

according to the scientific and theoretical basis of modern native and foreign doctrines were singled out. It was concluded that knowledge of factors that form the displays of various forms of aggression under the influence of informal youth subcultures, will make enable the development of complex of positive impact methods on the socialization of young generation and technologies of skills for successful solution to the problem of personality destructuring.

Key words: youth environment, aggressive behavior, forms of aggression, youth subculture, socialization of personality, prerequisites of desocialization, informal groups, features of subcultures.

Received October 20, 2014

Revised November 19, 2014

Accepted December 01, 2014

159.923.2:378.046.4

Т.В. Палько

tanya0106.67@mail.ru

Особливості регулятивно-процесуальної складової розвитку рефлексії вчителів загальноосвітніх навчальних закладів

Palko T.V. Peculiarities of regulative and procedural component of teachers' reflection development / T.V. Palko // Problems of Modern Psychology : Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, G.S. Kostiuik Institute of Psychology at the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine / scientific editing by S.D.Maksymenko, L.A.Onufriieva. – Issue 27. – Kamianets-Podilskyi : Aksioma, 2015. – P. 394–411.

Т. В. Палько. Особливості регулятивно-процесуальної складової розвитку рефлексії вчителів. У статті наведено результати емпіричного дослідження регулятивно-процесуальної складової розвитку рефлексії вчителів за критерієм «дієвість».

Визначено емпіричні референти регулятивно-процесуальної складової розвитку рефлексії: вміння та навички здійснення рефлексії у діяльності вчителя; рефлексивність; самоконтроль у міжособистісній взаємодії; саморозвиток рефлексії в умовах післядипломної освіти.

Виявлено низький рівень рефлексивності, самоконтролю у міжособистісній взаємодії, а також умінь і навичок здійснення рефлексії у професійній діяльності у половини досліджуваних учителів.

Констатовано недостатню рефлексивну активність частини педагогів в умовах післядипломної освіти щодо вивчення себе і своєї професійної компетентності; аналізу своїх почуттів і досвіду опанування нових знань тощо.

Установлено гендерно-вікові особливості розвитку рефлексії вчителів: жінки мають дещо вищий, ніж чоловіки, рівні розвитку рефлексії, особливо старші за віком.

Визначено відмінності у розвитку рефлексії вчителів залежно від організаційно-професійних чинників. Зокрема, вищий рівень розвитку рефлексії за критерієм «дієвість» виявлено у вчителів початкових класів, порівняно з учителями суспільно-гуманітарних і природничо-математичних дисциплін. Показано, що особливо чітко такі відмінності прослідковуються у вміннях і навичках учителів застосовувати рефлексію при розв'язанні проблемних ситуацій професійної діяльності.

Зроблено висновок про доцільність сприяння розвитку рефлексії вчителів в умовах післядипломної педагогічної освіти в спеціально організованому інтерактивному навчанні з урахуванням професійного досвіду вчителів.

Ключові слова: рефлексія, розвиток рефлексії, дієвість розвитку рефлексії, учитель, загальноосвітній навчальний заклад, післядипломна педагогічна освіта, рефлексивність, ретроспективна рефлексія, ситуативна (актуальна) рефлексія, проспективна рефлексія; рефлексія спілкування та взаємодії з іншими людьми.

Т. В. Палько. Особенности регулятивно-процессуальной составляющей развития рефлексии учителей. В статье приведены результаты эмпирического исследования регулятивной-процессуальной составляющей развития рефлексии учителей по критерию «действенность».

Приведены эмпирические референты регулятивно-процессуальной составляющей развития рефлексии: умения и навыки осуществления рефлексии в деятельности учителя; рефлексивность; самоконтроль в межличностном взаимодействии; саморазвитие рефлексии в условиях последиplomного образования.

Выявлен низкий уровень рефлексивности, самоконтроля в межличностном взаимодействии, а также умений и навыков осуществления рефлексии в профессиональной деятельности у половины исследуемых учителей.

Констатирован недостаточный уровень рефлексивной активности части педагогов в условиях последиplomного образования по изучению себя и своей профессиональной компетентности; анализа своих чувств и опыта освоения новых знаний и т. п.

Выявлены гендерно-возрастные особенности развития рефлексии учителей: женщины, особенно более старшие, характеризуются более высоким, чем мужчины, уровнем развития рефлексии.

Показаны различия в развитии рефлексии учителей в зависимости от организационно-профессиональных факторов. В частности, высокий

уровень развития рефлексии по критерию «действенность» выявлен у учителей начальных классов по сравнению с учителями общественно-гуманитарных и естественно-математических дисциплин. Показано, что особенно чётко эти различия прослеживаются в умениях и навыках учителей применять рефлексию при решении проблемных ситуаций профессиональной деятельности.

Сделан вывод о целесообразности содействия развитию рефлексии учителей в условиях последипломного педагогического образования в специально организованном интерактивном обучении с учётом профессионального опыта учителей.

Ключевые слова: рефлексия, развитие рефлексии, действенность развития рефлексии, учитель, общеобразовательное учебное заведение, последипломное педагогическое образование, рефлексивность, ретроспективная рефлексия, ситуативная (актуальная) рефлексия, проспективная рефлексия; рефлексия общения и взаимодействия с другими людьми.

Постановка проблеми. Трансформація системи освіти зумовлює нові вимоги до рівня професіоналізму вчителів. Йдеться про забезпечення максимального розкриття потенціалу кожної людини, сприяння її саморозвитку, самовизначенню та самореалізації, становлення та розвиток справжнього професіонала, здатного активно, якісно та творчо працювати в умовах складних викликів сьогодення.

Зрозуміло, що професіоналом людина стає тоді, коли вона адаптована до змін у професійній діяльності, володіє сформованою здатністю розуміти себе та навколишніх людей, готова до постійного професійно-особистісного самовдосконалення (Г. Балл [3], Є. Клімов [10] та ін.). Це можливо за умови наявності у вчителя розвиненої рефлексії як пізнання та аналізу педагогом власної свідомості та діяльності, що забезпечує погляд на себе збоку. Отже, існує об'єктивна потреба в розвитку рефлексії учителів як неодмінній умові їх професійно-особистісного становлення, самовдосконалення та самореалізації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Слід зазначити, що окремі аспекти зазначеної проблеми вже були предметом уваги дослідників. Так, проблема рефлексії досліджувалася в працях І. Бега [3], А. Карпова [9], В. Лефевра [11], С. Максименка [12], Ю. Машбиця [14], І. Семенова [18], С. Степанова [18], Г. Щедровицького [22] та ін.

В останні десятиліття активно розроблялися ідеї професійної педагогічної рефлексії в теорії та практиці освіти (Б. Вульф [8], Ф. Кортхаген [24], М. Марусинець [13], В. Сластьонін [20] та ін.), у дослідженні групових процесів (М. Найдьонов

[16], І. Семенов [18] та ін.). Вивчалися рефлексивні процеси в контексті готовності фахівця до творчої самореалізації та подальшого самовдосконалення (Є. Клімов [10], В. Семиченко [19] та ін.).

Проблема рефлексивної регуляції професійного самовизначення вивчалась у працях Б. Ананьєва [1], В. Сластьоніна [20] та ін. Висвітлено різноманітні підходи до ролі та місця рефлексії в становленні та розвитку особистості фахівця (Г. Балл [2], І. Бех [3] та ін.), у тому числі, роль рефлексії у професійному становленні майбутніх учителів (М. Марусинець [13] та ін.), психологів-практиків (М. Варбан [6] та ін.), у процесі особистісного розвитку керівників освітніх організацій (О. Бондарчук [4], Л. Карамушка [4] та ін.), вихователів дошкільних навчальних закладів (Я. Смирнова [21] та ін.). Досліджено дидактичний аспект проблеми професійної рефлексії та її розвитку в післядипломній освіті (В. Метаєва [15] та ін.).

Разом з тим, психологічні особливості розвитку рефлексії вчителів загальноосвітніх навчальних закладів в умовах післядипломної педагогічної освіти як важливого чинника їх професійного вдосконалення та самореалізації, попри всю актуальність, не були предметом спеціального дослідження.

Мета статті: дослідити особливості регулятивно-процесуальної складової розвитку рефлексії вчителів загальноосвітніх навчальних закладів.

Виклад основного матеріалу. Відповідно до авторської моделі розвитку рефлексії [17], її складовою (разом із когнітивною та афективно-процесуальною) є регулятивно-процесуальна складова, критерієм розвитку якої є дієвість. Емпіричними референтами даної складової є: 1) вміння і навички здійснення рефлексії у діяльності вчителя; 2) рефлексивність; 3) самоконтроль у міжособистісній взаємодії; 4) саморозвиток рефлексії в умовах післядипломної освіти.

Експериментальною базою констатувального етапу емпіричного дослідження, проведеного впродовж 2013 – початку 2014 рр., став Закарпатський інститут післядипломної педагогічної освіти.

В емпіричному дослідженні взяли участь 415 вчителів – слухачів курсів підвищення кваліфікації зазначеного закладу, яких було розподілено на групи залежно від:

- 1) віку: 16,1% – до 30 років, 24,1% – від 30 до 40 років; 30,1% – від 40 до 50 років; 29,6% – понад 50 років;
- 2) статі: 17,1% чоловіків, 82,9% жінок;

3) спеціальності: вчителі математично-природничих дисциплін – 32,1%; учителі суспільно-гуманітарних дисциплін – 31,4%; учителі початкових класів – 36,5%.

4) стажу роботи: 16,4% – до 5 років, 27,5% – від 5 до 15 років; 28,2% – від 15 до 25 років; 28,0% – понад 25 років.

Вивчення особливостей регулятивно-процесуальної складової розвитку рефлексії здійснювалося, по-перше, за результатами *аналізу ситуацій професійної діяльності вчителя* (авторська розробка).

Досліджуваним пропонувалося проаналізувати проблемні ситуації професійної діяльності вчителя, в яких вони мусили виявити вміння осмислення як власних дій, так і дій оточуючих, аналізу причин і можливих варіантів розвитку ситуації, прогнозування власної поведінки та поведінки інших задіяних у ситуації осіб.

Оцінювання результатів відбувалися за п'ятибальною системою залежно від особливостей здійснення рефлексії вчителем у процесі розв'язання ним проблемних ситуацій:

5 балів – успішне розв'язання проблемної ситуації на основі осмислення вчителем як власних дій, так і дій оточуючих; прийняття негативного зворотного зв'язку; аналізу причин і декількох можливих варіантів розвитку ситуації, вибору найбільш оптимального варіанта;

4 бали – у цілому успішне розв'язання проблемної ситуації на основі осмислення вчителем як власних дій, так і дій оточуючих, водночас певні труднощі у прагненні розв'язати ситуацію певним способом без визначення та аналізу можливих варіантів її розвитку або у прийнятті негативного зворотного зв'язку;

3 бали – розв'язання проблемної ситуації з вказівкою на єдино правильний, на думку вчителя, спосіб, без осмислення та аналізу власних дій і дій оточуючих, причин і можливих варіантів розвитку ситуації;

2 бали – відсутність правильного розв'язку проблемної ситуації.

Високий рівень умінь і навичок рефлексії за даною методикою констатувався, якщо в середньому за аналізом ситуацій досліджуваний набирив понад 4 бали, *низький* – до 3 балів і *середній* рівень – від 3 до 4 балів.

Важливим показником розвитку рефлексії є *рефлексивність*, одним із модусів якої, за твердженням А. Карпова [9], є рефлексія як протилежність імпульсивності в її процесуальному статусі, що характеризує осіб, які перед тим, як діяти, внутріш-

ньо переглядають усі гіпотези, приймають рішення обдуманно, враховуючи різні варіанти розв'язання задачі.

Тому при аналізі особливостей регулятивно-процесуальної складової розвитку рефлексії бралися до уваги результати дослідження рівнів рефлексивності за методикою А. Карпова: *низького рівня* – до 114 балів; *середнього* – 114-148 балів; *високого* – понад 148 балів. При цьому було враховано, що зміст даного теоретичного конструкту, а також спектр поведінкових проявів, які він визначає, у процесуальному аспекті передбачає необхідність аналізу ситуативної (актуальної), ретроспективної, перспективної рефлексії, а також рефлексії у спілкуванні [9].

З метою оцінювання здатності вчителів усвідомлювати очікування оточуючих і, відповідно, здійснювати самоконтроль у міжособистісній взаємодії з ними було застосовано шкалу самомоніторингу М. Снайдера [23]. За даною методикою результати тестування розподілялися наступним чином: від 0 до 3 балів – *низький рівень самоконтролю*, від 4 до 6 балів – *середній рівень* (він є оптимальним), 7-10 балів – *високий рівень самоконтролю*.

Додаткову інформацію щодо особливостей розвитку рефлексії було отримано за авторською методикою «Рефлексія вчителя в умовах післядипломної освіти». Досліджуваним пропонувалося оцінити за п'ятибальною шкалою ступінь узгодження 10 тверджень, що стосувалися певних дій суб'єктів післядипломної освіти із розвитку рефлексії, з їх відповідними діями у процесі підвищення кваліфікації. За загальною сумою балів визначалися рівні саморозвитку рефлексії вчителів в умовах післядипломної освіти: *низький* – до 38 балів, *середній* – 38-44 бали, *високий* – понад 44 бали.

Надійність методики перевірено за коефіцієнтом α -Кронбаха, який становив 0,757; коефіцієнт кореляції методики при розщепленні навпіл (Guttman Split-half) дорівнював 0,772, при цьому показник α -Кронбаха для першої частини методики становив 0,582, для другої частини – 0,622.

За узагальненням результатів за даними методиками визначалися *рівні регулятивно-процесуальної складової розвитку рефлексії вчителів*. *Високий рівень розвитку* даної складової констатувався в разі високого рівня вмінь і навичок рефлексії, саморозвитку рефлексії в умовах післядипломної освіти, а також середнього, оптимального рівня рефлексивності та самоконтролю.

Низький рівень констатувався в разі низького рівня вмінь і навичок здійснення рефлексії, самоконтролю, рефлексивності, а

також саморозвитку рефлексії в умовах післядипломної освіти. Усі інші результати було віднесено до *середнього рівня регулятивно-процесуальної складової розвитку рефлексії*.

Статистичне опрацювання одержаних даних та їх графічне подання здійснювалося за допомогою комп'ютерного пакета статистичних програм SPSS (версія 17.0) та Excel.

Насамперед за аналізом ситуацій професійної діяльності вчителя (авторська розробка) досліджено вміння і навички досліджуваних щодо здійснення рефлексії у професійній діяльності (табл. 1).

З даних, наведених у табл. 1 випливає, що практично половина досліджуваних (55,0%) виявила низький рівень умінь і навичок здійснення рефлексії у професійній діяльності. Вони, як правило, розв'язували проблемні ситуації з вказівкою на єдино правильний, на думку вчителя, спосіб, без осмислення та аналізу власних дій і дій оточуючих, не наводили причини чи можливі варіанти розвитку ситуації.

Таблиця 1

Рівні розвитку умінь і навичок досліджуваних учителів щодо здійснення рефлексії (за аналізом ситуацій у професійній діяльності)

Рівні розвитку	Кількість досліджуваних у %
Низький	55,0
Середній	39,7
Високий	5,4

В окремих випадках констатовано відсутність правильного розв'язку проблемної ситуації, пошук причин проблемної ситуації насамперед в інших учасників професійної взаємодії, відсутність прагнення розглянути основи власних дій як можливої причини виникнення проблеми.

Зокрема, в процесі аналізу ситуації, в якій слід було визначити, що робити у випадку, коли учень п'ятого класу відмовився відповідати, а після зауваження вчителя вибіг з класу, такі педагоги, як правило, були категоричні: «Слід негайно повернути учня в клас, він мусить вибачитися за неправильну поведінку».

Середній рівень умінь і навичок розвитку рефлексії виявлено у 39,7% досліджуваних учителів, які в цілому успішно розв'язували проблемні ситуації, намагались осмислити як власні дії, так і дії оточуючих, визначити причини виникнення такої ситуації.

Водночас вони відчували певні труднощі у пошуку можливих варіантів розв'язання проблеми, прагнули розв'язати ситуацію одним способом, іноді бурхливо реагували на негативний зворотний зв'язок з боку колег. Для них в останньому випадку були характерні висловлювання на кшталт: «Критикувати легко, нехай спробують досягнути таких результатів, як я. Ще раз перегляну свою методичку і буду доводити її правильність».

Лише у 5,4% досліджуваних учителів констатовано високий рівень розвитку вмінь і навичок рефлексії у професійній діяльності. Такі педагоги успішно розв'язували проблемні ситуації професійної діяльності, виявили вміння осмислення як власних дій, так і дій інших учасників проблемної ситуації, аналізу причин і можливих варіантів розвитку ситуації, прогнозування власної поведінки та поведінки інших задіяних у ситуації осіб.

Суттєвим моментом було «спокійне» прийняття цими вчителями негативного зворотного зв'язку як важливої передумови розвитку рефлексії. Вони відзначали, наприклад: «Слід проаналізувати, чому саме така оцінка мого досвіду, можливо, потрібно опанувати нові знання, а можливо, я не змогла представити результати на належному рівні і треба вчитися бути більш переконливою».

За методикою діагностики рефлексивності А. Карпова виявлено *рівні рефлексивності вчителів*. Було констатовано, що майже половина (45,1 %) учителів характеризуються низьким рівнем рефлексивності. Привертає увагу той факт, що у 6,0% учителів встановлено високий рівень рефлексивності. Такі вчителі надмірно заглиблюються у власний внутрішній світ, що може спричинити відхід від реальності та прояви деструктивних компонентів синдрому емоційного вигорання [7]. Лише у 48,6 % досліджуваних виявлений середній, оптимальний, рівень рефлексивності.

Детальний аналіз результатів свідчить про дещо більшу зорієнтованість досліджуваних педагогів на проспективну рефлексію діяльності, пов'язану з аналізом майбутньої діяльності, її плануванням та прогнозуванням імовірних наслідків (табл. 2).

Таблиця 2

Вираженість різних видів рефлексії досліджуваних учителів

Види рефлексії	М (бали, у середньому)	SD
Ретроспективна	4,01	0,89
Ситуативна (актуальна)	4,12	0,92

Перспективна	4,89	0,99
Рефлексія спілкування та взаємодії з іншими людьми	4,11	0,66

Натомість, інші види рефлексії (ретроспективна, що виявляється у схильності аналізувати минулу діяльність, актуальна, а також рефлексія спілкування та взаємодії з іншими людьми) виражені в досліджуваних дещо менше.

Одержані дані узгоджуються з результатами дослідження *особливостей самоконтролю вчителів* за методикою самомоніторингу М. Снайдера (табл. 3).

Таблиця 3

**Рівні самоконтролю досліджуваних учителів
(за методикою самомоніторингу М. Снайдера)**

Рівні самоконтролю	Кількість досліджуваних у %
Низький	47,5
Середній	46,5
Високий	6,1

Як впливає з даних табл. 3, лише 46,5% досліджуваних учителів мають середній, оптимальний рівень самоконтролю.

47,5% учителів характеризуються низьким рівнем самоконтролю, вони стійко орієнтовані на власне «Я», відрізняються більшою природністю і передбачуваністю, оскільки в їх презентації відображаються їх дійсні стійкі диспозиції. Разом з тим, гнучкість їх є недостатньою [23]. Такі вчителі не прагнуть відрефлексувати і взяти до уваги очікування інших учасників взаємодії.

Високий рівень самоконтролю виявлено у 6,1% досліджуваних учителів. Їм властива орієнтація на бажану з боку навколишніх самопрезентацію, трансформацію залежно від обставин. За влучним висловом В. Янчука, такі особи нагадують хамелеона через високу пристосованість до оточуючого середовища.

При інтерпретації одержаних результатів слід урахувати, що за спрямованістю умовно виокремлюють два типи рефлексії – «інтра-» і «інтерпсихічна»: перша співвідноситься з рефлексією як здатністю до самосприйняття та аналізу змісту власної психіки (авторефлексією), інша – зі здатністю до розуміння психіки інших людей. Рівень розвитку рефлексії є похідним від цих двох типів одночасно [9].

Тому в даному випадку, як нам уявляється, «страждає» авторефлексія на користь рефлексії очікувань інших людей.

Отже, одержані за методикою М. Снайдера результати свідчать про недостатній рівень розвитку рефлексії вчителів, що

може зумовити недостатній або надмірний самоконтроль учителів у міжособистісній взаємодії із суб'єктами навчально-виховного процесу.

Виходячи з даних дослідження М. Снайдера, в яких констатовано прямий взаємозв'язок між саморефлексивністю і самопрезентацією [4], одержані нами результати свідчать про недостатній рівень розвитку рефлексії вчителів як свідомого та довільного процесу осмислення й переосмислення себе і своїх відносин з довкіллям у процесі діяльності та спілкування з іншими людьми [9; 11 та ін.].

Крім того, виявлено особливості *саморозвитку рефлексії вчителів в умовах післядипломної освіти* за авторською методикою «Рефлексія вчителя в умовах післядипломної освіти». Установлено, що лише 21,3% досліджуваних учителів характеризуються високим рівнем рефлексивної активності у процесі підвищення кваліфікації, глибоко вивчають себе та свою професійну компетентність; виділяють спеціальний час для саморозвитку, детально аналізують свої почуття і досвід опанування нових знань тощо.

38% досліджуваних мають середній рівень рефлексивної активності, вони орієнтовані в цілому на саморозвиток рефлексії в умовах післядипломної освіти, але здійснюють рефлексивний аналіз професійної діяльності та успішності професійного самовдосконалення час від часу.

Низький рівень саморозвитку рефлексії в умовах післядипломної освіти виявлено у 40,7% вчителів. Такі педагоги не прагнуть керувати професійним самовдосконаленням та аналізувати його успішність на основі зворотного зв'язку від викладачів і колег, тощо.

За узагальненням результатів даних методик визначено *рівні регулятивно-процесуальної складової розвитку рефлексії вчителів загальноосвітніх навчальних закладів* (табл. 4).

Таблиця 4

Рівні регулятивно-процесуальної складової розвитку рефлексії вчителів загальноосвітніх навчальних закладів

Рівні розвитку	Кількість досліджуваних у %
Низький	40,1
Середній	55,3
Високий	4,6

З даних табл. 4 випливає, що більшість досліджуваних мають середній (55,3%) і низький (40,1%) рівні регулятивно-про-

цесуальної складової розвитку рефлексії. Лише у 4,6 % вчителів виявлено високий рівень даної складової.

На наступному етапі дослідження визначено гендерно-вікові та організаційно-професійні чинники регулятивно-процесуальної складової розвитку рефлексії досліджуваних учителів. Так, зокрема, за результатами дисперсійного аналізу досить чітко можна констатувати гендерно-вікові відмінності розвитку рефлексії вчителів за критерієм «дієвість» (рис. 1).

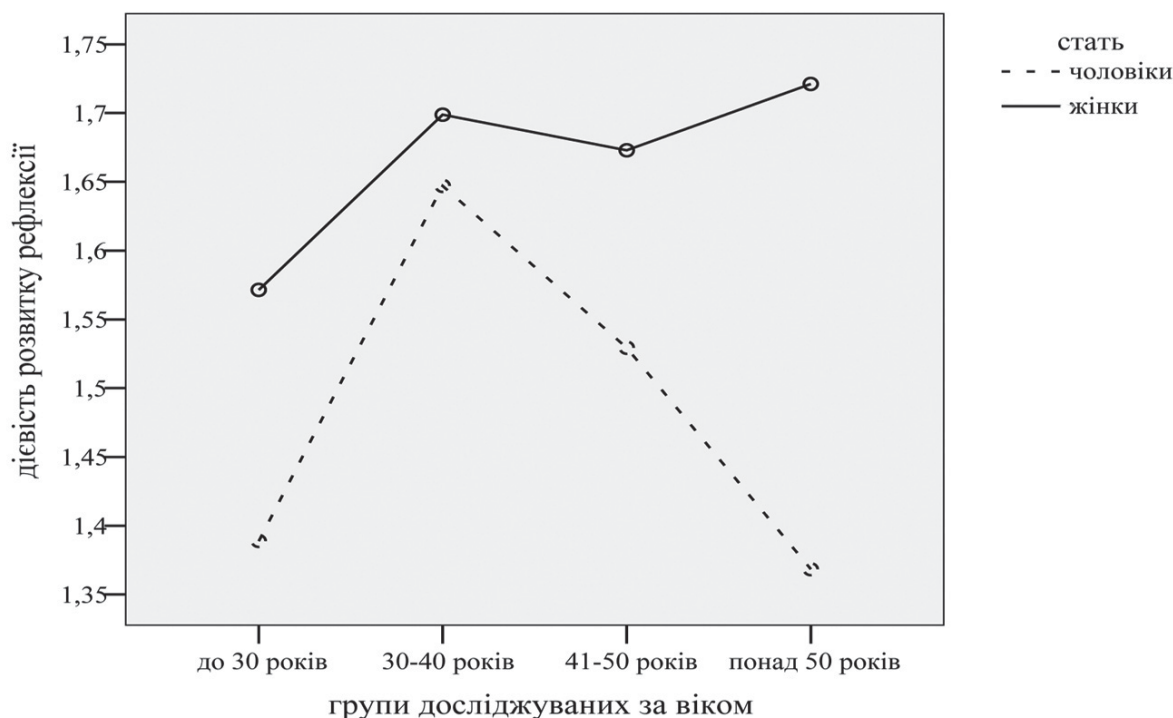


Рис. 1. Гендерно-вікові особливості розвитку рефлексії досліджуваних учителів за критерієм «дієвість»

З рис. 1 видно, що вчителі жіночої статі характеризуються вищим рівнем розвитку рефлексії за критерієм «дієвість», ніж вчителі чоловічої статі. З віком такі відмінності посилюються і набувають піку у віковій групі педагогів понад 50 років.

Щодо організаційно-професійних чинників, слід зазначити особливості розвитку рефлексії вчителів залежно від спеціальності. Так, вищий рівень розвитку регулятивно-процесуальної складової розвитку рефлексії за критерієм «дієвість» виявлено у вчителів початкових класів ($p < 0,01$).

Особливо чітко такі відмінності виявлено за вміннями і навичками вчителів розв'язувати проблемні ситуації професійної діяльності, що потребують рефлексії (рис. 2).

З рис. 2 видно, що вчителі початкової школи, особливо жінки, мають значно вищий рівень умінь і навичок розв'язання про-

блемних ситуацій професійної діяльності на основі їх рефлексивного аналізу.

Одним із можливих пояснень такого стану речей може бути, на наш погляд, специфіка діяльності вчителів початкової школи, які фактично навчають одну й ту саму, відносно невелику групу дітей упродовж досить тривалого часу.

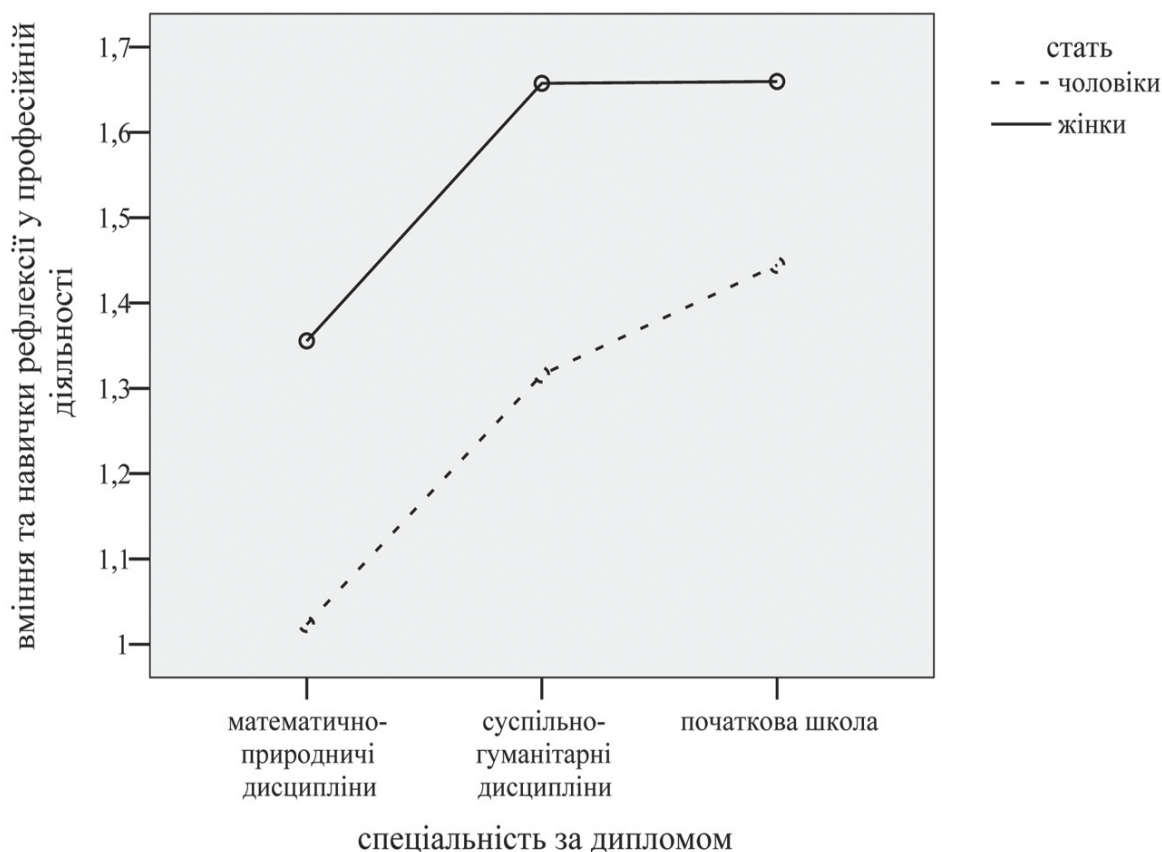


Рис. 2. Вираженість умінь і навичок рефлексивного аналізу проблемних ситуацій професійної діяльності у вчителів різних спеціальностей

Інший можливий варіант пояснення встановлених відмінностей може бути пов'язаний з кращим рівнем професійної підготовки з означених питань учителів початкових класів.

Натомість, щодо розвитку регулятивно-процесуальної складової рефлексії вчителів залежно від стажу роботи виявлено протилежну картину: зі збільшенням стажу роботи дієвість розвитку рефлексії вчителів жіночої статі поступово зростає і досягає свого піку в досліджуваних зі стажем роботи понад 16 років. Разом з тим у цей же період дієвість розвитку рефлексії вчителів чоловічої статі (за одночасного зростання їх обізнаності щодо сутності та особливостей рефлексії) поступово зменшується ($p < 0,05$).

Це свідчить, на наш погляд, на користь практично орієнтованої підготовки учителів загалом і в контексті розвитку рефлексії, зокрема, на противагу «знаннєвому» підходу.

Висновки. Отже, регулятивно-процесуальна складова, як і інші складові розвитку рефлексії вчителів, розвинута недостатньо. Значна кількість досліджуваних потребує розвитку вмінь і навичок здійснення рефлексії у професійній діяльності, особливо ті вчителі, які мають великий стаж роботи.

Перспективи подальших розвідок з цього напрямку полягають у розробленні та апробуванні психологічної програми розвитку рефлексії вчителів в умовах післядипломної освіти. Крім того, важливим є дослідження психологічної готовності викладачів закладів післядипломної педагогічної освіти до розвитку рефлексії вчителів.

Список використаних джерел

1. Ананьев Б. Г. Психология и проблемы человекознания : избр. психол. труды / Борис Герасимович Ананьев ; [под ред. А. А. Бодалева]. – М. ; Воронеж, 1996. – 384 с. – (Психологи отечества : избр. психолог. труды : в 70 т.)
2. Балл Г. А. Психология в радиогуманистической перспективе : избр. труды / Георгий Александрович Балл. – К. : Основа, 2006. – 408 с.
3. Бех І. Д. Психологічні механізми сходження до особистості до духовних цінностей / І. Д. Бех // Педагогіка і психологія. – 2011. – № 2. – С. 37–44.
4. Бондарчук О. І. Соціально-психологічні основи особистісного розвитку керівників загальноосвітніх навчальних закладів у професійній діяльності : монографія / О. І. Бондарчук. – К. : Науковий світ, 2008. – 318 с.
5. Бююль А. SPSS: искусство обработки информации. Анализ статистических данных и восстановление скрытых закономерностей / Ахим Бююль, Петер Цефель; пер. с нем. – СПб. : ДиаСофтЮП, 2002. — 608 с.
6. Варбан М. Ю. Рефлексія професійного становлення в студентські роки: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.01 «Загальна психологія; історія психології» / М. Ю. Варбан. – К., 1998. – 21 с.
7. Волканевский С. В. Рефлексивность как детерминанта синдрома «психического выгорания» личности : автореф... канд. психол. н. : 19.00.03 – психология труда; инженерная психология; эргономика / С. В. Волканевский; ГОУ ВПО

- «Ярославский государственный университет им. П. Г. Демидова». – Ярославль, 2010. – 26 с.
8. Вульф В. З. Педагогика рефлексии / В. З. Вульф, В. Н. Харькин. – М. : Магистр, 2001. – 112 с.
 9. Карпов А. В. Психология рефлексии / А. В. Карпов, И. М. Скитяева. – М. : Ин-т психологии РАН, 2002. – 413 с.
 10. Климов Е. А. Психология профессионала : изб. психол. труды / Евгений Александрович Климов. – М. ; Воронеж : Ин-т практической психологии ; МОДЭК, 1996. – 400 с.
 11. Лефевр В. А. «Непостижимая» эффективность математики в исследовании рефлексии / В. А. Лефевр // Вопросы психологии. – 1990. – № 7. – С. 51–58.
 12. Максименко С. Д. Професійне становлення молодого учителя : навч. посіб. для студ. пед. вузів / С. Д. Максименко, Т. Д. Щербан. – Ужгород : Закарпаття, 1998. – 105 с.
 13. Марусинець М. Професійна рефлексія майбутнього вчителя початкових класів: теорія та практика формування : монографія / М. М. Марусинець. – У., 2012. – 378 с.
 14. Машбиц Е. И. Психологические основы управления учебной деятельностью / Ефим Израилевич Машбиц. – К. : Вища школа, 1987. – 224 с.
 15. Метаева В.А. Развитие профессиональной рефлексии в последипломном образовании: методология, теория, практика: дис. ...доктора пед. наук : 13.00.08 / Валентина Александровна Метаева. – Екатеринбург, 2006. – 357 с.
 16. Найдьонов М. І. Проблема суб'єкта в рефлексивній психології / М. І. Найдьонов // Людина. Суб'єкт. Вчинок : філософсько-психологічні студії / [за заг. ред. В. О. Татенка]. – К. : Либідь, 2006. – С. 197–230.
 17. Палько Т. В. Психологічна програма розвитку рефлексії вчителів в умовах післядипломної педагогічної освіти / Т. В. Палько // Актуальні проблеми психології : зб. наук. праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. – Т. 1; за ред. С. Д. Максименко, Л. М. Карамушки. – 2014. – Вип. 41. – С. 56–62.
 18. Семенов И. Н. Рефлексивная психология и педагогика творческого мышления / И. И. Семенов, С. Ю. Степанов. – Запорожье, 1992.
 19. Семиченко В. А. Психологія педагогічної діяльності : навч. посібник / Валентина Анатоліївна Семиченко. – К. : Вища школа, 2004. – 335 с.

20. Сластенин В. А. Рефлексивная культура учителя как субъекта педагогической деятельности / В. А. Сластенин, В. К. Елисеев // Педагогическое образование и наука. – 2005. – № 5. – С. 37–42.
21. Смірнова Я. Особливості розвитку професійної рефлексії вихователя дошкільного навчального закладу в системі післядипломної педагогічної освіти / Я. Смірнова : [Електронний ресурс]. – Режим доступу <http://www.ird.npu.edu.ua/files/smirnova.pdf>.
22. Щедровицкий Г. П. Мышление. Понимание. Рефлексия / Георгий Петрович Щедровицкий. – М. : Наследие ММК, 2005. – 800 с.
23. Янчук В. А. Введение в современную социальную психологию / В. А. Янчук. – Мн. : АСАР, 2005. – 768 с.
24. Korthagen F. Levels in reflection: core reflection as a means to enhance professional growth / F. Korthagen, A. Vasalos // Teachers and Teaching: theory and practice. – 2005. – 11 (1). – P. 47–71.

Spysok vykorystanyh dzherel

1. Anan'ev B. G. Psihologija y problemy chelovekoznanija : yzbr. psihol. trudy / Borys Gerasymovych Anan'ev ; [pod red. A. A. Bodaleva]. – M. ; Voronezh, 1996. – 384 s. – (Psihologija otechestva : yzbr. psiholog. trudy : v 70 t.)
2. Ball G. A. Psihologija v racyogumanystycheskoj perspektive : yzbr. trudy / Georgyj Aleksandrovych Ball. – K. : Osnova, 2006. – 408 s.
3. Beh I. D. Psihologichni mehanizmy shodzhennja do osobystosti do duhovnyh cinnostej / I. D. Beh // Pedagogika i psihologija. – 2011. – № 2. – S. 37–44.
4. Bondarchuk O. I. Social'no-psihologichni osnovy osobystisnogo rozvytku kerivnykiv zagal'noosvitnih navchal'nyh zakladiv u profesijnij dijal'nosti : monografija / O. I. Bondarchuk. – K. : Naukovyj svit, 2008. – 318 s.
5. Bjujul' A. SPSS: yskusstvo obrabotky ynformacyu. Analiz statystycheskyh dannyh y vosstanovlenye skrytyh zakonomernostej / Ahym Bjujul', Peter Cefel'; per. s nem. – SPb. : DyaSoftJuP, 2002. – 608 s.
6. Varban M. Ju. Refleksija profesijnogo stanovlennja v students'ki roky: avtoref. dys. na zdobuttja nauk. stupenja kand. psihol. nauk : spec. 19.00.01 «Zagal'na psihologija; istorija psihologii'» / M. Ju. Varban. – K., 1998. – 21 s.

7. Volkanevskij S. V. Refleksyvnost' kak determynantsnaja sindroma «psyhicheskogo vygoranija» lychnosty : avtoref... kand. psihol. n. : 19.00.03 – psihologija truda; ynzhenernaja psihologija; ergonomyka / S. V. Volkanevskij; GOU VPO «Jaroslavskij gosudarstvennyj unyversytet im. P. G. Demydova». – Jaroslavl', 2010. – 26 s.
8. Vul'fov B. Z. Pedagogyka refleksyy / B. Z. Vul'fov, V. N. Nar'kyn. – M. : Magystr, 2001. – 112 s.
9. Karpov A. V. Psihologija refleksyy / A. V. Karpov, Y. M. Skytjaeva. – M. : Yn-t psihologyu RAN, 2002. – 413 s.
10. Klymov E. A. Psihologija professyonalnaja : yzb. psihol. trudy / Evgenyj Aleksandrovyh Klymov. – M. ; Voronezh : Yn-t prakticheskoj psihologyu ; MODƏK, 1996. – 400 s.
11. Lefevr V. A. «Nepostyzhymaja» efektyvnost' matematyky v yssledovanny refleksyy / V. A. Lefevr // Voprosy psihologyu. – 1990. – № 7. – S. 51–58.
12. Maksymenko S. D. Profesijne stanovlennja molodogo uchytelja : navch. posib. dlja stud. ped. vuziv / S. D. Maksymenko, T. D. Shherban. – Uzhgorod : Zakarpattja, 1998. – 105 s.
13. Marusynec' M. Profesijna refleksija majbutn'ogo vchytelja pochatkovyh klasiv: teorija ta praktyka formuvannja : monografija / M. M. Marusynec'. – U., 2012. – 378 s.
14. Mashbyc E. Y. Psihologicheskye osnovy upravlenija uchebnoj dejatel'nost'ju / Efym Yzraylevych Mashbyc. – K. : Vyshha shkola, 1987. – 224 s.,
15. Metaeva V.A. Razvytye professyonal'noj refleksyy v posledyplomnom obrazovanny: metodologija, teorija, praktyka: dys. ...doktora ped. nauk : 13.00.08 / Valentyna Aleksandrovnja Metaeva. – Ekaterynburg, 2006. – 357 s.
16. Najd'onov M. I. Problema sub'jekta v refleksyvnij psihologii' / M. I. Najd'onov // Ljudyna. Sub'jekt. Vchynok : filosofskopsyhologichni studii' / [za zag. red. V. O. Tatenka]. – K. : Lybid', 2006. – S. 197–230.
17. Pal'ko T. V. Psihologichna programa rozvytku refleksii' vchyteliv v umovah pisljadyplojnoi' pedagogichnoi' osvity / T. V. Pal'ko // Aktual'ni problemy psihologii' : zb. nauk. prac' Instytutu psihologii' imeni G. S. Kostjuka NAPN Ukrai'ny. – T. 1; za red. S. D. Maksymenko, L. M. Karamushky. – 2014. – Vyp. 41. – S. 56–62.
18. Semenov Y. N. Refleksyvnaja psihologija y pedagogyka tvorcheskogo myshlenija / N. Y. Semenov, S. Ju. Stepanov. – Zaporozh'e, 1992.

19. Semychenko V. A. *Psychologija pedagogichnoi' dijal'nosti : navch. posibnyk / Valentyna Anatolii'vna Semychenko. – K. : Vyshha shkola, 2004. – 335 s.*
20. Slastenyn V. A. *Refleksyvnaja kul'tura uchytelja kak sub'ekta pedagogicheskoi dejatel'nosti / V. A. Slastenyn, V. K. Elyseev // Pedagogicheskoe obrazovanye y nauka. – 2005. – № 5. – S. 37–42.*
21. Smirnova Ja. *Osoblyvosti rozvytku profesijnoi' refleksii' vyhovatelja doshkil'nogo navchal'nogo zakladu v systemi pisljadyplomnoi' pedagogichnoi' osvity / Ja. Smirnova : [Elektronnyj resurs]. – Rezhym dostupu <http://www.ird.npu.edu.ua/files/smirnova.pdf>.*
22. Shhedrovyc'kyj G. P. *Мышление. Понимание. Рефлексия / Georgyj Petrovych Shhedrovyc'kyj. – M. : Nasledye MMK, 2005. – 800 s.*
23. Janchuk V. A. *Vvedenye v sovremennuju socyal'nuju psyhologiju / V. A. Janchuk. – Mn. : ASAR, 2005. – 768 s.*
24. Korthagen F. *Levels in reflection: core reflection as a means to enhance professional growth / F. Korthagen, A. Vasalos // Teachers and Teaching: theory and practice. – 2005. – 11 (1). – R. 47–71.*

T.V. Palko. Peculiarities of regulative and procedural component of teachers' reflection development. The article presents the results of an empirical study of the regulative and procedural component of teachers' reflection development by the criterion of «efficacy».

The empirical referents of regulative and procedural component of reflection development are determined as following: skills and habits of reflection implementation in teacher's activities; reflexivity; self-control in interpersonal interactions; self-development of the reflection in conditions of postgraduate education.

It was revealed a low level of reflexivity, self-control in interpersonal interactions, skills and habits of reflection in professional work in half of the studied teachers.

An insufficient reflective activity of teachers is stated to be in the conditions of postgraduate education concerning studying themselves and their professional competence; analysis of their feelings and experience of mastering new knowledge etc.

The gender-age peculiarities of teachers' reflection development are established: women have slightly higher levels of reflection than men, especially older have.

The differences in teachers' reflection development are determined according to organizational and professional factors. In particular, a higher level of reflection development the criterion of «efficacy» is found in the

primary school teachers in comparison with teachers of social sciences and humanities and the natural and mathematical sciences.

These differences are shown to be very clearly traced in the skills and habits of teachers to use reflection in solving problem situations of professional activities.

The conclusion is made concerning the advisability to promote the development of teachers' reflection in conditions of postgraduate education in specially organized interactive training considering professional experience of teachers.

Key words: reflection, development of reflection, efficiency of reflection's development, teacher, comprehensive educational institution, postgraduate pedagogical education, reflexivity, retrospective reflection, situational (current) reflection, prospective reflection; reflection of inter-course and interacting with other people.

Received October 15, 2014

Revised November 17, 2014

Accepted December 04, 2014

УДК 159.9:378

Н.П. Панчук

nataliapanchuk697@gmail.com

Ціннісні орієнтації як складова життєвих стратегій особистості

Panchuk N.P. Values as part of life strategies of the personality / N.P. Panchuk // Problems of Modern Psychology : Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, G.S. Kostyuk Institute of Psychology at the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine / scientific editing by S.D.Maksymenko, L.A.Onufrieva. – Issue 27. – Kamianets-Podilskyi : Aksioma, 2015. – P. 411–421.

Н.П. Панчук. Ціннісні орієнтації як складова життєвих стратегій особистості. Проведене дослідження дозволило визначити, що стратегії входять в систему орієнтування разом з системами вольового рішення, мотивації, контролю, а система орієнтування, в свою чергу, виконує функцію рефлексії життя відносно його смислу, цінностей, норм. Встановлено, що життєві цінності і потреби, які знаходяться в певній ієрархії, впливають на людину, детермінуючи її поведінку; регуляція поведінки є однією з функцій цінностей. Даний факт виступає як закономірний результат самої діалектики життя людини, перебудови її взаємовідношень зі світом і, перш за все, з іншими людьми; ті чи інші цінності актуалізуються в результаті зміни внутрішніх умов. Визначе-