до вивчення професійної рефлексії педагога, які засновані на гносеологічній парадигмі, та запропоновано модель рефлексії вчителя, що враховує її онтологічні особливості у взаємодії з учнями.

Методи. Для досягнення поставленої мети використано загальнонаукові методи теоретичного рівня: аналіз, порівняння, систематизація та узагальнення науково-теоретичних та емпіричних даних.

Результати. Реалізація основних принципів системного підходу дозволила визначити професійну рефлексію вчителя як психічну властивість та механізм, що забезпечує вихід вчителя у рефлексивну позицію під час педагогічної взаємодії з учнем, стимулює переживання власної суб'єктності у сфері професійної діяльності та визначає особливості управління вчителем педагогічної взаємодії з учнем, яке характеризуються урахуванням меж власного «Я» та «Я» учня. Рефлексивна позиція має змістовний та інструментальний складники. Змістовні аспекти рефлексивної позиції визначають ранг рефлексії. У статті аналізуються основні ранги рефлексивної позиції відповідно до типів ціннісного ставлення

вчителя до професійної діяльності. Ставлення до професії як до засобу свого життя притаманно нульовому рангу професійної рефлексії. Перший ранг характеризується ставленням вчителя до професійної діяльності як до цілі власного буття. Другій ранг рефлексивної позиції визначається ставленням до професії як до особистісної цінності. Інструментальним складником рефлексивної позиції є патерн рефлексивних процесів. Патерн рефлексивних процесів охоплює основні сфери професійної активності вчителя, забезпечує їх інтеграцію та регуляцію, визначає здатність вчителя враховувати різні аспекти реальної ситуації педагогічної взаємодії, осмислювати їх взаємовплив та взаємозалежність. Сферами прояву рефлексивних процесів є: власні когнітивні структури та усвідомлення когнітивних структур учнів, які пов'язані із предметом та методичними засобами навчального та виховного впливу; комунікативні аспекти педагогічної взаємодії; професійна самосвідомість; екзистенційно-духовні утворення особистості вчителя.

Висновки. Системний підхід дозволив розкрити онтологічні аспекти професійної рефлексії вчителя. Рефлексія як психологічний механізм та психологічна здатність забезпечує сутнісно-змістове осмислення вчителем себе у ставленні до учнів. Результати цього осмислення визначають стратегію та прийоми управління вчителем розвитком особистості учнів в освітньому процесі.

Ключові слова: *онтологія, системний підхід, рефлексія вчителя, рефлексивна позиція, патерн рефлексивних процесів.*

ONTOLOGICAL DIMENSIONS OF PROFESSIONAL REFLECTION OF A TEACHER IN PEDAGOGICAL INTERACTION

Myroshnyk Olena Heorhiivna,
Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Psychology
Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University
elenamirosha@ukr.net
orcid.org/0000-0001-5956-1185

Purpose. The purpose of the article is to substantiate the psychological essence of professional reflection of a teacher in pedagogical interaction. With this in mind, the article analyzes the main approaches to the study of professional reflection of a teacher, which are based on the epistemological paradigm and proposes a model of teacher reflection that takes into account its ontological features in interaction with children.

Methods. To achieve this goal, general scientific methods of theoretical level were used: analysis, comparison, systematization and generalization of scientific-theoretical and empirical data. Results. Professional reflection of the teacher ensures the teacher's entry into a reflexive position during pedagogical interaction, stimulates the experience of his own subjectivity in the field of professional activity, determines the peculiarities of teacher management of pedagogical interaction. The reflexive position has value and instrumental components. The value aspects of the reflexive position are characterized by the rank of reflection. The article analyzes the main ranks of the reflexive position in accordance with the types of value attitude of the teacher to professional activities. Attitude to the profession as a means of life is inherent in the zero rank of professional reflection. The first rank is characterized by the teacher's attitude to professional activity as a goal of his own being. The second rank of the reflexive position characterizes the attitude to the profession as a personal value.

The instrumental component of the reflexive position is the pattern of reflexive processes. The pattern of reflexive processes covers the main spheres of professional activity of the teacher, ensures their integration and regulation, determines the teacher's ability to take into account various aspects of the real situation of pedagogical interaction, to comprehend their mutual influence and interdependence. The areas of manifestation of reflexive processes are: their own cognitive structures and cognitive structures of students, which are connected with the subject and methodological means of educational and educational influence; cooperative aspects of pedagogical interaction with pupils; professional self-consciousness; existential and spiritual formations of the teacher's personality. Conclusions. The systematic approach allowed to reveal the ontological aspects of the teacher's professional reflection. Reflection provides a teacher's understanding of himself in relation to students.

The results of this reflection determine the strategy and methods of teacher management of the development of students' personalities in the educational process.

Key words: *ontology, systematic approach, teacher reflection, reflexive position, pattern of reflexive processes.*

Вступ

Проблема розвитку професіоналізму педагога в сучасних умовах трансформації освітнього простору набуває особливої значущості. Акмеологічні дослідження показують, що професіоналізм вчителя – це не стільки вміння та навички, скільки результат внутрішнього прагнення фахівця збагатити сферу професії власним творчім внеском, актуалізувати свій особистісний потенціал у професії. Особливу

роль у цьому відіграють рефлексивні процеси. *Мета дослідження* полягала в аналізі онтологічної сутності професійної рефлексії вчителя у взаємодії з учнями.

1. Теоретичне обґрунтування проблеми

Найбільш поширеною традицією вивчення рефлексії вчителя є гносеологічна традиція. Вона представлена у працях М. Ван-Манена (Van Manen,1977) К. Цейхнера, Д. Лістона (Zeichner, Liston, 1985) С. Гранта (Grant, 1984) та П. Кербі (Kirby, 1989), Ю.М. Кулюткіна та Г.С. Сухобської (Кулюткин, Сухобская, 1990) І.Б. Байер та І.М Семенов (Байер, Семенов, 1998) та інших.

Основні ідеї цієї традиції полягають у розгляді рефлексії у статусі пізнавального інструменту, яким користується вчитель для аналізу, контролю та переосмислення основних складників своєї професійної діяльності.

Рефлексія як властивість мислення вчителя забезпечує його чутливість до проблем, пов'язаних із змістом та організацією професійної діяльності. Предметом уваги науковців стають структура та властивості педагогічного мислення, вміння та стратегії метааналізу, повнота метадосвіду, точність метаоцінок. У рамках цього підходу чітко окреслена специфіка рефлексії вчителя, яка, на думку Т. Уайлдмена, Д. Найлза (Wildman, Niles, 1987), включає дві рефлексивних орієнтації в свідомості вчителя: дослідження власних дій та дослідження дій учня. Причому рефлексія «на себе» та рефлексія «на учня» може здійснюватися синхронно із поєднанням предметних сфер. Продуктом рефлексії є відповідні зміни, що спрямовані на покращення виконання професійної діяльності та розвиток професійно-значуших властивостей (мотиваційних, когнітивних, емоційних, вольових) (Лаптева, 2003; Желанова, 2015). Дефіцит інформації щодо соціально-перцептивних аспектів професійної рефлексії частково нівелюється вивченням психологічної спостережливості вчителя та комунікативної компетентності (Л.М. Мітина, 2004; Ткач, 2003).

Ці дослідження є безцінним внеском у розуміння психологічної природи професійної рефлексії вчителя у традиції гносеологічного підходу. Водночас вони наштовхують на думку про необхідність розкриття онтологічної сутності рефлексії.

2. Методологія та методи

Для досягнення мети застосовувалися загальнонаукові методи дослідження: аналізу монографічної літератури, систематизації наукових джерел, порівняння та узагальнення науково-теоретичних та емпіричних даних.

3. Результати та дискусії

Розуміння онтології психічних явищ потребує зміни наукової парадигми. На відміну від гносеологічної, онтологічна потребує цілісного уявлення про психіку. В.О. Барабанщиков зазначає «…сьогодні стає все більш очевидним, що без урахування способу існування психічних явищ, їх буття психологічне знання залишається принципово неповним, а у практичному плані – вельми обмеженим» (Барабанщиков, 2007: 95). Лише системний підхід розширює можливості розуміння онтології психічних явищ. Системний аналіз передбачає врахування таких положень: багатомірність, інтегральність психічних явищ; ієрархічність; визнання полідетермінованості з урахуванням зв'язків із середовищем; багатовимірну класифікацію його властивостей; вивчення утворення у його розвитку. Системний підхід дозволяє відкрити психічне явище у деяких ракурсах. По-перше, у контексті певної сфери буття, до якої залучена людина або група. По-друге, у єдності внутрішніх умов існування, що утворюють різне модальне ціле. По-третє, у плані модальності психічного, до якого безпосередньо належить явище, що вивчається. Відповідно до означених положень системний аналіз професійної рефлексії вчителя має включати: розгляд її модусу, тобто унікальності та специфіки її як психічного явища; характеристику базової функції у професійної діяльності вчителя, вивчення сфер прояву, визначення структурного складу.

Онтологічну унікальність рефлексії як психологічного механізму та процесу було досліджено А.В. Карповим (Карпов, 2006) та А.С. Шаровим (Шаров, 2005). А.В. Карпов з позиції поліпроцесуального підходу дослідив рефлексію у статусі макропроцесу психіки, що здійснює трансформаційну та генеративну функції (регулює та через зміни створює новий продукт). Дослідник називає рефлексивні процеси третинними та говорить про те, що вони існують як механізм, процес, стан та психічна властивість, що забезпечують розуміння людиною змісту своєї свідомості. А.С. Шаров описав рефлексію як складний ієрархічно організований психологічний механізм «простаивания» меж психіки та свідомості людини. Основна функція цього механізму полягає у регуляції активності людини через визначення її зовнішніх та внутрішніх обмежень. На думку дослідника, без рефлексії і рефлексивних процесів будь-яка жива система не просто рухається у бік дезорганізації, але розпадається та перестає бути такою.

Отже, рефлексія розглядається як багаторівнева та багатовимірна система рефлексивних процесів, яка охоплює усі психіку, а не лише свідомість, та визначає зовнішні та внутрішні межі, які людина враховує в регулюванні свого життя. Рефлексія виконує функцію збирання та зв'язування меж «Я» в людині. Рефлексія є не тільки центральним

феноменом внутрішньої активності людини, але передусім механізмом регулювання взаємодії у світі.

Аналіз функції рефлексії вчителя з позиції системного підходу потребує визначення онтологічних аспектів його професійної діяльності. Така спроба була здійснена В.І. Слободчиковим (Слободчиков, 1990). На думку науковця, специфіка педагогічної діяльності полягає у співбуттєвому існуванні вчителя та учня. Він розглядає співбуття як категорію інтерпсихічного, яка відображає внутрішні суперечності та рушійні сили будь-якої людської спільності, учасникам якої забезпечується вільне самовизначення.

Співбуттєве існування учня та вчителя є тим простором, де відбувається перехід від природної даності у культурно зумовлену якість психічного. Співбуття є психологічною основою становлення суб'єктності учня, що здійснюється у взаємодії з вчителем (Мирошник, 2019). Таким чином, онтологічній бік професійної рефлексії вчителя має зв'язок з організацією взаємодії, що забезпечує співбуття вчителя та учня. Іншими словами, онтологічний аналіз професійної рефлексії потребує визначення її ролі у забезпеченні такої взаємодії. Вочевидь, такою роллю або функцією є вихід у рефлексивну позицію, яка посилює переживання вчителем власної суб'єктності у ситуаціях взаємодії із учнем.

Узагальнення вищезазначеного дозволяє схарактеризувати професійну рефлексію вчителя як психічну властивість та механізм, що забезпечує вихід вчителя у рефлексивну позицію під час педагогічної взаємодії з учнем, стимулює переживання суб'єктності у сфері професійної діяльності, визначає особливості управління вчителем педагогічної взаємодії з учнем, які характеризуються урахуванням меж власного «Я» та «Я» учнів.

У структурі рефлексивної позиції вчителя, на нашу думку, слід визначити як мінімум два складника: змістовний та інструментальний.

Змістовний складник має зв'язок з особливостями професійної самосвідомості вчителя та характеризується відповідним рангом. Термін ранг вперше було використано В.О. Лефевром (Лефевр, 2003) для позначення ознак «Я», що є предметом самосвідомості. Ранг рефлексії має зв'язок із мірою свободи особистості, широтою, глибиною самозмін та творчого розвитку.

Ми здійснили спробу визначати можливі ранги у прояві рефлексивних позицій вчителя. В основу класифікації рангів рефлексивних позицій вчителя було покладено модель професійної самосвідомості за С.Т. Джанєрьян (Джанерьян, 2007). Відповідно до означеної моделі системоутворюючим фактором професійної самосвідомості є ціннісне-смислове ставлення фахівця до професійної діяльності. Дослідниця виокремлює три типи ставлень до професійної діяльності. Для першого типу притаманне розуміння професійної діяльності як засобу досягнення важливих цілей життя, що не мають зв'язку з професією. Другий тип характеризує ставлення до професії як до цілі, а до самого себе – як до засобу досягнення цілі. Третій – визначає ставлення до професії як до цінності, яка зв'язана із реалізацією фахівцем свого творчого потенціалу.

Відповідно до визначених ціннісне-смислових типів ставлення можна виокремити три типи рангів рефлексивних позицій вчителя.

Нульовий ранг свідчить про те, що вчитель сприймає навчальну діяльність учнів лише як складник власної діяльності. Це може виявлятися, наприклад, у тому, що під час реалізації процесу таксації педагогічних цілей не враховуються індивідуальні особливості учнів, їхня готовність до самостійного визначення або прийняття заданих цілей навчання. Центральною фігурою у педагогічної взаємодії є сам вчитель. Дії учнів сприймаються як вторинні, похідні, залежні від дій вчителя. Під час виходу у рефлексивну позицію вчитель не здатен сприймати та розуміти учнів як активних учасників взаємодії. Усі труднощі та перешкоди в реалізації професійних завдань він пов'язує із зовнішніми обставинами та недолугими діями учнів. Цей ранг рефлексивної позиції є виявом ставлення до професійної діяльності як до засобу реалізації власних потреб та намірів. Професійний ідеал ще не сформовано, або він має дифузну структуру.

Перший ранг характеризується орієнтацією педагога на відображення та розуміння переживань та думок учнів як учасників педагогічної взаємодії. Цей ранг визначається тим, що сам вчитель сприймає себе з позиції соціально заданих професійних нормативів організатора та виконавця взаємодії. Наприклад, як послідовника розвивального методу навчання або прибічника програмованого чи проблемного навчання. Труднощі та перешкоди в реалізації професійних завдань вчитель пов'язує із порушенням ним технології педагогічної роботи. Рефлексивна позиція цього типу характеризується наявністю з боку вчителя довільного контролю за реалізацією професійних завдань з опорою на існуючі технології та соціальні вимоги. Переживання власної суб'єктності здійснюється з опорою на заданий професійний ідеал. Водночас для цього рангу рефлексивної позиції притаманна відсутність орієнтації вчителя на усвідомлення та розуміння своєї індивідуальності, наявності прагнення до творчих ініціатив у сфері професійної діяльності.

Другий ранг рефлексивної позиції вчителя характеризується готовністю вчителя

переосмислювати професійно-особистісні цінності у вимірах духовних і соціокультурних цінностей. На цьому рівні професійна діяльність асоціюється зі способом життя та повною самоактуалізацією особистості вчителя. Переживання вчителем власної суб'єктності здійснюється з опорою на авторську модель професійного ідеалу. Професійна діяльність має творчий характер, вчитель виступає як автор технології організації навчально-виховного процесу, що акумулює досягнення передового педагогічного досвіду та сприяє вияву усіх потенційних можливостей особистості учня. Знаходячись у такій рефлексивній позиції, труднощі та перешкоди в реалізації професійних завдань вчитель сприймає як можливість самозмін та самовдосконалення. Саме цей ранг рефлексивної позиції дозволяє розвинути професійний потенціал вчителя та забезпечити оптимальні умови для співбуття із учнями.

Загалом ранг рефлексивної позиції має зв'язок із ціннісно-смисловими структурами особистості вчителя.

Отже, вихід у рефлексивну позицію завжди змушує вчителя здійснювати ціннісний вибір. Процес ціннісного вибору стимулює переживання власної суб'єктності. Вчитель з акту дії переходить у ситуацію вчинку. Перебуваючи в ситуації вчинку, він набуває здатності сприймати та розуміти аксіологічний бік своїх рішень, реалізовувати сутнісно-змістове осмислення себе у ставленні до учнів. Як різновид рефлексивного стану рефлексивна позиція має бути усвідомлюваною. Представники теорії самодетермінації К. Браун та Р. Раайн такі рефлексивні переживання називають усвідомленою присутністю (mindfulness) (Brown, Ryan, 2004).

Психологічним інструментом виходу у рефлексивну позицію є рефлексивні процеси. Рефлексивні процеси контролюють, узгоджують, інтегрують та забезпечують цілісність різних підструктур психіки. Форми, типи, ступінь розвиненості рефлексивних процесів у кожної людини визначають їх патерни. Натепер існують методичні процедури вивчення структурної організації цих патернів. Рефлексивні процеси вчителя також утворюють патерн. Організація патерну характеризує здатність вчителя визначати різні аспекти реальної ситуації педагогічної взаємодії, осмислювати їх взаємовплив та взаємозалежність. Основними сферами, що задіяні у реалізацію педагогічної взаємодії та потребують психологічного моніторингу, є: предметно-технологічна, соціально-психологічна, професійно-особистісна та морально-етична.

Схарактеризуємо більш докладно особливості функціонування рефлексивних процесів у зазначених сферах психічної активності.

Рефлексія у предметно-технологічній сфері здійснює презентацію в свідомості вчителя власних когнітивних структур та когнітивних структур учня, які належать до предмету та методичних засобів навчально-пізнавального або виховного впливу з урахуванням професійної позиції та групових ролей усіх суб'єктів освітнього процесу. Соціально-психологічні процеси рефлексії забезпечують усвідомлення та розуміння мотивів поведінки учнів, їх індивідуально-психологічні особливості, можливість осмислення того, як вчитель сприймається

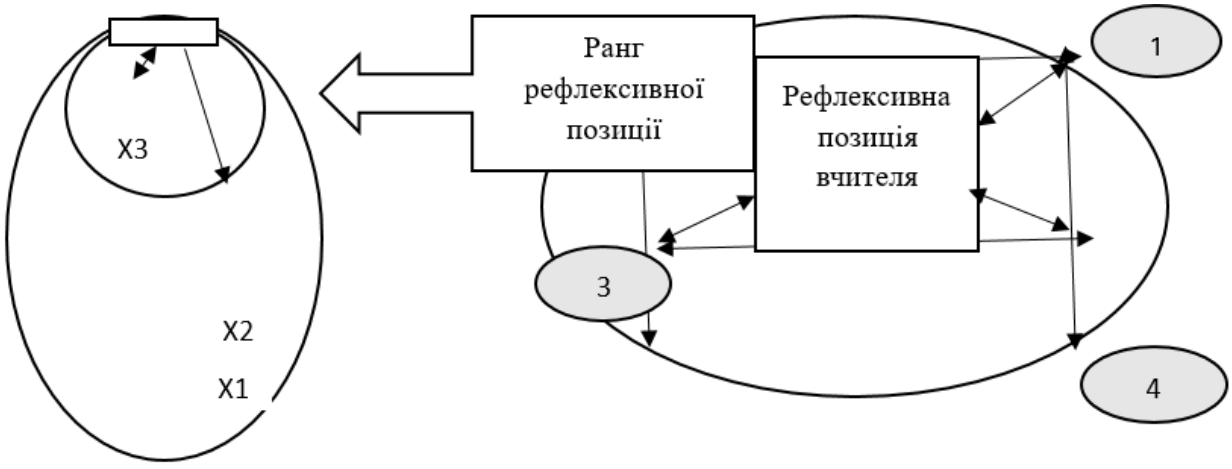

Рис. 1. Модель професійної рефлексії вчителя та основні компоненти патерну рефлексивних процесів вчителя в організації педагогічної взаємодії:

х1 – суб'єкт , яким він є у дійсності; х2 – образ себе з позиції соціально-заданих професійних вимог; х3 – образ себе з позиції авторського бачення професійного ідеалу; прямокутник – професійний ідеал; 1 – предметно-технологічна сфера; 2 – соціально-психологічна сфера; 3 – сфера професійної самосвідомості; 4 – морально-етична сфера

учнем. Рефлексія професійно-особистісної сфери забезпечує презентацію в свідомості вчителя особливостей свого професійного досвіду, усвідомлення своєї належності до професійного цеху. Рефлексивні процеси морально-етичної сфери спрямовані на визначення вчителем своєї ролі в конкретній педагогічній ситуації та аналіз своїх професіональних дій у вимірах етичної системи. Цей складник рефлексивної системи вчителя функціонує у сфері його професійної совісті.

Патерн рефлексивних процесів має забезпечувати: інтеграцію та диференціацію численних власних та децентрованих (з позиції іншого) презентацій структурних компонентів педагогічної взаємодії у свідомості вчителя; довільний контроль за процесуально-психічним складником професійної діяльності в умовах співбуття із учнями (цілеутворенням, антиципацією, прийняттям рішення, прогнозуванням, програмуванням, екстраполяцією, контролем, самоконтролем); регуляцію педагогічної взаємодії відповідно до актуальних та потенційних меж власного «Я» та «Я» особистості учня; узгодження часових проєкцій особистості у минулому, теперішньому та майбутньому.

Загалом, як інструментальний складник рефлексивної позиції, патерн рефлексивних процесів вчителя, з одного боку, забезпечує інтеграцію різних сфер психічного особистості, а з іншого – виконує функцію фіксації обмежень його дій та поведінкової активності в сфері професії.

Висновки

Онтологічний аналіз професійної рефлексії вчителя дозволив нам визначити її понятійний статус, основну функцію та структуру.

Професійна рефлексія є властивістю, механізмом та сукупністю рефлексивних процесів, що забезпечують вихід вчителя у рефлексивну позицію в ситуації взаємодії з учнем. Рефлексивна позиція вчителя стимулює переживання ним власної суб'єктності та визначає особливості управління педагогічною взаємодією. Перебуваючи у рефлексивній позиції, вчитель здійснює ціннісний вибір, що перетворює його діяльність на вчинок та визначає ті провідні цінності, які стануть підґрунтям його поведінки стосовно до учнів. У ситуації вчинку вчитель набуває здатності сприймати та розуміти аксіологічний бік своїх рішень, реалізовувати сутнісно-змістове осмислення себе у ставленні до учнів. Переживання власної суб'єктності відрізняється залежно від рангу рефлексивної позиції.

Інструментальним складником рефлексивної позиції є сформований патерн рефлексивних процесів вчителя. Організація патерну характеризує здатність вчителя визначати повноту та точність різних аспектів реальної ситуації педагогічної взаємодії, осмислювати їх взаємовплив та взаємозалежність. Основними сферами, що обслуговуються рефлексивними процесами та визначають особливості педагогічної взаємодії, є: предметно-технологічна, соціально-психологічна, професійно-особистісна та морально-етична.

Запропонований підхід до розгляду професійної рефлексії дозволить розробити критерії для діагностики професійної рефлексії, сформувати уявлення про позитивну та негативну рефлексію вчителя, а також рефлексію розвитку та рефлексію професійного вигоряння. У вимірах онтологічного аналізу природи професійної рефлексії особливого значення набуває проблема психологічного здоров'я вчителя та професійних деформацій.

Перспективою подальшого дослідження є розробка діагностичного інструментарію для вивчення професійної рефлексії, аналіз особливостей професійної рефлексії на різних етапах професійного становлення, зокрема під час вузівського навчання майбутнього вчителя.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Байер И.В., Семенов И.Н, Степанов С.Ю. Рефлексивно-акмеологическая диагностика и развитие творческого потенциала. *Проблемы эксперимента в психологии*. Москва : РАГС, 1998. С. 62–78.

2. Барабанщиков В.А. Системный подход в структуре психологического познания. *Методология и история психологии*. 2007. Том 2. Вып 1. С. 86–99.

3. Джанерьян С.Т. Профессиональная Я-концепция и карьера личности. *Психология личности* / под. ред. П.Е. Ермакова, В.А. Лабунской. Москва : Эскмо, 2007. С. 405–441.

4. Желанова В. Мотивація, смислова сфера та професійна суб'єктність майбутнього педагога у контексті їх рефлексивної детермінації. *Компетентно зорієнтована освіта: якісні виміри: монографія* / редкол. : Хоружа Л.Л., Сисоєва С.О. Київ : Ун-т Б. Гринченка, 2015. С. 272–291.

5. Карпов А.В., Скитяева И.М. Психология метакогнитивных процессов. Москва : Изд-во « Институт психологии РАН», 2005. 352 с.

6. Лаптева О.И. Рефлексивное мышление педагогов: Учебно-методическое пособие. Омск : ООИПКРО, 2003. 117 с.

7. Лефевр В.А. Рефлексия. М. : Когито-Центр, 2003. 496 с.

8. Мирошник О.Г. Рефлексивні процеси вчителя в умовах спів-буття з учнями. *Теорія і практика сучасної психології*. 2019. Вип. № 2. С. 82–87.

9. Митина Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя. Москва, 2004. 320 с.

10. Мышление учителя: личностные механизмы и понятийный аппарат / под ред. Ю.Н. Кулюткина, Г.С. Сухобской. Москва: Педагогика, 1990. 104 с.

11. Слободчиков В.И. Цукеман Г.А. Генезис рефлексивного сознания в младшем школьном возрасте. *Вопросы психологии*. 1990. № 3. С. 25–36.

12. Ткач Е.Н. Социальная рефлексия учителя как условие и средство его профессионального саморазвития : дис… канд. психол. Наук : 19.00.07. Москва, 2003. 168 с.

13. Шаров А.С. Онтология рефлексии: природа, функции и механизмы. *Рефлексивные процессы и управление.* 2005. Т. 5. № 1. С. 71–92.

14. Brown K.W. Ryan R.M. Fostering healthy self-regulation from within and without: a self-determination theory perspective. *Positive Psychology in Practice*. London: Wiley, 2004. P. 105–124.

15. Grant T.C. Preparing for reflective teaching. Boston, 1984. P. 85.

16. Kirby P., Teddlie C. Development of the reflective teaching instrument. *Journal of research & development in Education*.1989. V 22. №4. P. 45–50.

17. Van Manen M. Linking ways of knowing with ways of being practical. *Curriculum Tnguiru.* 1977. № 6. P. 25.

18. Wildman J., Niles J. Reflective Teachers: Jensions between Abstractions & Realities. *Journal of Teacher Education*.1987. V. 7. P. 18.

19. Zeichner K., Liston D. Varieties of discourse in supervisory conferences. *Teaching & Teacher education*. 1985. V. 1. P 36.

REFERENCES:

1. Bajer I.V., Semenov I.N, Stepanov S.Yu. (1998). Refleksivno-akmeologicheskaya diagnostika i razvitie tvorcheskogo potenciala [Reflexive-acmeological diagnostics and development of creative potential]. *Problemy eksperimenta v psihologii- Problems of experiment in psychology*, 62–78 [in Russian].

2. Barabanshchikov V.A. (2007). Sistemnyj podhod v strukture psihologicheskogo poznaniya [Systematic approach in the structure of psychological cognition]. *Metodologiya i istoriya psihologii – Methodology and history of psychology*, 2. (1). 86–99. [in Russian].

3. Dzhaner'yan S.T. (2007). Professional'naya YA-koncepciya i kar'era lichnosti [Professional self-concept and personal career]. *Psihologiya lichnosti -Psychology of Personality* / pod. red. P.E. Ermakova, V.A. Labunskoj. Moscow : Eskmo, 405–441. [in Russian].

4. Zhelanova V. (2015). Motyvatsiia, smyslova sfera ta profesiina subiektnist maibutnoho pedahoha u konteksti yikh refleksyvnoi determinatsii [Motivation, semantic sphere and professional subjectivity of the future teacher in the context of their reflexive determination]. *Kompetentno zoriientovana osvita: yakisni vymiry - Competently oriented education: qualitative measurement:* monohrafiia/ redkol. : Khoruzha L.L., Sysoieva S.O. Kyiv, un-t B. Hrynchenka, 272–291 [in Ukrainian]..

5. Karpov A.V., Skityaeva I.M. (2005). *Psihologiya metakognitivnyh processov [Psychology of metacognitive processes]*. Moscow : Izd-vo «Institut psihologii RAN» [in Russian].

6. Lapteva O.I. (2003). *Refleksivnoe myshlenie pedagogov: Uchebno-metodicheskoe posobie [Reflexive Thinking of Teachers: Study Guide]*. Omsk : OOIPKRO [in Russian].

7. Lefevr V.A. (2003). *Refleksiya [Reflection*]. Moscow : Kogito-Centr [in Russian].

8. Myroshnyk O.H. (2019). Refleksyvni protsesy vchytelia v umovakh spiv-buttia z uchniamy [The reflexive processes of the reader in the minds of the spiv-buttya with the scholars]. *Teoriia i praktyka suchasnoi psykholohii-Theory and practice of modern psychology,* 2, 82–87 [in Ukrainian].

9. Mitina L.M. (2004). Psihologiya truda i professional'nogo razvitiya uchitelya [Psychology of work and professional development of teachers]. M. [in Russian].

10. Kulyutkina Yu.N., G.S. Suhobskoj (1990). Myshlenie uchitelya: lichnostnye mekhanizmy i ponyatijnyj apparat [Thinking of the teacher: personal mechanisms and conceptual apparatus] Moscow : Pedagogika [in Russian].

11. Slobodchikov V.I. Cukeman G.A. (1990). Genezis refleksivnogo soznaniya v mladshem shkol'nom vozraste [The genesis of reflexive consciousness at primary school age]. *Voprosy psihologii – Psychology issues*, 3, 25–36 [in Russian].

12. Tkach E.N. (2003). Social'naya refleksiya uchitelya kak uslovie i sredstvo ego professional'nogo samorazvitiya [Social reflection of a teacher as a condition and means of his professional self-development] : dis… kand. psihol. Nauk : 19.00.07. Moscow [in Russian].

13. Sharov A. S. (2005). Ontologiya refleksiï: priroda, funkciï i mekhanizmi [Ontology of reflexion: nature, functions and mechanics]. *Refleksyvnye protsesy y upravlenye – Reflexive Processes and Contro,* 5(1), 71–92. [in Russian].

14. Brown K.W. Ryan R.M. (2004). Fostering healthy self-regulation from within and without: a self-determination theory perspective. *Positive Psychology in Practice*. London: Wiley, 105–124. [in English].

15. Grant T.C. (1984). *Preparing for reflective teaching*. Boston [in English].

16. Kirby P., Teddlie C. (1989). Development of the reflective teaching instrument. *Journal of research & development in Education*, 22 (4), 45–50 [in English].

17. Van Manen M. (1977). Linking ways of knowing with ways of being practical. *Curriculum Tnguiru,* 6, 25 [in English].

18. Wildman J., Niles J. (1987). Reflective Teachers: Jensions between Abstractions & Realities. *Journal of Teacher Education*,7, 18 [in English].

19. Zeichner K., Liston D. (1985).Varieties of discourse in supervisory conferences. *Teaching & Teacher education*, 1, 36 [in English].

Стаття надійшла до редакції 19.01.2021.
The article was received 19 January 2021.