

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*

СОЦІАЛЬНО-ДІЯЛЬНИЙ ПІДХІД ДО РОЗРОБКИ МОДЕЛІ ПРОФЕСІЙНОЇ РЕФЛЕКСІЇ (на прикладі професії вчителя)

У статті обґрунтовується необхідність онтологічного аналізу професійної рефлексії. На засадах соціально-діяльнісного підходу розглядається модель професійної рефлексії вчителя, аналізуються її феноменологічні та функціональні аспекти у системі організації педагогічної дії як взаємодії з учнем.

Ключові слова: особистісна рефлексія, професійна рефлексія, модель професійної рефлексії вчителя, соціально-діяльнісний підхід, рефлепрактика.

Постановка проблеми. Розробка технологій, що сприяють розвитку творчого потенціалу фахівців, є актуальним завданням сучасної психологічної теорії та практики. Предметом уваги науковців усе частіше стають не тільки інструментальні аспекти професійної підготовки, але й психічні утворення, що становлять основу акмеологічного статусу особистості в сфері професійної діяльності. Одним з таких утворень є професійна рефлексія.

Мета дослідження полягала в обґрунтуванні соціально-діяльнісного підходу до розробки функціональної моделі професійної рефлексії (на прикладі професії вчителя).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Найбільш поширене використання поняття рефлексії як способу усвідомлення змісту власної свідомості та самопізнання вперше було впроваджено Джоном Локком.

Розуміння рефлексії як здатності людини усвідомлювати власні переживання, умови, перебіг власної діяльності та внутрішнього життя дозволили окреслити коло явищ, в яких вона виявляється або є основою їх виникнення. Достатньо поширеними стали такі визначення рефлексії: рефлексія як здатність індивіда послідовно розрізняти процеси, якості, структури, зміст власної мисленнєвої діяльності; рефлексія як діалог індивіда із самим собою стосовно головних проблем свого життя; рефлексія як рівень загальної структури самопізнання; рефлексія як раціональна та вербальна символічна активність особистості, спрямована на розвиток, інтеграцію «Я» та життєвого шляху. В цьому контексті функція рефлексії виявляється у

пошуку та встановленні суб'єктом цінностей, провідних життєвих ставлень, породженні нових смислів буття.

Сучасний стан психології рефлексії характеризується наявністю спроб інтеграції різноманітних підходів до розробки моделей рефлексивної активності, технік самоаналізу та проблемного самодослідження. В межах рефлексивно-гуманістичної психології, предметом якої є творче самовизначення та самоактуалізація, а пояснювальним принципом – рефлексивно-інноваційний процес, розроблена технологія роботи з феноменами вищих творчих проявів людини в системі професійної освіти – рефлепратика [14]. Цей підхід стає концептуальною основою розробки рефлетехнологій розвитку особистості та її професіоналізму в сучасному культурному просторі. Ці технології забезпечують оптимізацію самовизначення та досягнення професійної культурної ідентичності майбутнього фахівця. Професійна культурна ідентичність розуміється як позиція індивідуального та групового суб'єкта в професії, що озброєна мовними засобами задля усвідомлення та структурування їм реальності самого себе та власної діяльності [4]. Згідно розробленої І.М. Семеновим та С.Ю. Степановим концептуально-технологічної моделі розвитку рефлексивно-особистісних функцій у процесі подолання суб'єктом проблемно-конфліктної ситуації процес розвитку творчої спрямованості особистості можна представити у вигляді рефлексивного циклу, що містить шість фаз: спонукання, намір, цінність, задум, план, результат [14]. Г.І. Давидова [4] на основі моделювання елементів рефлексивно-інноваційного процесу визначає шість стадій розвитку рефлексивного діалогу та відповідних рефлексивно-діалогічних функцій, що забезпечують розвиток системи ціннісного самоставлення майбутнього фахівця, розвиток його професійної рефлексивної компетентності: самовизначення відносно емоціогенної (проблемно-конфліктної) ситуації; усвідомлення своїх намірів, зважування «за» та «проти»; усвідомлення цілісності Я, ціннісного ставлення до того, що відбувається; усвідомлення цілі, смислу цілепокладання «тут і зараз»; вибір способів самоздійснення, планування; усвідомлення відповідальності за результат (вчинок). З позиції рефлексивно-діалогічного підходу соціорефлексивний механізм формування творчої спрямованості особистості студентів містить рівень розвитку рефлексивних знань, що виявляється у здатності до соціокультурного проектування. При застосуванні моделі рефлексивно-діалогічної взаємодії студенти мають бути поставлені в проблемну ситуацію вирішення творчої задачі особистісно-діяльнісного розвитку та організації продуктивної роботи в умовах соціокультурного середовища, що обумовлює їх професіоналізацію.

Г.І. Давидова зазначає наявність трьох рівнів рефлексивних знань, що виявляються під час рефлексивного діалогу. Так, перший рівень рефлексивного діалогу пов'язаний з емоційною адаптацією (емоційна взаємодія), тобто діями, що забезпечують адекватну поведінку в ситуації творчої задачі. Другий рівень – із формуванням певних професійних намірів відповідно до існуючих зразків та еталонів, норм, створених спеціально для розв'язання конкретної задачі (нормативна взаємодія). Третій рівень визначає самостійну творчу самореалізацію в плані розвитку індивідуально-особистісних та групових колективних інноваційних проектів (проективна взаємодія). Досягнення цього рівня залежить від особистісного залучення студента до процесу вирішення проблеми, специфіки освітньої ситуації, характеру ідентичності суб'єкта (на рівні емоцій, правил або цінностей), рівня рефлексивності результату (або ступеня його новизни отриманого рішення).

У традиціях рефлексивно-гуманістичної психології В.Г. Анікіна [1] розробляє культурно-діалогічний підхід до розгляду моделі рефлексної активності. Виходячи із основних положень культурно-історичної теорії Л.С. Виготського, рефлексія виступає як культурно-історичний феномен, що має знакову природу та транслюється в культурі. В культурі існують відповідні форми та засоби її трансляції. Формами рефлексії в культурі є такі галузі наукових знань, як методологія, соціологія науки, наукометрія. В мовній культурі та мистецтві рефлексія фіксується у формі мовних узагальнень, рефлексивів, риторичних структур, різноманітних прийомів та методів літературної творчості. В культурі транслюються засоби рефлексії (мовні та художні структури), результати рефлексії (філософські знання, методологічні знання), смисли рефлексії (цінності самопізнання, саморозвитку), рефлексивні форми соціальної взаємодії (управління та організація, наука та мистецтво).

З позиції культурно-історичного підходу рефлексія виконує роль механізму (психотехнічної дії) становлення психіки людини та представлена в процесах самосвідомості, самопізнання та саморегуляції. Результатами рефлексії є отримання нових знань, усвідомлення цих знань, їх осмислення та надання їм смислів, розвиток особистості, регуляція суб'єкта, діяльності [15]. У діалогічному підході до проблем дослідження психіки людини увага звертається на розуміння значення та ролі діалогічного простору у взаємодії Я та Іншого. Мова йде про внутрішній діалог, який, на думку А.В. Візгіної, можна розглядати у широкому смислі як форму дисоціації особистості на складові частини, а у вузькому – як мовленнєву взаємодію двох смислових позицій, що формулюються людиною, тобто як механізм самосвідомості особистості, що розкриває буття людини та культури [3]. Внутрішній діалог є неможливим поза

рефлексією. Будучи від початку представленою у зовнішньому діалозі та взаємодії людей, вона перетворюється у внутрішній діалог, стаючи внутрішнім процесом. Спираючись на культурно-історичний та діалогічний підходи, автор пропонує «мережеву» функціональну модель рефлексії. Рефлексія виявляється у діалозі (як внутрішньому, так і зовнішньому), у ціннісно-значущій смисловій комунікації людини з людиною. Рефлексія неможлива поза умов спів-буття людей як залучення життя однієї людини до становлення та розвитку іншої. Необхідною умовою виникнення рефлексії є цілісно-смилова спрямованість на пізнання, розвиток, регуляція суб'єктом самого себе, іншого та життєвих ситуацій. Умовою зовнішньо рефлексивного процесу є активна позиція Іншого, його перехід на позицію особистості та повернення на власну з метою трансляції особистості нового «надмірного» рефлексивного бачення внутрішнього світу людини, діяльності та відносин, привласнення цього бачення як особистісно значущого. Інший у рефлексивному діалозі стає внутрішньою, смисловою рефлексивною позицією. Особистість у стані Я-у-рефлексії буде здійснювати перехід до цієї позиції, а потім відносно неї вибудовувати уявлення про об'єкт, що рефлексується. Знання, що отримуються під час перебування в рефлексивній позиції, дозволять перетворювати їх у надлишок як нове розуміння людиною самої себе. Цей надлишок у діалозі Я-людини з Іншим забезпечує перетворення та стає джерелом нового знання. Інший стає тією смисловою опорою, що забезпечує добудову цілісності Я [2].

Узагальнюючи вище сказане, необхідно зазначити, що рефлексія в рамках рефлексивно-гуманістичної психології розглядається як психотехнічний засіб розвитку професійної ідентичності, визначення зон особистісного розвитку, становлення творчого Я. Значним внеском цих досліджень, на нашу думку, є обґрунтована система методологічних засад організації рефлепрактики, зокрема спів-буття як залучення життя однієї людини до становлення та розвитку іншої, рефлексивного діалогу (внутрішнього та зовнішнього), використання культурних форм та засобів рефлексії, принципу психологічної підтримки. Водночас, детальне опрацювання теоретичних та технологічних аспектів використання рефлексивної активності відповідно до її основних функцій у саморозвитку особистості майбутнього фахівця не може компенсувати дефіциту знання про психологічні особливості самої професійної рефлексії, яка існує не тільки як засіб, психотехнічний механізм, але й як психічна реальність, що забезпечує реалізацію професійної діяльності.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сучасні рефлексивні технології побудовано з опорою на використання психологічного ресурсу особистісної рефлексії як психотехнічного механізму

отримання нових знань про власне *Я*, визначення обмежень власного функціонування, відповідності ціннісно-сміслових утворень вимогам професії. Виникає закономірне питання, чи існують якісь специфічні особливості між рефлексією людини *X* як людини та людини *X* як інженера атомної електростанції, зоотехніка, лікаря, педагога, письменника? Використовуючи історичні аналогії у вирішенні подібних запитань, варто згадати працю Бориса Михайловича Теплова «Ум полководца», що засвідчує наявність зв'язку між особливостями задач, що мають бути розв'язані в професійних ситуаціях, та специфікою організації психічних процесів, які забезпечують їх успішне розв'язання.

Отже, ми виходимо з того, що рефлексія людини *X* як людини відрізняється від рефлексії людини *X* як інженера. Більше того, рефлексія людини *X* як інженера має відрізнятися від рефлексії людини *X* як вчителя.

Аналіз наукових джерел показав, що існуючі моделі професійної рефлексії вчителя орієнтовані на використання функцій особистісної рефлексії у становленні професійної ідентичності, професійної самосвідомості педагога [12].

Авторський підхід до розуміння професійної рефлексії вчителя побудовано на інтеграції різних традицій вивчення рефлексії. Ключовими для нас стали такі концептуальні положення: 1) розуміння рефлексії як системно-структурного утворення, що формується в процесі онтогенезу індивіда, виявляється на несвідомому та свідомому рівнях та забезпечує репрезентацію процесів, станів, властивостей, ціннісно-сміслових утворень як власних, так й інших людей (В.О. Лефевр, В.П. Зінченко, Г.П. Щедровицкий, С.Д. Максименко); 2) визначення регуляційної функції рефлексії задля збереження існуючих меж власного *Я* (В.О. Лефевр, В.П. Зінченко, А.С. Шаров); 3) визнання рангової структури організації рефлексії як психічного явища, що породжує необхідність оцінки предмета рефлексії у вимірах етичної системи (В.О. Лефевр, Ю.А. Шрейдер); 4) розуміння онтологічних характеристик рефлексії як метапсихічного процесу, стану та властивості, що має феноменологічні характеристики та індивідуальні відмінності у кожній людини (А.В. Карпов, М.С. Егорова, І.М. Скітяева, Н.І. Повякель); 5) визначення смислоутворювальної ролі рефлексії в організації актів діяльності (К.О. Абульханова-Славская, О.Г. Асмолов, Б.С. Братусь, О.М. Леонтьев, А.В. Россохін, І.М. Семенов, О.Б. Старовойтенко).

Ми виходили з ідеї про те, що розробка моделі професійної рефлексії вчителя має бути побудова з урахуванням її функцій у процесі взаємодії людей. Аналіз особливостей професійної активності вчителя [7; 11] показав, що вона може продуктивно існувати лише в

режимі опосередкування власних професійних дій діями учнів. Таку діяльність не можна зводити до індивідуальної діяльності. В.О. Лекторский, характеризуючи природу такої діяльності, зазначає, що це не діяльність по створенню предмета, в якому людина прагне виразити себе, закарбувати себе. Це взаємна діяльність, взаємодія свободних учасників як рівноправних партнерів, кожний з яких враховує інтереси інших, у результаті чого вони обидва змінюються [7]. Розуміння професійної рефлексії вчителя на засадах соціально-діяльнісного підходу дозволяє розглядати професійну рефлексію вчителя як системну властивість, що забезпечує функціонування регуляційних основ його професійної активності в сфері спілкування, предметної діяльності та самосвідомості в режимі міжособистісної взаємодії.

Обґрунтування особливостей рефлексивної активності в процесі взаємодії з іншим вперше представлено в працях В.О. Лефевра. Він розглядає рефлексію як рефлексивну систему, використовуючи поняття «планшету свідомості», на якому людина бачить саму себе та інших людей [8; 9]. Існування рефлексивної системи дозволяє спостерігати та контролювати не тільки своє тіло, дії, думки, але й займати позицію дослідника відносно іншого, його дій та думок. Він впроваджує ідею існування процесора або «рефлексивного комп'ютера», що автоматично здійснює рефлексію переживань і оцінок та забезпечує вибір у бінарних ситуаціях (моделі рефлексивного вибору). Сам дослідник називає цей аспект рефлексивного вибору швидкою рефлексією [9], а Н.Д. Гордеева та В.П. Зінченко – операційною або фоновую рефлексією [5]. Сутність рефлексивного вибору полягає у співвіднесенні власних ресурсів людини з умовами та можливостями досягнення цілі. Цей вибір здійснюється на несвідомому та на свідомому рівнях, що дозволяє розглядати рефлексію як базовий психічний механізм самоорганізації людини.

Розробка ідеї рефлексивного вибору знайшла своє продовження в регуляційному підході А.С. Шарова [16]. Шаров, аналізуючи онтологічний механізм рефлексії, використовує категорію «межі», яка виявляється в інтенціональній активності суб'єкта та існує завдяки механізму рефлексії, функціями якої є визначення, побудова меж психіки, збирання та поєднання їх у певні психічні цілісності, а також організація психічної діяльності в процесі руху до основ власної активності для досягнення в процесі взаємодії людини зі світом певної єдності, синергізма. Функції рефлексії реалізуються відповідно до етапів розгортання рефлексивного механізму, що містять: інтенціональний, визначення та побудову меж, збирання та

узгодження меж, організацію та систематизацію меж, об'єктивацію процесу та результату психічної активності.

Особливе значення для розуміння системної роботи рефлексії у взаємодії з іншою людиною має запропоноване В.О. Лефевром поняття «рангу рефлексії» як структурної складової рефлексивної системи, яка містить уявлення людини про саму себе (перший ранг) та думку (оцінку) людини про своє уявлення про себе (другий ранг). Ідея рангової організації рефлексії дозволила включити в рефлексивну систему підструктуру етичних оцінок та самооцінок.

Отже, модель рефлексивної системи В.О. Лефевра містить два різні значення рефлексії. Перше виявляється у дескриптивній рефлексії як здатності людини усвідомлювати свій внутрішній світ та відображати картину своїх станів та станів іншого. Друге – як механізм або автомат вибору в бінарних ситуаціях. Однак, на думку М.А. Розова [13], рефлексивний вибір можна розглядати як одну із функцій дескриптивної рефлексії.

По суті це означає, що можливість одночасно відображати власні стани та оцінювати ці стани як позитивні або негативні породжує необхідність рефлексивного вибору, який забезпечує співвідношення меж можливого з необхідним та є основою породження особистісного смислу в побудові психічної дії.

При розробці теоретичної моделі професійної педагогічної рефлексії ми також спирались на онтологічний аналіз метакогнітивної природи рефлексивних процесів, що був розроблений А.В. Карповим [6]. Професійна рефлексія, як система метакогнітивних процесів, забезпечує моніторинг механізмів процесуально-психологічного забезпечення педагогічної діяльності (постановку педагогічної мети, антиципацію результатів педагогічної взаємодії, прогнозування та планування педагогічного задуму, прийняття рішення, контроль та самоконтроль професійної дії).

Отже, розуміння моделі професійної рефлексії вчителя на засадах соціально-діяльнісного підходу дозволяє розглядати її як систему метакогнітивних процесів, що забезпечує породження смислового та синтез процесуально-психологічного компонентів педагогічної дії як педагогічної взаємодії. Ці процеси визначають одночасну представленість у свідомості вчителя чотирьох ментальних репрезентацій: предметної, соціально-перцептивної, професійно-особистісної, морально-етичної.

Предметна – полягає у презентації в свідомості вчителя власних когнітивних структур та когнітивних структур учня, які стосуються предмету навчально-пізнавальної діяльності або виховного впливу.

Соціально-психологічна – забезпечує усвідомлення та розуміння мотивів поведінки учнів, їх індивідуально-психологічних особливостей, осмислення того, як вчитель сприймається учнем.

Морально-етична – відображає усвідомлення своєї позиції у конкретній педагогічній ситуації у вимірах етичної системи (добра та зла). Гуманістична етика інтерпретує «добро» як те, що сприяє розкриттю можливостей та сил людини відповідно до законів її природи, «зло» – як перешкоду розвитку людських здібностей.

Професійно-особистісна – характеризує репрезентацію в свідомості вчителя особливостей його професійного досвіду (педагогічна техніка, методичні засоби, професійна концепція), усвідомлення власних зон професійного розвитку.

Наявність цих ментальних репрезентацій як вияв професійної рефлексії вчителя реалізують як мінімум дві основні функції. Одна має забезпечувати осмислення вчителем власної дії у конкретній педагогічній ситуації (смилова функція мотиву). Друга визначає особливості організації процесуально-психологічної складової професійної дії (контроль за регулятивним інваріантом процесуального виконання педагогічної дії).

Продуктивність педагогічної дії як взаємодії вчителя з учнем буде визначатися наявністю та мірою інтеграції цих ментальних рефлексивних репрезентацій у свідомості вчителя. Рефлексивні репрезентації виконують функції фіксації обмежень, які враховуються вчителем при організації власної професійної дії.

Виникає питання про те, які умови та які засоби рефлепрактики потрібні для розвитку такої рефлексивної системи, що перетворює індивідуальну дію вчителя на педагогічну. Програма розвитку моделі професійної рефлексії була свого часу апробована автором при викладанні педагогічної майстерності на базі Полтавського державного педагогічного інституту імені В.Г. Короленка. Враховуючи цільові обмеження цієї статті, ми вкажемо лише на загальні положення цієї програми. Так, методологічними принципами професійної рефлепрактики майбутнього вчителя стали: варіативність предметного компоненту професійної рефлексії (педагогічна розповідь, педагогічні бесіда, урок), використання культурних форм та засобів рефлексії, принцип спів-буття, рефлексивного діалогу (внутрішнього та зовнішнього), принципи зворотного зв'язку та психологічної підтримки, професійного проектування.

Висновки та перспективи подальших розвідок. Аналіз сучасних рефлексивних технологій у психології рефлексії показав їх орієнтацію на використання психологічного ресурсу особистісної рефлексії як психотехнічного механізму в отриманні нових знань про власне Я, визначення обмежень власного функціонування,

відповідності ціннісно-сміслових утворень вимогам професії. На жаль, цей підхід ігнорує розгляд онтологічних аспектів професійної рефлексії, по суті зводячи її до особистісної.

Ми виходимо з ідеї про те, що розробка моделі професійної рефлексії вчителя має бути побудова з урахуванням її функцій у процесі педагогічної дії як педагогічної взаємодії. Розуміння системно-структурної природи рефлексії, яка дозволяє одночасно представляти в свідомості ментальні утворення як власних станів, дій, думок, так і дій, думок інших людей, здійснюючи їх оцінку (В.О. Лефевр) та забезпечуючи синтез регулятивного інваріанту процесуально-психологічного забезпечення психічної діяльності (А.В. Карпов), дозволило нам визначити професійну рефлексію як систему метакогнітивних процесів особистості вчителя, функціями яких є породження смислового компоненту та синтез процесуально-психологічного забезпечення педагогічної дії як педагогічної взаємодії.

Професійна рефлексія вчителя забезпечує одночасну представленість у його свідомості чотирьох ментальних репрезентацій: предметної, соціально-перцептивної, професійно-особистісної, морально-етичної. Продуктивність педагогічної дії як взаємодії вчителя з учнем буде визначатися наявністю та мірою інтеграції цих ментальних рефлексивних репрезентацій у свідомості вчителя. Рефлексивні репрезентації виконують функції фіксації обмежень, які враховуються вчителем при організації власної професійної дії.

Список використаних джерел

1. Аникина В.Г. Культурно-диалогический подход в психологическом исследовании рефлексии: философско-методологические основания / В.Г. Аникина // Психология. Журнал высшей школы экономики. – 2013. – Том 10. – №2. – С.46–75.
2. Бахтин М.М. Проблемы творчества Достоевского / М.М. Бахтин. Собр. соч.: В 7 т. – Т. 2. – М. : Рус. словари; Языки славянских культур, 2000. – С. 5–176.
3. Визгина А.В. Эмпирическое изучение спонтанных внутренних диалогов / А.В. Визгина // Вопросы психологии. – 2007. – №1. – С.101–110.
4. Давыдова Г.И. Рефлексивно-психологические технологии в развитии профессиональной культурной идентичности менеджеров туризма / Г.И. Давыдова // Психология. Журнал высшей школы экономики. – 2013. – Том 10. – №2. – С.87–98.
5. Гордеева Н.Д. Роль рефлексии в построении предметного действия / Н.Д. Гордеева, В.П. Зинченко // Рефлексивные процессы и управление. – 2002. – Том 2. – №2. – С.90–105.
6. Карпов А.В. Психология метакогнитивных процессов / А.В. Карпов, И.М. Скитяева. – М. : Изд-во « Институт психологии РАН», 2005. – 352 с.

7. Лекторский В.А. Эпистемология классическая и неклассическая / В.А. Лекторский. – М. : Эдиториал УРСС, 2001. – 256 с.
8. Лефевр В.А. Стратегические решения и мораль / В.А. Лефевр // Рефлексивные процессы и управление. – 2002. – Том 2. – №1. – С.24–26.
9. Лефевр В.А. Функции быстрой рефлексии в биполярном выборе / В.А. Лефевр, Дж. Адамс-Веббер // Рефлексивные процессы и управление. – 2001. – Том 1. – №1. – С. 34–46.
10. Максименко С.Д. Психологія учіння людини : генетико-моделюючий підхід / С.Д. Максименко. – К. : Видавничий Дім «Слово», 2013. – 592 с.
11. Маркова А.К. Психология труда учителя / А.К. Маркова. – М. : Просвещение, 1993. – 192 с.
12. Мирошник О.Г. Гуманістичні цінності як чинник продуктивності професійної рефлексії вчителя / О.Г. Мирошник // Психологія і особистість. – 2015. – №2(8). – частина 1. – С.297–309.
13. Розов А.М. От зерен фасоли к зернам истины / А.М. Розов // Вопросы философии. – 1990. – №7. – С.42–50.
14. Семенов И.Н. Философия гуманизации образования и рефлексивность диалога / И.Н. Семенов // Рефлексивные процессы и управление. – 2001. – № 1. – С. 113–119.
15. Старовойтенко Е.Б. Рефлексия личности в культуре / Е.Б. Старовойтенко // Мир психологии. – 2007. – № 4. – С. 209–220.
16. Шаров А.С. Ограниченный человек: значимость, активность, рефлексия: Монография. – Омск : Изд-во ОмГПУ, 2000. – 358 с.
17. Шрейдер Ю.А. Человеческая рефлексия и две системы этического сознания / Ю.А. Шрейдер // Вопросы философии. – 1990. – №7. – С.32–41.

Е.Г. Мирошник

СОЦИАЛЬНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОЙ ПОДХОД К РАЗРАБОТКЕ МОДЕЛИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ РЕФЛЕКСИИ (на примере профессии учителя)

В статье обосновывается необходимость онтологического анализа профессиональной рефлексии. В рамках социально- деятельностного подхода рассматривается модель профессиональной рефлексии учителя, анализируются ее феноменологические и функциональные аспекты в системе организации педагогического действия как взаимодействия с учеником.

Ключевые слова: личностная рефлексия, профессиональная рефлексия, модель профессиональной рефлексии учителя, социально-деятельностный подход, рефлеппрактика.

O. Myroschnyk

**SOCIAL-ACTIVITY APPROACH TO DEVELOPMENT
OF PROFESSIONAL REFLECTION MODEL
(on the example of teacher's profession)**

The analysis of contemporary reflective technologies had shown its orientation on usage of psychological resource of personal reflection as a psychotechnical mechanism to get new knowledge about own «I», defining the limitations of own functioning, value-meaning formations affinity to requirements of profession. Unfortunately, this approach is ignoring the consideration of professional reflection's ontological aspects reducing it only to personal.

We had based on the idea that development of teacher's professional reflection model must be constructed with consideration its functions in the process of pedagogical act as a pedagogical interaction. Understanding the system-structure reflection nature allows to represent mental formations as an own conditions, acts, thoughts and acts, thoughts of other people in a consciousness simultaneously, realizing its valuation (V.O. Lefevr) and providing the synthesis of regulative invariant of process-psychological realization of psychic activity (A.V. Karpov). This had allowed us to define the professional reflection as a system of metacognitive processes of teacher's personality with the functions of meaning component generating and process-psychological providing of pedagogical act as a pedagogical interaction synthesis.

Teacher's professional reflection provides simultaneously presentation of four mental representations in his consciousness: objective, social-perceptive, professional-personal, moral-ethic. The pedagogical action as a teacher and pupil interaction productivity will be defined by availability and measuring of integration of these mental reflective representations in a teacher's consciousness. Reflective representations implement the functions of limitations fixation that reckoning in the teacher's organization of own activity.

Keywords: *personal reflection, professional reflection, teacher's professional reflection model, social-activity approach, reflepractices.*

Надійшла до редакції 21.12.2015 р.