

7. Govorun T.V. Gendernaya psichologiya : ucheb. posob. / T.V. Govorun, O. M. Kikinejdi. – Kiev: Vidavnichii tsentr "Academiya", 2004. – 308 s.
8. Pantileev S. Metodica issledovaniya samootnosheniya / S. Pantileev. – Moscow: Smysl, 1993. – 32 s.
9. Psichologichnu umovi formuvannya gendernoi kompetentnosti kerivnikiv zagalnoosvitnich navchalnich zakladiv: monografiya / O. I. Bondarchuk, O. O. Nezhynska. – Kiev: TOV "NVP "Interservis", 2014. – 180 s.

Нежинская Е. А.

Тренинг развития психологической готовности руководителей образовательных организаций к внедрению гендерного подхода в практику управления

В статье представлен тренинг развития психологической готовности руководителей образовательных организаций к внедрению гендерного подхода в практику управления. Раскрыта методическая база эмпирического исследования и определены уровни развития психологической готовности руководителей образовательных организаций к внедрению гендерного подхода в практику управления и ее компонентов в частности. Источников - 9.

Ключевые слова: тренинг, психологическая готовность, руководители образовательных организаций, гендерный подход, практика управления.

Nezhynska O. O.

Training of development of psychological readiness of leaders of educational organizations to introduction of gender approach in practice of management

The article highlights the training of development of psychological readiness of leaders of educational organizations is presented to introduction of gender approach in practice of management. The methodical base of empiric research and certainly levels of development of psychological readiness of leaders of educational organizations are exposed to introduction of gender approach in practice of management and her components in particular. Sources - 9.

Key words: training, psychological readiness, leaders of educational organizations, gender approach, practice of management.

Нежинська Олена Олександрівна – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології управління ДВНЗ «Університет менеджменту освіти», м. Київ.

УДК 159.923.35

Палько Т. В.

**КОГНІТИВНА СКЛАДОВА РОЗВИТКУ РЕФЛЕКСІЇ ВЧИТЕЛІВ
В УМОВАХ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ**

У статті висвітлено результати емпіричного дослідження особливостей когнітивної складової розвитку рефлексії вчителів загалом і в умовах післядипломної педагогічної освіти зокрема. Наведено та проаналізовано емпіричні дані про особливості та чинники розвитку когнітивної складової рефлексії вчителів загальноосвітніх навчальних закладів.

Ключові слова: рефлексія, розвиток рефлексії, учитель, когнітивна складова розвитку рефлексії, післядипломна педагогічна освіта

Постановка проблеми. Важливим чинником професіоналізму сучасного вчителя є його орієнтація на постійний саморозвиток і самовдосконалення і, відповідно, рефлексію професійної діяльності з метою усвідомлення актуального рівня свого професійного розвитку та визначення умов і напрямів професійного вдосконалення.

Водночас, як свідчить освітня практика, досить значна кількість учителів не завжди здатна глибоко осмислити власні професійні дії, поставити цілі, адекватні конкретній професійній ситуації, обрати форми організації навчання учнів відповідно до їх рівня розвитку, співвіднести власний професійний розвиток і досягнення учнів тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В основу дослідження покладено: положення метакогнітивної парадигми дослідження рефлексивних процесів (А. Карпов [3], М. Холодна [8]) та

ін.); теоретичні концепції професійного становлення особистості загалом і вчителя зокрема (О. Бондарчук [1], С. Максименко [4], В. Семиченко [7] та ін.), у тому числі, й щодо ролі та місця рефлексії у професійному розвитку фахівця (А. Деметріу [9], М. Марусинець [5] та ін.); а також психолого-педагогічні засади післядипломної педагогічної освіти (В. Олійник [6] та ін.).

За результатами теоретичного аналізу літератури та освітньої практики йдеться про недостатній рівень розвитку рефлексії вчителів, зумовлений недоліками професійної підготовки (М. Марусинець [5] та ін.), негативним впливом педагогічної професії (С. Максименко [4] та ін.), схильністю до «емоційного вигорання» (Волканевский С. В. [2] та ін.), недостатньою мотивацією освітян до особистісного та професійного розвитку (О. Бондарчук [1] та ін.) тощо. До того ж аналіз практики ППО вчителів свідчить про переважне вдосконалення фахових знань і вмінь, але недостатнє сприяння самопізнанню та самовдосконаленню фахівців, що може негативно позначитися на розвитку їх рефлексії загалом і когнітивної складової зокрема.

Мета статті – вивчити особливості когнітивної складової розвитку рефлексії вчителів в умовах післядипломної педагогічної освіти.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. Дослідження проводилося на базі Закарпатському інституті післядипломної педагогічної освіти протягом 2013-2014 років. В якості досліджуваних виступили 415 учителів загальноосвітніх навчальних закладів, які проходили підвищення кваліфікації у даному закладі. Досліджуваних було розподілено на групи за:

- 1) статтю: 17,1% чоловіків, 82,9% жінок;
- 2) віком: 16,1% – до 30 років, 24,1% – від 30 до 40 років; 30,1% – від 40 до 50 років; 29,6% – понад 50 років;
- 3) стажем професійної діяльності: 16,4% – до 5 років, 27,5% – від 5 до 15 років; 28,2% – від 15 до 25 років; 28,0% – понад 25 років;
- 4) типом навчального закладу: 85,5% – традиційні загальноосвітні навчальні заклади (ЗНЗ); 14,5% – ЗНЗ нового типу (ліцеї, гімназії) тощо.

Відповідно до розробленої нами моделі розвитку рефлексії критерієм її когнітивної складової виступає усвідомлення педагогом сутності рефлексії, її ролі у професійній діяльності вчителя, критеріїв і чинників розвитку рефлексії тощо. З метою дослідження зазначених характеристик використано: 1) методику М. Марусинець «Рефлексія вчителя загальноосвітнього навчального закладу та чинники її розвитку» в авторській модифікації [5]; 2) модифіковану М. Марусинець методику О. Бондарчук «Шлях успішного вчителя» [5]; 3) опитувальник «Рефлексія вчителя в умовах післядипломної педагогічної освіти» (авторська розробка).

За модифікованою нами анкету М. Марусинець «Рефлексія вчителя загальноосвітнього навчального закладу та чинники її розвитку» досліджено обізнаність досліджуваних щодо сутності рефлексії, чинників її розвитку, особливостей прояву рефлексії в діяльності вчителя.

За результатами контент-аналізу відповідей на кожне питання анкети визначалися високий, середній або низький рівні усвідомлення вчителем певного аспекту розвитку рефлексії.

Так, високий рівень (3 бали) констатовано в разі надання респондентами правильної, повної, розгорнутої відповіді, виявлення високого рівня обізнаності щодо сутності рефлексії, особливостей здійснення і розвитку рефлексії у діяльності вчителя тощо. Як, наприклад: «Рефлексія – це звернення уваги людини на саму себе і свою свідомість, усвідомлення ставлення до неї інших людей, самоаналіз, самовдосконалення». При цьому констатовалося усвідомлення важливої ролі рефлексії у діяльності вчителя у висловлюваннях на кшталт: «Рефлексія забезпечує вдосконалення педагогічної майстерності через критичний самоаналіз професійної діяльності».

Середній рівень (2 бали) констатовано в разі частково правильної або неповної відповіді, які свідчили про те, що досліджувані не повністю усвідомлюють сутність та чинники розвитку рефлексії і, скоріше за все, урахують їх у діяльності вчителя в обмеженому обсязі. Як наприклад: «Розвиток рефлексії – це вдосконалення вміння сприймати оточуючих, як вони ставляться до мене».

Низький рівень (1 бал) визначався в разі неправильної відповіді або її відсутності. Як наприклад: «Рефлексія – це багаторазове пояснення дітям» або ж «Рефлексія – це реалізація цілей навчання та виховання».

Щодо чинників розвитку рефлексії, високий рівень (3 бали) їх усвідомлення визначався в разі розуміння вчителями значущості власних зусиль і того, що їм, практично, нічого не заважає розвивати свою рефлексію, іншими словами, розуміння пріоритету внутрішніх чинників розвитку рефлексії, як скажімо, «прагнення до творчості, професійного самовдосконалення».

Середній рівень (2 бали) констатовано в разі розуміння вчителем необхідності власних зусиль для розвитку рефлексії, з одного боку, і, водночас, вказівкою на певні чинники («брак часу», «невпевненість» та ін.), що заважають її розвитку.

Низький рівень (1 бал) усвідомлення чинників розвитку рефлексії констатовано в разі нерозуміння вчителями значущості власних зусиль щодо розвитку рефлексії, зазначення лише зовнішніх чинників, що перешкоджають її розвитку («недостатня підтримка адміністрації», «відсутність необхідної літератури») тощо.

Додаткову інформацію про усвідомленість вчителем ролі рефлексії у професійній діяльності виявлено за контент-аналізом опису досліджуваними життєвого шляху успішного вчителя. При цьому визначено ті індикатори успішності, які були значущими для вчителів, зокрема: які досягнення вважаються найбільш важливими, які цілі висуваються, чого прагнуть уникнути, які критерії успішності є важливими для даного вчителя тощо.

Ми прагнули визначити, чи усвідомлюють досліджувані вчителі необхідність поєднання рефлексії з активністю в різних сферах життєдіяльності. Індикаторами високого рівня усвідомлення в цьому випадку виступали висловлювання досліджуваних на кшталт: «Успішний учитель постійно аналізує себе, свою діяльність з метою вдосконалення професійної майстерності. Він активний у громадському житті, щасливий у сімейному житті, має цікаве хобі».

Ті варіанти відповідей, в яких не йшлося про самореалізацію успішного вчителя в усіх сферах життєдіяльності, хоча імпліцитно розумілася роль рефлексії в діяльності вчителя, віднесено до середнього рівня усвідомлення, як, скажімо: «Успішний вчитель – це той, хто досяг високого рівня педагогічної майстерності і прагне постійно вдосконалюватися у професії».

Відсутність згадування рефлексії давало підставу віднести такі відповіді досліджуваних до низького рівня усвідомлення вчителем ролі рефлексії у професійній діяльності.

За результатами узагальнення відповідей за даними методиками визначено три рівні когнітивної складової розвитку рефлексії (тобто, усвідомленості вчителями особливостей та чинників розвитку рефлексії, її ролі в професійній діяльності вчителя тощо): високий (3 бали), у разі високого рівня усвідомленості за кожною з методик, низький (1 бал), у разі низького рівня усвідомленості за кожною з методик. Усі інші результати було віднесено до середнього рівня усвідомленості (2 бали) як критерію когнітивної складової розвитку рефлексії.

Також нас цікавило, чи забезпечувався розвиток рефлексії в умовах післядипломної педагогічної освіти. З цією метою застосовано авторський опитувальник «Рефлексія вчителя в умовах післядипломної педагогічної освіти», в якому досліджуваним пропонувалося за п'ятибальною шкалою оцінити, наскільки в умовах післядипломної педагогічної освіти (ППО) їх залучали до рефлексії власної навчально-професійної діяльності: 1 бал – практично не залучали, 2 бали – іноді, 3 бали – залучали частково, 4 бали – залучали часто, 5 балів – залучали практично завжди.

Результати підлягали кореляційному та дисперсійному аналізу з використанням комп'ютерної програми SPSS (версія 21.0).

На першому етапі емпіричного дослідження за модифікованою анкетною М. Марусинець «Рефлексія вчителя загальноосвітнього навчального закладу та чинники її розвитку» встановлено недостатній рівень знань учителями як щодо сутності поняття рефлексія, так і особливостей її прояву в їхній професійній діяльності (табл. 2.2).

Як випливає з даних, наведених у табл. 1, лише 17,6% досліджуваних учителів глибоко та в повному обсязі розуміють сутність рефлексії як психологічного феномену. Усвідомлюють особливості прояву рефлексії в професійній діяльності на високому рівні ще менше вчителів – лише 5,3% досліджуваних.

Більшість досліджуваних характеризуються низьким рівнем розуміння як сутності рефлексії, так і особливостей її прояву в діяльності вчителя (43,1% і 55% відповідно).

Таблиця 1

Рівні обізнаності учителів загальноосвітніх навчальних закладів щодо сутності рефлексії та специфіки її прояву в професійній діяльності

Знання	Рівні знань (кількість досліджуваних у %)		
	Низький	Середній	Високий
терміну «рефлексія»	43,1	39,3	17,6
специфіки прояву рефлексії у професійній діяльності вчителя	55,0	39,7	5,3

Щодо уявлень учителів про чинники розвитку рефлексії встановлено, що лише п'ята частина досліджуваних (19,5%) указують в якості провідного чинника розвитку рефлексії бажання усвідомити себе, самовдосконалення, постійної роботи над собою в напрямку всебічного розвитку тощо. Більшість учителів пов'язують розвиток рефлексії переважно із зовнішніми факторами (табл. 2).

Таблиця 2

**Чинники, що сприяють розвитку рефлексії вчителів
(на думку респондентів)**

Чинники, що сприяють розвитку рефлексії вчителів	Кількість досліджуваних у %
Бажання усвідомити себе, самовдосконалення, постійної роботи над собою в напрямку всебічного розвитку	19,5
Результати роботи, неуспіх у професійній діяльності	18,1
Сучасні вимоги до навчання, необхідність оновлення освітнього середовища	17,3
Намагання розвивати учнів, виробляти в них стійкі вміння та навички	4,6
Відповідальність перед батьками та дітьми	4,1
Порівняння себе з іншими та їх оцінка	3,4
Курси підвищення кваліфікації	1,9
Утруднюються з відповіддю	31,1

Як випливає з даних, наведених у табл. 2, досліджувані вчителі до чинників, що сприяють розвитку рефлексії, відносять, насамперед, неуспіх у професійній діяльності (18,1% респондентів), сучасні вимоги до навчання, необхідність оновлення освітнього середовища (17,3 %). Дещо менше важать для вчителів намагання розвивати учнів, виробляти в них стійкі вміння та навички (4,6 %), відповідальність перед батьками та дітьми (4,1 %), необхідність порівняння себе з іншими та їх оцінка (3,4%). Лише 1,9 % опитаних учителів пов'язують розвиток рефлексії з курсами підвищення кваліфікації.

Крім того, досліджено чинники, які, на думку вчителів, перешкоджають розвитку рефлексії (табл. 3).

З даних табл. 3 випливає, що лише п'ята частина респондентів (20,2%) вказує на відсутність перешкод до розвитку рефлексії ($p < 0,01$). Серед чинників, які заважають розвитку рефлексії, опитувані називають як суто зовнішні: брак часу (14,9 %), відсутність інноваційних технологій розвитку, консерватизм у навчанні (2,2 %), матеріальні проблеми (2,2 %), критику з боку керівництва (1,2 %), так і внутрішні: невпевненість у собі, нерозуміння, страх осуду в педагогічному колективі (20,0%), небажання вчитися, лінь (3,9%) досліджуваних учителів.

Таблиця 3

**Чинники, що перешкоджають розвитку рефлексії вчителів
(на думку респондентів)**

Чинники, що перешкоджають розвитку рефлексії вчителів	Кількість досліджуваних у %
Нічого не перешкоджає	20,2
Невпевненість у собі, нерозуміння, страх осуду в педагогічному колективі	20,0
Надмірна завантаженість справами, брак часу	14,9
Небажання вчитися, лінь	3,9
Відсутність інноваційних технологій розвитку, консерватизм	2,2
Недостатнє фінансування	2,2
Адміністрація, критика з боку керівництва	1,2
Утруднюються з відповіддю	35,4

Привертає увагу той факт, що практично третина вчителів утруднюються з відповіддю як про чинники розвитку рефлексії (31,1%), так і про чинники, що перешкоджають її розвитку (35,4%). Це, на наш погляд, може свідчити про недостатній розвиток у частини вчителів здатності до рефлексії загалом.

Даний висновок підтверджують результати модифікованої М. Марусинець методики О. Бондарчук «Шлях успішного вчителя» (табл. 4), за якою, зокрема, виявлено особливості усвідомлення досліджуваними необхідності поєднання рефлексії з активністю в різних сферах життєдіяльності.

Таблиця 4

**Показники шляху успішного вчителя
(на думку респондентів)**

Стислий зміст опису шляху	Кількість досліджуваних у %
Виконання обов'язків на високому рівні педагогічної майстерності	28,6
Постійне самовдосконалення та саморозвиток, самореалізація в усіх сферах життя	22,0
Сприятливі зовнішні умови (хороша освіта, гарне місце роботи, матеріальне забезпечення)	17,0
Повага та визнання оточуючих	5,2
Задоволення від роботи	3,6
Вертикальна кар'єра	23,6

Як свідчать одержані результати, лише 22,0% вчителів ЗНЗ пов'язують успішність педагога із постійним самовдосконаленням і саморозвитком, самореалізацією в усіх сферах життя. 28,6% досліджуваних вчителів ідентифікують успішність із виконанням обов'язків на високому рівні педагогічної майстерності, 5,2% – з повагою та визнанням оточуючих, 3,6% – із задоволенням від роботи.

Значна кількість вчителів (23,6%) пов'язують успішного вчителя з «вертикальною» кар'єрою, здобуттям певних посад. При цьому привертає увагу той факт, що в останньому випадку досліджувані переважно відзначають суто формальні, зовнішні, «віхи» кар'єрного зростання без зазначення ресурсів їх досягнення, як, наприклад: «Успішний вчитель: учитель – керівник школи – міністр освіти».

Викликає тривогу також те, що 17% досліджуваних вчителів пов'язують успішність суто із зовнішніми умовами його професійної діяльності, до яких відносять насамперед такі, як «хороша освіта» (маючи на увазі, як правило, освіту в престижному ВНЗ), «гарне місце роботи», «матеріальне забезпечення» тощо.

Узагальнення результатів дослідження за критерієм усвідомленості вчителями сутності, чинників розвитку рефлексії, а також її ролі в професійній діяльності дозволило встановити рівні когнітивної складової розвитку рефлексії вчителів загальноосвітніх навчальних закладів (табл. 5).

Таблиця 5

**Рівні когнітивної складової розвитку рефлексії вчителів загальноосвітніх
навчальних закладів**

Рівні когнітивної складової	Кількість досліджуваних у %
Низький	14,0
Середній	76,9
Високий	9,2

З табл. 5 випливає, що переважна кількість досліджуваних учителів (76,9%) має середній рівень усвідомлення особливостей розвитку рефлексії, лише у 9,2% вчителів встановлено високий рівень її розвитку, а у 14,0% – низький.

При цьому за результатами дисперсійного аналізу констатовано гендерно-вікові особливості усвідомлення вчителями особливостей розвитку рефлексії (рис. 1).

Так, у вчителів старшого віку жіночої статі рівень усвідомлення нижче ніж у молодших учителів. Натомість вчителі-чоловіки старшого віку краще усвідомлюють особливості розвитку рефлексії ніж молодші за віком учителі чоловічої статі ($p < 0,01$).

Подібні результати було встановлено й щодо особливостей когнітивної складової розвитку рефлексії залежно від стажу досліджуваних учителів.

Крім того, виявлено, що краще усвідомлюють особливості розвитку рефлексії вчителі з шкіл нового типу ніж вчителі з традиційних загальноосвітніх навчальних закладів, особливо

педагога чоловічої статі ($p < 0,01$), хоча в цілому рівень усвідомлення вчителями сутності та особливостей розвитку рефлексії є недостатнім.

Такий незадовільний стан рефлексії вчителів свідчить про доцільність її розвитку, який можна забезпечити в умовах післядипломної педагогічної освіти (ППО).

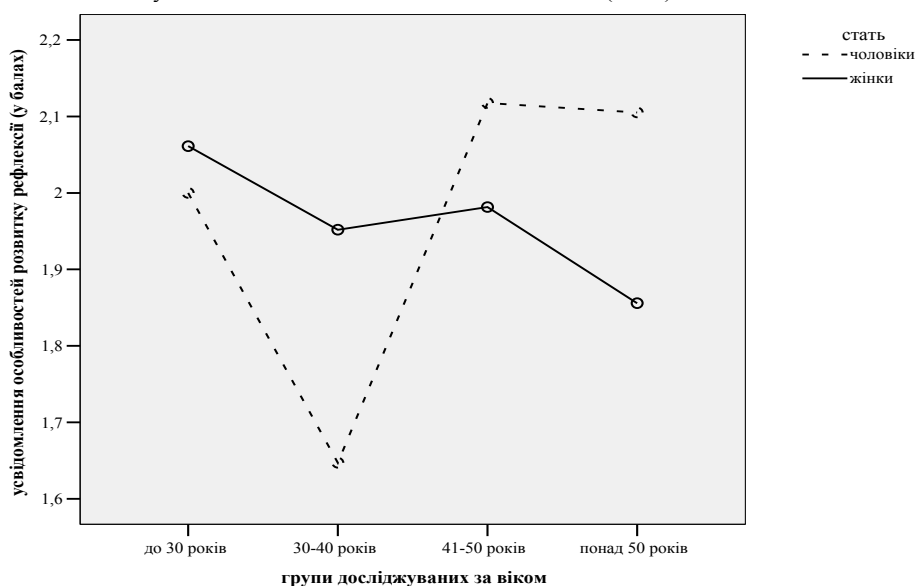


Рис. 1. Гендерно-вікові усвідомлення вчителями особливостей розвитку рефлексії

Разом з тим, за авторським опитувальником «Рефлексія вчителя в умовах післядипломної педагогічної освіти» виявлено недостатнє сприяння розвитку рефлексії освітян в умовах ППО (табл. 6).

Таблиця 6

Сприяння розвитку рефлексії вчителів в умовах післядипломної педагогічної освіти (на думку респондентів)

У процесі підвищення кваліфікації:	Створення умов для рефлексії (кількість досліджуваних у %)				
	ні	іноді	частково	часто	так
виділявся спеціальний час для аналізу своєї діяльності	6,7	13,3	33,3	32,0	14,9
заохочувався пошук зворотного зв'язку з метою пізнання та оцінки себе	7,2	5,3	27,2	43,9	16,4
пропонувалися диференційовані завдання залежно від потреб вчителів та його професійного досвіду	5,1	34,7	60,2	0,0	0,0
викладачами закладу ППО здійснювався аналіз того, що найкраще вдалося під час занять	2,2	20,0	44,1	33,7	0,0
викладачами закладу ППО здійснювався аналіз того, що не вдалося під час занять	12,0	21,9	66,1	0,0	0,0
установлювався зв'язок того, що не вдалося під час заняття з проблемами професійної підготовки	32,1	39,0	28,7	0,3	0,0
надавалася можливість усвідомити свої проблеми як учителя	21,2	24,8	54,8	0,0	0,0
надавалася можливість усвідомити свої здобутки як учителя	24,3	18,7	55,9	0,0	0,0

Як впливає з даних, наведених у табл. 6, розвиток рефлексії вчителів в умовах ППО забезпечувався лише частково.

Як позитивний момент слід відзначити те, що в процесі підвищення кваліфікації виділявся часто спеціальний час для аналізу своєї діяльності для 32% і практично завжди – для 14,9% досліджуваних учителів, заохочувався пошук зворотного зв'язку з метою пізнання та оцінки себе для 43,9% і 16,4% досліджуваних учителів відповідно.

Натомість, інші можливості для розвитку рефлексії у процесі підвищення кваліфікації актуалізувалися досить рідко. Зокрема, викладачами закладу ППО здійснювався аналіз того, що не вдалося під час занять лише частково для 66,1%, іноді – для 21%, а практично ніколи – для 12% досліджуваних учителів. Надавалася можливість побачити свої здобутки чи проблеми як учителя лише 55% досліджуваним, а близько 25% надавалася така можливість іноді чи взагалі не надавалася.

Найбільш проблемним для вчителів у контексті розвитку рефлексії виявилось встановлення зв'язку того, що не вдалося під час заняття з проблемами професійної підготовки: лише для 28,7% такий зв'язок встановлювався частково, для 39,0 – іноді, а для 32,1% досліджуваних практично не встановлювався.

Висновки. Таким чином, отримані дані свідчать як про недостатній рівень когнітивної складової розвитку рефлексії вчителів загальноосвітніх навчальних закладів (тобто, недостатнє усвідомлення сутності рефлексії, її ролі в діяльності вчителя, особливостей та чинників розвитку), так і про недостатнє сприяння її розвитку в умовах післядипломної педагогічної освіти.

Відповідно актуалізується необхідність розвитку рефлексії вчителів, а також спеціальної підготовки викладачів закладів ППО до її розвитку в умовах післядипломної педагогічної освіти. Необхідність розроблення психологічно обґрунтованої програми розвитку рефлексії вчителів в умовах післядипломної педагогічної освіти визначає перспективи нашого подальшого дослідження.

Література

1. Бондарчук О. І. Соціально-психологічні основи особистісного розвитку керівників освітніх організацій у професійній діяльності : монографія / О. І. Бондарчук . – К. : Наук. світ, 2013. – 318 с.
2. 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.
3. Карпов А. В. Закономерности структурной организации рефлексивных процессов / А. В. Карпов // Психологический журнал. – 2006. – № 4. – С. 8–28.
4. Максименко С. Д. Професійне становлення молодого вчителя : навч. посіб. для студ. пед. вузів / С. Д. Максименко, Т. Д. Щербан. – Ужгород : Закарпаття, 1998. – 105 с.
5. Марусинець М. М. Професійна рефлексія майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика формування : монографія / М. М. Марусинець ; Прикарпат. нац. ун-т ім. Василя Стефаника. – Івано-Франківськ ; Умань : Жовтий О. О., 2012. – 419 с.
6. Олійник В. Українська модель функціонування і розвитку системи післядипломної педагогічної освіти / В. В. Олійник // Післядипломна освіта в Україні. – 2004. – № 2. – С. 5–12.
7. Семиченко В. А. Психологічні проблеми навчання педагогічних працівників у системі післядипломної освіти / В. А. Семиченко, О. І. Бондарчук // Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1992-2002 : зб. наук. праць до 10-річчя АПН України / Академія педагогічних наук України. – Ч. 2. – Харків : «ОВС», 2002. – С. 86–94.
8. Холодная М. А. Когнитивные стили . о природе индивидуального ума / М. А. Холодная. – [2-е изд.] – СПб. : Питер, 2004. – 384 с.
9. Demetriou A. Organization and development of self-understanding & self-regulation: towards a general theory // Boekaerts, M., Pintrich, P. R., & Zeidner, M. (Eds) // Handbook of Self-Regulation. – London : Academic Press, 2000. – P. 209-251.

References

1. Bondarchuk O. I. Sotsialno-psihologichni osnovy osobistisnogo rozvritku kerivnikov osvitnih organizatsiy u profesyinyi diyalnosti: monographiya / O. I. Bondarchuk. – K. : Nauk. svit, 2013. – 318 p.
2. Volkanevsky S. V. Reflexivnost kak determinanta sindroma «emotionalnogo vygoraniya» lichnosti: avtoref. ... candidate psychol. nauk : 19.00.03 – psichologiya truda; inzhernaya psichologiya; ergonomika / S. V. Volkanevsky; GOU VPO «Yaroslavl State University im. P. G. Demidov». – Yaroslavl, 2010. – 26 p.

3. Karpov A. V. Zakonomernosty strukturnoy organizatii reflexivnyh procesov / A. V. Karpov // Psihologicheskii Journal. – 2006. – № 4. – S. 8-28.
- 4 Maksymenko S. D. Profesiynе rozvitok molodogo vchitelya: navch. posib. dlya stud. ped. vuziv / S. D. Maksymenko, T. D. Sherban. – Uzhhorod Zakarpattya, 1998. – 105 p.
- 5 Marusinets M. M. Profesiyna refleksiya maybutnogo vchitelya Pochatkova klasiv: teoriya i practice formuvannya : monografiya / M. M. Marusinets; Carpathian region. nat. univ im. Vasil Stefanik. – Ivano-Frankivsk; Uman: Zhovtiy O. O, 2012 – 419 s.
6. Olijnyk V. Ukrayinska model funktsionuvannya i rozvitku systemy pislyadiplomnoy pedagogichnoy osviti / V. V. Olijnyk // Pislyadiplomna Osvita v Ukrayini. – 2004. – № 2. – S. 5-12.
7. Semichenko V. A. Psihologichni problemi navchannya pedagogichnih pratsivnikov u sistemi pislyadiplomnoї osviti / V. A. Semichenko, O. I. Bondarchuk // Rozvitok pedagogichnoy i psihologichnoy nauki v Ukraini 1992-2002: zb. nauk. pratz to 10 richchya APN Ukrainy / Akademiya pedagogichnih nauk Ukrainy. – Chast 2. – Kharkiv : OVS, 2002. – S. 86-94.
- 8 Kholodnaya M. A. Kohnyivnyye styli: o pryrode individualnogo uma / M. A. Kholodnaya. – [2nd ed.]/ – SPb. : Peter, 2004. – 384 p.
10. Demetriou A. Organization and development of self-understanding & self-regulation: towards a general theory // Boekaerts, M., Pintrich, P. R., & Zeidner, M. (Eds) // Handbook of Self-Regulation. – London : Academic Press, 2000. – P. 209-251.

Палько Т. В.

Когнитивная составляющая развития рефлексии учителей в условиях последипломного педагогического образования

В статье отражены результаты эмпирического исследования особенностей когнитивной составляющей развития рефлексии учителей в целом и в условиях последипломного педагогического образования в частности. Приведены и проанализированы эмпирические данные об особенностях и факторах развития когнитивной составляющей рефлексии учителей общеобразовательных учебных заведений.

Ключевые слова: рефлексия, развитие рефлексии, учитель, когнитивная составляющая развития рефлексии, последипломное педагогическое образование

Pal'ko T. V.

The cognitive component of the development of reflection teachers in terms of postgraduate pedagogical education

The article highlights the results of an empirical study of peculiarities of cognitive component of reflection teachers in general and in terms of postgraduate education in particular. Presented and analyzed empirical data on the characteristics and factors of cognitive component of reflection teachers of secondary schools.

Key words: reflection, reflection development, teacher, cognitive component of reflection development, postgraduate pedagogical education

Палько Тетяна Василівна – директор Закарпатського інституту післядипломної педагогічної освіти, стажист-дослідник кафедри психології управління ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України.

УДК 316.614.6:654

Петрунько О. В.

ІНФОРМАЦІЙНА КУЛЬТУРА ЯК ЧИННИК ПСИХОЛОГІЧНОЇ І НАЦІОНАЛЬНОЇ БЕЗПЕКИ МЕДІАСУСПІЛЬСТВА

У статті наведено результати багаторічного теоретико-емпіричного дослідження феномену інформаційної культури сучасного медіасуспільства як важливого показника якісного стану цього суспільства, що гарантує психологічну безпеку його громадянам та його національну безпеку, а також є базовим чинником його самозбереження і розвитку.
Джерел – 10.

Ключові слова: екранні медіа, медіасуспільство, інформаційно-психологічна безпека, національна безпека, інформаційна культура, медіакультура.