

necessity, appropriateness, legality of preventive work as an aspect of educational work and teachers' system-relevant qualities, civic responsibility, kindness, honesty, discretion, objectivity, strictness, and reflectivity.

The cognitive-orientational component of readiness, being its basis, consists of teachers' general psychological, pedagogical, and special knowledge. It provides the informational and methodological foundation for understanding of nature, determinants, mechanisms, conditions, characteristics, and diagnostics of students' hyperactive behavior as well as schools' hyperactive behavior preventive capacities on the basis of general and special methods of correctional and educational work of others.

The teachers readiness's appraisal-reflective component consists of their skills and capabilities (didactic, organizational, communication, perceptual, suggestive) to use the acquired knowledge in practical work with hyperactive students.

Keywords: components of psychological readiness, hyperactive students, interaction.

Відомості про автора

Мельник Анжела Іванівна, аспірантка, кафедра теоретичної та консультативної психології Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова, м. Київ, Україна.

Melnik, Anzhela Ivanivna, postgraduate student, Department of theoretical and counseling psychology, National Pedagogical Dragomanov University, Kyiv, Ukraine.

E-mail: anjelamelnik1979@gmail.com

УДК 159.923.35

Палько Т. В.

ПСИХОЛОГІЧНА ПРОГРАМА РОЗВИТКУ РЕФЛЕКСІЇ ВЧИТЕЛІВ В УМОВАХ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

Палько Т.В. Психологічна програма рефлексії вчителів в умовах післядипломної педагогічної освіти. У статті висвітлено психологічну програму розвитку рефлексії вчителів в умовах післядипломної педагогічної освіти. Розкрито сутність розвитку рефлексії вчителів за когнітивною, афективно-оцінною та регулятивно-процесуальною складовими. Показана доцільність урахування у процесі розвитку рефлексії вчителів особистісних і психолого-педагогічних чинників. Визначено доцільність забезпечення готовності викладачів закладів післядипломної педагогічної освіти до розвитку рефлексії вчителів. Висвітлено соціально-психологічні засоби розвитку рефлексії вчителів. Визначено змістові модулі програми розвитку рефлексії вчителів в умовах післядипломної педагогічної освіти. Висвітлено особливості етапів психологічної програми розвитку рефлексії вчителів в умовах післядипломної педагогічної освіти. Обґрунтовані найбільш доцільні форми та методи реалізації психологічної програми розвитку рефлексії вчителів.

Ключові слова: рефлексія, вчитель, післядипломна педагогічна освіта; розвиток рефлексії, психологічна програма розвитку рефлексії, викладач закладу післядипломної педагогічної освіти.

Палько Т.В. Психологическая программа рефлексии учителей в условиях последипломного педагогического образования. В статье отражена психологическая программа развития рефлексии учителей в условиях последипломного педагогического образования. Раскрыта сущность развития рефлексии учителей за когнитивной, аффективно-оценочной и регулятивно-процессуальной составляющими. Показана целесообразность учитывания в процессе развития рефлексии учителей личностных и психолого-педагогических факторов. Определена целесообразность обеспечения готовности преподавателей заведений последипломного педагогического образования к развитию рефлексии учителей. Отражены социально-психологические средства развития рефлексии учителей. Определены смысловые модули программы развития рефлексии учителей в условиях последипломного педагогического образования. Отражены особенности этапов психологической программы развития рефлексии учителей в условиях последипломного педагогического образования. Обоснованы наиболее целесообразные формы и методы реализации психологической программы развития рефлексии учителей.

Ключевые слова: рефлексия, учитель, последипломное педагогическое образование; развитие рефлексии, психологическая программа развития рефлексии, преподаватель заведения последипломного педагогического образования.

Постановка проблеми. Підвищення рівня професіоналізму педагогічних працівників можливе за умови максимального розкриття їх особистісного потенціалу, сприяння саморозвитку та самореалізації фахівця, здатного активно, якісно та творчо працювати в умовах складних викликів сьогодення.

При цьому суттєвим фактором професійної самореалізації вчителя визнається усвідомлення ним себе як творчої особистості, професіонала, що реально володіє (і довів цю реальність на власному досвіді) високим рівнем розвитку професійних якостей. У зв'язку з цим Д. Колб, американський теоретик у галузі освіти, указує на важливість для фахівців: 1) бути готовими взяти активну участь у набутті практичного досвіду; 2) виявляти здатність до рефлексії та осмислення цього досвіду; 3) володіти навичками прийняття рішень і розв'язання проблем для того, щоб використовувати нові ідеї, отримані з набутого практичного досвіду [13].

Отже, існує об'єктивна потреба в розвитку рефлексії учителів як неодмінній умові їх професійного становлення і професійної самореалізації. Водночас, спираючись на результати теоретичного аналізу літератури [11; 12; 13; 15 та ін.] та результати нашого емпіричного дослідження [16 та ін.], можна констатувати недостатній рівень розвитку рефлексії для значної частини вчителів, що спричинює звуження кола сприймання ними актуальних подій через призму професії, суб'єктивізм, однобокність, обмеженість соціальної перцепції тощо.

Відповідно актуалізується проблема розвитку рефлексії вчителів, яку можна розв'язати в умовах післядипломної педагогічної освіти (ППО) вчителів. Разом з тим, аналіз практики ППО вчителів свідчить про переважне вдосконалення фахових знань і вмінь, але недостатнє сприяння їх самопізнанню та

самовдосконаленню. Зокрема, за результатами нашого дослідження констатовано недостатнє ініціювання рефлексивного аналізу навчально-професійної діяльності вчителів в умовах ППО, коли, наприклад, можливість побачити свої здобутки чи проблеми як учителя надавалася лише 55% педагогам, а 25% досліджуваних учителів зазначають, що в процесі підвищення кваліфікації така можливість практично не надавалася [16].

Це може привести до того, що значна кількість вчителів не буде здатна глибоко осмислити власні професійні дії, поставити цілі, адекватні конкретній професійній ситуації, обрати форми організації навчання школярів відповідно до їх рівня розвитку, співвіднести власний професійний розвиток і досягнення учнів тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Слід зазначити, що окремі аспекти досліджуваної проблеми вже були предметом уваги науковців. Так, проблема рефлексії досліджувалася в працях Б. Ананьєва [1], А. Карпова [8], В. Лефевра [10], І. Семенова [17], Г. Щедровицького [20] та ін.

Вивчалася роль рефлексивних процесів у контексті готовності фахівця до творчої самореалізації, до подальшого самовдосконалення (Г. Балл [2], Д. Колб [22], Ю. Кулюткін [9], Дж. Мун [23], Д. Шен [24] та ін.), у тому числі, роль рефлексії у професійному становленні вчителів різних спеціальностей (С. Максименко [11], М. Марусинець [12], В. Орлов [15] та ін.), психологів-практиків (М. Варбан [5] та ін.), групових процесах (М. Найдъонов [14] та ін.) тощо.

З іншого боку, вивчалися питання професійного розвитку особистості вчителя загалом (С. Максименко [11], Т. Щербан [11] та ін.) і в умовах післядипломної педагогічної освіти зокрема (О. Бондарчук [18], В. Семиченко [18] та ін.)

Водночас, психологічні особливості розвитку рефлексії вчителів в умовах післядипломної педагогічної освіти не були предметом безпосередньої уваги науковців.

Це й визначило **мету роботи** – розробити психологічну програму розвитку рефлексії вчителів в умовах післядипломної педагогічної освіти.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. Програма розвитку рефлексії вчителів в умовах ППО базувалася на концептуальному підході до психологічної підготовки фахівців у процесі післядипломної педагогічної освіти (О. Бондарчук [4]), відповідно до якого було визначено зміст, соціально-психологічні засоби та етапи забезпечення розвивальних впливів.

Щодо *змісту програми* розвитку рефлексії вчителів розвивальних впливів зазначимо, що в його основу було покладено авторську модель, відповідно до якої розвиток рефлексії здійснювався за такими складовими:

- когнітивна, що передбачала сприяння обізнаності педагогів у сутності рефлексії та чинників її розвитку, особливостей здійснення та розвитку рефлексії у професійній діяльності; розумінню ними необхідності поєднання рефлексії з активністю в різних сферах життєдіяльності (*критерій*: усвідомленість);
- афективно-оцінна, спрямована на актуалізацію потреби у розвитку рефлексії; мотивів самопізнання, саморозвитку, саморегуляції та самоконтролю; усвідомлення й самооцінка власних рис особистості і професійно важливих рис учителів; розвиток позитивного ставлення до педагогічної діяльності та її рефлексії (*критерій*: позитивне ставлення);
- регулятивно-процесуальна, що передбачала вдосконалення вмінь і навичок здійснення та розвитку рефлексії (педагогічної, ділової, авторефлексії) у професійній діяльності; оптимізацію самоконтролю у міжособистісній взаємодії в навчально-виховному процесі; здійснення адекватного прогнозу самоефективності як учителя (*критерій*: дієвість) тощо.

При цьому була врахована необхідність забезпечення розвитку особистісних (рефлексивність та інтернальний локус контролю) і психолого-педагогічних (готовність викладачів закладів ППО до розвитку рефлексії вчителів) чинників розвитку рефлексії вчителів.

Визначені підходи реалізовано в авторській програмі «Рефлексія у професійній діяльності вчителя та умови її розвитку» через два напрями роботи:

- 1) розвиток рефлексії вчителів в умовах післядипломної педагогічної освіти в процесі спеціального організованого навчання;
- 2) розвиток готовності викладачів закладів ППО до відповідної роботи.

Щодо останнього на підготовчому етапі передбачено проведення семінару-тренінгу для викладачів закладів ППО, на якому через лекції діалогічної природи, тематичні дискусії та інтерактивні вправи актуалізувалася готовність викладачів закладів ППО до розвитку рефлексії вчителів.

Стосовно роботи безпосередньо з вчителями, психологічна програма її розвитку була розрахована на 45 годин (із них – 30 аудиторних години і 15 годин самостійної роботи), і складалася з чотирьох взаємопов'язаних навчальних модулів:

Модуль 1. «Рефлексія: сутність, складові та чинники розвитку» (6 годин аудиторних і 3 – самостійної роботи) спрямований на розвиток когнітивної складової, зокрема, сприяння усвідомленню вчителями особливостей здійснення та розвитку рефлексії; важливості поєднання рефлексії з активністю в різних сферах життєдіяльності.

Модуль 2. «Афективно-оцінна складова розвитку рефлексії вчителів» (8 годин аудиторних і 4 – самостійної роботи) спрямований на формування позитивного ставлення вчителів до розвитку рефлексії через актуалізацію мотивів самопізнання, саморозвитку, саморегуляції та самоконтролю; усвідомлення, самооцінку і розвиток професійно важливих рис особистості.

Модуль 3. «Регулятивно-процесуальна складова розвитку рефлексії вчителів» (8 годин аудиторних і 4 – самостійної роботи) передбачав удосконалення вмінь і навичок педагогів щодо здійснення та розвитку рефлексії у професійній діяльності відповідно до визначених в авторській моделі критеріїв і показників.

Модуль 4. «Особистісні детермінанти розвитку рефлексії вчителів» (8 годин аудиторних і 4 – самостійної роботи) спрямований на розвиток здатності до рефлексії (рефлексивності) та інтернального локусу контролю вчителів як важливих чинників успішності розвитку рефлексії.

Стосовно *соціально-психологічних засобів* розвитку рефлексії у процесі реалізації програми йдеться про спеціально організовані *соціальні впливи*, що ініціюють такі соціально-психологічні механізми особистісного розвитку як наслідування та ідентифікація в ситуації *спілкування рівних за статусом груп*, що мають спільні цілі, досягнення яких вимагає *спільної діяльності*, і які підкоряються єдиним правилам. Йдеться про [4; 21 та ін.]:

- можливість *розширення репертуару ролей, програвання ролей, що вважаються властивим вчителям з розвинутою здатністю до рефлексії*;
- *власний приклад* викладачів ППО, які демонструють здатність до рефлексії власної професійної діяльності;
- *пряме навчання* за рахунок розширення системи уявлень педагогів та доповнення її новими елементами знань про рефлексію та особливості її розвитку;
- так зване *«психологічне щеплення»*, іншими словами, надання індивіду інформації, що попередньо готує його до можливих негативних наслідків або труднощів на шляху розвитку рефлексії, зокрема, небезпеку надмірного занурення у внутрішній світ і зменшення активності у зовнішньому світі;
- *контекстне навчання* внаслідок інтерпретації результатів діяльності педагога у процесі підвищення кваліфікації таким чином, щоб актуалізувати в нього прагнення до розвитку рефлексії тощо.

У зв'язку з цим основним соціально-психологічним засобом реалізації програми розвитку рефлексії педагогічних працівників став соціально-психологічний тренінг як найбільш активна і динамічна групова форма роботи, що поєднує навчальну та ігрову діяльність. Завдяки своїй ефективності, конфіденційності, внутрішній відкритості, доброзичливій психологічній атмосфері, активному використанню індивідуальної та групової рефлексії в умовах тренінгу створюються умови для саморозвитку особистості, аналізу ситуацій взаємодії з огляду на свою точку зору та позицію партнера, розвитку здатності до пізнання та розуміння себе та інших у процесі спілкування [6 та ін.].

Кожний модуль реалізовано в чотири етапи [4]: підготовчий, діагностичний, праксеологічний, акмеологічний.

Підготовчий етап спрямований, по-перше, на активізацію попередніх знань вчителів; визначення їхнього рівня володіння даною темою; актуалізацію прагнення вчителів до розвитку рефлексії в процесі підвищення їх кваліфікації. При цьому важливо створити атмосферу робочої, довірливої атмосфери у групах, прийняття учасниками принципів роботи, запропонованих викладачами (персоналізація; конфіденційність; толерантність та ін. [6 та ін.]. Варто виявити тих учителів, які не готові до такої роботи і чинять психологічний опір через висловлювання на кшталт «Це не проблема» або ж «Є більш важливі теми, давайте обговоримо їх». Для таких педагогів має бути проведена спеціальна робота щодо забезпечення їх «відкритості» для подальшої роботи (через групові дискусії, інтерпретацію прийомів і способів поведінки) тощо.

Найбільш доцільними на даному етапі уявляються такі методи й форми роботи, як «криголами», «мозкові штурми» («Що таке рефлексія?» та ін.), групові дискусії («Якою є роль рефлексії в діяльності вчителя?» та ін.), виконання інтерактивних вправ, спрямованих на усвідомлення вчителями ролі рефлексії та складових її розвитку для успішної професійної діяльності тощо.

Окрім того, важливим завданням даного етапу є забезпечення готовності викладачів закладів ППО до розвитку рефлексії вчителів через проведення для них, як це зазначалося вище, семінару-тренінгу.

Другий, діагностичний етап, спрямований на самопізнання й усвідомлення педагогами професійно важливих рис учителів, які забезпечують розвиток відповідних складових рефлексії. На цьому етапі здійснюється діагностування та рефлексивний аналіз результатів вивчення складових розвитку рефлексії. При цьому додатковий розвивальний вплив може забезпечити прийом «попереднього прогнозу», коли до початку діагностики учасники висувають припущення про вираженість у них певних характеристик, а потім зіставляють їх із психодіагностичними даними.

Праксеологічний етап спрямований на відпрацювання знань, вмінь і навичок рефлексивного аналізу в практиці педагогічної діяльності.

На цьому етапі важливо ініціювати вихід слухачів у рефлексивну позицію через [3]:

1) *переважання пошукових методів навчання, із заохоченням не лише позитивних, але й негативних результатів пошукової діяльності*, коли поруч із «знанням» у результаті пошукової діяльності слухачів визначатимуть проблеми, фіксують своє нерозуміння певних фактів, коли гасло «Знання-сила» пов'язується із гаслом «Незнання-слабкість»;

2) *звертання до досвіду професійної діяльності* вчителів у процесі аналізу проблемних ситуацій педагогічної діяльності;

3) організацію комунікації в процесі післядипломної освіти слухачів на *принципах діалогічності*, зокрема, вільний обмін думками, виявлення позиції та бачення кожного учасника комунікації; *заохочення критики та самокритики, навіть самого викладача закладу ППО та його діяльності, наявність власної думки* тощо;

4) *упровадження принципів плюралізму та «рівної законності» різних позицій*, забезпечення вміння бачити об'єкт не з однієї точки зору, а з різних позицій (наприклад, «критик», «експерт», «дослідник»

«викладач» та ін.); насамперед через рольові та ділові ігри, що передбачають часте переключення з однієї ролі на іншу;

5) забезпечення рефлексивного контролю реалізації попередньо сформульованих мети та плану роботи, через ініціювання готовності слухачів дати відповідь на запитання «Чи досягли мети роботи?», «Чи одержали саме ті результати яких очікували? Чому?»;

6) ініціювання прогнозування слухачами особливостей розгортання професійної діяльності в майбутньому через введення спеціальних прийомів роботи, зокрема, «Спитайте себе» («Спитайте себе, яким чином можна використати набуті знання в освітній практиці?», «Спитайте себе, чи даний підхід сприятиме підвищенню успішності педагогічної діяльності?» та ін.).

Однією з основних форм роботи на даному етапі є рефлексивний аналіз реальних проблемних ситуацій педагогічної діяльності з подальшою пропозицією варіантів можливих рішень та вибором найкращих з них.

При цьому доцільно використовувати запропонований Дж. Джиббсом метод «структурованого брифінгу», який реалізується за шістьма основними стадіями [7]:

1) опис («Що сталося? Намагайтесь не висловлювати суджень і не робити висновків. Просто опишіть ситуацію»);

2) почуття («Якими були Ваші емоції та почуття? Поки що не аналізуйте їх, просто опишіть»);

3) оцінка («Оцініть, що було гарного, а що поганого в набутому вами досвіді»);

4) аналіз («Що можна винести з цієї ситуації? Залучіть сторонні ідеї, які можуть допомогти осягнути сенс того, що трапилось. Що відбувається насправді? Чи істотно відрізняється досвід, набутий іншими людьми в даній ситуації?»);

5) висновки («Який загальний висновок можна зробити з даної ситуації? Які висновки можете зробити щодо вашої коректної, унікальної особистості, ситуації або методів роботи?»);

6) план дій («Що ви збираєтесь робити по-іншому в подібній ситуації наступного разу?», «Які кроки ви збираєтесь робити на підставі того, про що ви дізналися?»).

Найбільш суттєві проблемні ситуації педагогічної діяльності, що потребують рефлексії, можна відпрацювати через рольові та ділові ігри. Ефективною при цьому є робота в малих групах – наприклад, групова робота з осмислення проблемних ситуацій навчального процесу з позиції різних суб'єктів – учнів, батьків, учителів, адміністрації тощо з наступним міжгруповим обговоренням.

Четвертий – акмеологічний етап, спрямований на визначення можливостей вчителями саморефлексії як основи успішної взаємодії педагогів у професійній діяльності. Тут найбільш доцільними уявляються такі форми й методи роботи, як проектна діяльність, рефлексивні щоденники-самопостереження з рефлексивним аналізом вчителями результатів проведеної роботи щодо розвитку їх рефлексії тощо.

На кожному з етапів крім зазначених форм і методів роботи використовувалися також міні-лекції діалогічного характеру, в яких інформація подавалася таким чином, щоб активізувати мотивацію до подальшої роботи, розширювати сферу уявлень і знань педагогів щодо змісту і складових і особистісних детермінант розвитку рефлексії. Крім того, широкого застосування набули *вправи проєктивного характеру*, коли, наприклад, відбувається створення групового портрету рефлексуючого вчителя.

Саме такий підхід, на наш погляд, сприятиме розвитку рефлексії вчителів в умовах післядипломної педагогічної освіти.

Висновки. Розвиток рефлексії вчителів в умовах післядипломної педагогічної освіти можливий як за умови спеціально організованого навчання вчителів, так і розвитку готовності викладачів закладів післядипломної педагогічної освіти до відповідної діяльності.

Психологічна програма розвитку рефлексії вчителів в умовах післядипломної педагогічної освіти складається з чотирьох навчальних модулів, спрямованих на розвиток когнітивної, афективно-оцінної, регулятивно-процесуальної складових і особистісних детермінант розвитку рефлексії.

Основним соціально-психологічним засобом розвитку рефлексії вчителів в умовах післядипломної педагогічної освіти є тренінг, реалізований через підготовчий, діагностичний, праксеологічний та акмеологічний етапи.

Перспективи подальших досліджень полягають в експериментальній перевірці розробленої програми для різних категорій учителів в умовах післядипломної педагогічної освіти, визначенні чинників готовності викладачів закладів післядипломної педагогічної освіти до розвитку рефлексії вчителів.

Список використаних джерел

1. Ананьев Б. Г. Психология и проблемы человекознания : избр. психол. труды / [ред. А. А. Бодалев] / Б. Г. Ананьев. – М. ; Воронеж, 1996. – 384 с. – (Психологи отечества : Избранные психологические труды).
2. Балл Г. О. Методологічні засади гуманізації (особистісної орієнтації) професійної діяльності та підготовки до неї / Г. О. Балл // Психологія праці та професійної підготовки особистості : навч. посібник / за ред. П. С. Перепелиці, В. В. Рибалки. – Хмельницький : ТУП, 2001. – С. 5–25.
3. Богин В. Г. Обучение рефлексии как способ формирования творческой личности / В. Г. Богин [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.school-1.ru/articles/obuchenie_refleksii_kak_sposob.htm.
4. Бондарчук О. І. Технологія психологічної підготовки керівників освітніх організацій до діяльності в умовах змін / О. І. Бондарчук, Н. І. Пінчук // Теорія та методика управління освітою: електронне наукове фахове видання. – 2014. – Режим доступа : <http://www.umo.edu.ua/elektronne-naukove-faxove-vidannya-qteorya-ta-metodika-upravlnnya-osvtoyuq>.
5. Варбан М. Ю. Рефлексия профессионального становления в студенческие годы : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.01 «Загальна психологія; історія психології» / М. Ю. Варбан. — К., 1998. — 21 с.

6. Вачков И. В. Основы технологии группового тренинга / И. В. Вачков. – М. : Ось-89, 1999. – 176 с
7. Джиббс Дж. Моральная зрелость: диагностика развития социоморальной рефлексии / Дж. Джиббс, К. Бэсинджер, Д. Фуллер // Развитие личности. – 1997. – № 1. – С. 138–153.
8. Карпов А. В. Закономерности структурной организации рефлексивных процессов / А. В. Карпов // Психологический журнал. – 2006. – № 4. – С. 8–28.
9. Кулюткин Ю. Н. Психологические проблемы образования взрослых / Ю. Н. Кулюткин // Вопросы психологии. – 1989. – № 2. – С. 5–13.
10. Лефевр В. А. Рефлексия / В. А. Лефевр. – М. : Когито-Центр, 2003. — 496 с.
11. Максименко С. Д. Професійне становлення молодого учителя : навч. посіб. для студ. пед. вузів / С. Д. Максименко, Т. Д. Щербан. — Ужгород : Закарпаття, 1998. – 105 с.
12. Марусинець М. М. Професійна рефлексія як чинник професійного самовизначення майбутнього педагога початкових класів / М. М. Марусинець // Вісник післядипломної освіти : зб. наук. праць / [ред. кол. : В. В. Олійник (голов. ред.) та ін.]. – К. : Геопринт, 2009. – Вип. 11. – Ч. 1. – С. 135–143.
13. Митина Л. М. Психологія професійного розвитку учителя : [монографія] / Лариса Максимовна Митина. – М. : Флінта, 1998. – 200 с.
14. Найдюнов М. І. Проблема суб'єкта в рефлексивній психології / М. І. Найдюнов // Людина. Суб'єкт. Вчинок : філософсько-психологічні студії / [за заг. ред. В. О. Татенка]. – К. : Либідь, 2006. – С. 197–230.
15. Орлов В. Ф. Професійне становлення вчителів мистецьких дисциплін : монографія / Валерій Федорович Орлов ; [за заг. ред. І. А. Зязюна]. – К. : Наукова думка, 2003. – 276 с.
16. Палько Т. В. Когнітивна складова розвитку рефлексії вчителів в умовах післядипломної педагогічної освіти / Т. В. Палько // Теоретичні і прикладні проблеми психології : зб. наук. праць Східноукраїнського національного університету ім. В. Даля. – Луганськ, 2014. – Вип. 2(34). – С. 231–239.
17. Семенов И. Н. Рефлексивная психология и педагогика творческого мышления / И. И. Семенов, С. Ю. Степанов. – Запорожье, 1992. – 106 с.
18. Семиченко В. А. Психологія педагогічної діяльності : навч. посібник / Валентина Анатоліївна Семиченко. – К. : Вища школа, 2004. – 335 с.
19. 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 : збірник наукових праць до 10-річчя АПН України / Академія педагогічних наук України. – Ч. 2. – Харків : ОВС, 2002. – С. 86–94.
20. Щедровицкий Г. П. Мышление. Понимание. Рефлексия / Георгий Петрович Щедровицкий. – М. : Наследие ММК, 2005. – 800 с.
21. 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.
22. Kolb, D. A. Experiential Learning / D. A. Kolb. – Englewood Cliffs, New Jersey, Prentice Hall, 1984. – 263 p.
23. Moon J. Reflection in Learning and professional Development : Theory and Practice/ J. Moon. – London : Kogan Page, 1999. – 230 p.
24. Schön, D. A. Educating the reflective practitioner: toward a new design for teaching and learning in the professions (higher education series) / Donald A. Schön. – San-Francisco : Jossey-Bass, 1990. – 376 p.

Spisok vikoristanih dzherel

1. Anan'ev B. G. Psihologija i problemy chelovekoznaniya : izbr. psihol. trudy / [red. A.A. Bodalev] / B. G. Anan'ev. – М. : Voronezh, 1996. – 384 s. – (Psihologi otechstva : Izbrannye psihologicheskie trudy).
2. Ball G. O. Metodologichni zasady gumanizaciji (osobistisnoji orijentaciji) profesijnoji dijal'nosti ta pidgotovki do neji / G. O. Ball // Psihologija praci ta profesijnoji pidgotovki osobistosti : navch. posibnik / za red. P. S. Perepelici, V. V. Ribalki. – Hmel'nic'kij : TUP, 2001. – S. 5–25.
3. Bogin V. G. Obuchenie refleksii kak sposob formirovaniya tvorcheskoj lichnosti / V. G. Bogin [Elektronnij resurs]. – Rezhim dostupu : http://www.school-1.ru/articles/obuchenie_refleksii_kak_sposob.htm.
4. Bondarchuk O. I. Tehnologija psihologichnoji pidgotovki kerivnikiv osvitnih organizacij do dijal'nosti v umovah zmin / O. I. Bondarchuk, N. I. Pinchuk // Teorija ta metodika upravlinnja osvitoju: elektronne naukovе fahove vidannja. – 2014. – Rezhim dostupu : <http://www.umo.edu.ua/elektronne-naukovе-fahove-vidannja-qteorya-ta-metodika-upravlinnja-osvitojuq>.
5. Varban M. Ju. Refleksija professional'nogo stanovlenija v studencheskie gody : avtoref. dis. na zdobuttja nauk. stupenja kand. psihol. nauk : spec. 19.00.01 «Zagal'na psihologija; istorija psihologii» / M. Ju. Varban. – K., 1998. – 21 s.
6. Vachkov I. V. Osnovy tehnologii gruppovogo treninga / I. V. Vachkov. – М. : Os'-89, 1999. – 176 s
7. Dzhibbs Dzh. Moral'naja zrelost': diagnostika razvitija sociomoral'noj refleksii / Dzh. Dzhibbs, K. Bjesindzher, D. Fuller // Razvitie lichnosti. – 1997. – № 1. – S. 138–153.
8. Karpov A.V. Zakonomernosti strukturnoj organizacii refleksivnyh processov / A.V. Karpov // Psihologicheskij zhurnal. – 2006. – № 4. – S. 8–28.
9. Kuljutkin Ju.N. Psihologicheskie problemy obrazovanija vzroslyh / Ju.N. Kuljutkin // Voprosy psihologii. – 1989. – № 2. – S. 5–13.
10. Lefevr V. A. Refleksija / V. A. Lefevr. – М. : Kogito-Centr, 2003. – 496 s.
11. Maksimenko S. D. Profesijne stanovlennja molodogo uchitelja : navch. posib. dlja stud. ped. vuziv / S. D. Maksimenko, T. D. Shherban. — Uzhgorod : Zakarpattja, 1998. – 105 s.
12. Marusinec' M. M. Profesijna refleksija jak chinnik profesijnogo samoviznachennja majbutn'ogo pedagoga pochatkovih klasiv / M. M. Marusinec' // Visnik pisljadiplomnoji osviti : zb. nauk. prac' / [red. kol. : V. V. Olijnik (golov. red.) ta in.]. – K. : Geoprint, 2009. – Vip. 11. – Ch. 1. – S. 135–143.
13. Mitina L. M. Psihologija professional'nogo razvitija uchitelja : [monografija] / Larisa Maksimovna Mitina. – М. : Flinta, 1998. – 200 s.
14. Najd'onov M. I. Problema sub'ekta v refleksivnij psihologii / M. I. Najd'onov // Ljudina. Sub'jekt. Vchinok : filosofsko-psihologichni studiji / [za zag. red. V. O. Tatenka]. – K. : Libid', 2006. – S. 197–230.
15. Orlov V. F. Profesijne stanovlennja vchiteliv mistec'kih disciplin : monografija / Valerij Fedorovich Orlov ; [za zag. red. I. A. Zjazjuna]. – K. : Naukova dumka, 2003. – 276 s.

16. Pal'ko T. V. Kognitivna skladova rozvitku refleksiji vchiteliv v umovah pisljadidpomnoji pedagogichnoji osviti / T. V. Pal'ko // Teoretichni i prikladni problemi psihologiji : zb. nauk. prac' Shidnoukrajins'kogo nacional'nogo universitetu im. V. Dalja. – Lugans'k, 2014. – Vip. 2(34). – S. 231–239.
17. Semenov I. N. Refleksivnaja psihologija i pedagogika tvorcheskogo myshlenija / N. I. Semenov, S. Ju. Stepanov. – Zaporozh'e, 1992. – 160 s.
18. Semichenko V. A. Psihologija pedagogichnoї dijalnosti : navch. posibnik / Valentina Anatolijivna Semichenko. – K. : Vishha shkola, 2004. – 335 s.
19. Semichenko V. A. Psihologichni problemi navchannja pedagogichnih pracivnikiv u sistemi pisljadiplomnoї osviti / V. A. Semichenko, O. I. Bondarchuk // Rozvitok pedagogichnoї i psihologichnoї nauk v Ukraїni 1992–2002 : zbirnik naukovih prac' do 10-richhja APN Ukraїni / Akademiya pedagogichnih nauk Ukraїni. – Ch. 2. – Harkiv : OVS, 2002. – S. 86–94.
20. Shhedrovickij G. P. Myshlenie. Ponimanie. Refleksija / Georgij Petrovich Shhedrovickij. – M. : Nasledie MMK, 2005. – 800 s.
21. 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. – R. 209–251.
22. Kolb, D. A. Experiential Learning / D. A. Kolb. – Englewood Cliffs, New Jersey, Prentice Hall, 1984. – 263 r.
23. Moon, J. Reflection in Learning and professional Development : Theory and Practice/ J. Moon. – London : Kogan Page, 1999. – 230 p.
24. Schön, D. A. Educating the reflective practitioner: toward a new design for teaching and learning in the professions (higher education series) / Donald A. Schön. – San-Francisco : Jossey-Bass, 1990. – 376 r.

Palko, T.V. Teachers' psychological reflection development program for the system of post-graduate teacher education. The article deals with a teachers' reflection development program to be used in the system of post-graduate teacher education. The author highlights the essence of teachers' reflection by cognitive, affective-evaluative, and regulatory-procedural components.

The content of the program modules of teachers' reflection development in the institutions of post-graduate education was designed based on personal (reflexivity, internal locus of control) and psychological-pedagogical (lecturers' willingness to develop teachers' reflection in institutions of post-graduate education) factors.

The author discusses the social and psychological instruments for teachers' reflection development with the social-psychological training being the main instrument. The training allows to actualize some socio-psychological mechanisms of personal development that include imitation and identification in situations of interaction between the groups that are equal in status, obey mutually recognized rules and have common goals which achievement requires the groups' joint efforts.

The teachers' reflection development program includes a preliminary, diagnostic, practical, and acmeological stages. The author analyzes some aspects of the stages' implementation in the system of post-graduate education as well as the describes the most appropriate forms and methods of the teachers' reflection development program.

Keywords: reflection, teacher, postgraduate teacher education; development of reflection, reflection development program, lecturer of institution of post-graduate teacher education.

Відомості про автора

Палько Тетяна Василівна, директор Закарпатського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти, Ужгород, Україна.

Pal'ko Tetyana Vasylivna, Director of Zakarpattia INSET Institute, Uzhhorod, Ukraine.

E-mail: tanya0106.67@mail.ru

УДК 159.923.2

Сингаївська І.В.

АНАЛІЗ ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИХ ПІДХОДІВ ДО ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ УСПІШНОСТІ ОСОБИСТОСТІ

Сингаївська І.В. Аналіз теоретико-методологічних підходів до вивчення проблеми професійної успішності особистості. У статті обґрунтовано актуальність дослідження проблеми професійної успішності особистості, проаналізовані теоретико-методологічні підходи до вивчення професійної успішності особистості. Виокремлено коло проблем, які вивчає психологія професіоналізму як напрям наукового дослідження, виділено підходи, які використовують науковці в пошуках моделі професійної успішності. Описано погляди науковців на проблему професіоналізму та професійної успішності, що працюють у рамках особистісного, акмеологічного, діяльнісного, структурно-функціонального, інтегративного підходів. Накреслено перспективи подальших досліджень професійної успішності фахівців у сфері освіти, зокрема – викладачів вищих навчальних закладів.

Ключові слова: професійна успішність, професіоналізм; особистісний, акмеологічний, діяльнісний, структурно-функціональний, інтегративний підходи.

Сингаевская И.В. Анализ теоретико-методологических подходов к изучению проблемы профессиональной успешности личности. В статье обоснована актуальность исследования проблемы профессиональной успешности личности, проанализированы теоретико-методологические подходы к изучению профессиональной успешности личности. Выделен круг проблем, которые изучает психология профессионализма как направление научного исследования, определены подходы, которые используют ученые в поисках модели профессиональной успешности. Описаны взгляды ученых на проблему профессионализма и профессиональной успешности, работающих в рамках личностного, акмеологического, деятельностного, структурно-функционального, интегративного подходов. Начерчены перспективы дальнейших исследований профессиональной успешности специалистов в сфере образования, в частности – преподавателей высших учебных заведений.

Ключевые слова: профессиональная успешность, профессионализм; личностный, акмеологический, деятельностный, структурно-функциональный, интегративный подходы.