УДК 378.22: 159.955.4

МИРОШНИК Олена Георгіївна
кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології
Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

ГУМАНІСТИЧНІ ЦІННОСТІ ЯК ЧИННИК ПРОДУКТИВНОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ РЕФЛЕКСІЇ ВЧИТЕЛЯ

У статті подано онтологічний аналіз професійної рефлексії вчителя як системної властивості особистості, котра містить моральний, предметний, соціально-перцептивний, особистісний компоненти та здійснює довільну регуляцію педагогічних дій, спрямованих на особистісний розвиток учнів, детермінує проблемне ставлення до себе, як до представника професії. Розкрито роль гуманістичних цінностей у вияві рефлексивного потенціалу педагога.

Ключові слова: *рефлексія, професійна педагогічна рефлексія, соціальна діяльність, соціально-діяльнісний підхід, педагогічна дія, гуманістичні цінності.*

Постановка проблеми. Творча природа педагогічної праці спонукає дослідників до розробки наукових підходів, які б забезпечили досягнення вчителем акме в процесі професіогенезу. Особливого значення, у цьому контексті, набуває розуміння психічної природи явищ, що обумовлюють функціонування вищих регуляторних механізмів активності вчителя. До таких явищ належить рефлексія.

Рефлексія є метасистемним рівнем організації психіки. На цьому рівні психіка як би долає власну системну обмеженість, оскільки стає сама для себе предметом власної регуляції (С.Л. Рубінштейн, В.І. Слободчиков, М. Хайдеггер та ін.).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Поняття рефлексії розглядалось представниками психологічної науки у зв'язку з вивченням достатньо широкого кола психічний явищ. В.В. Давидов, І.М. Семенов, С.Ю. Степанов розглядали рефлексію як рівень ієрархічно організованого мислення [25], А.В. Карпов – як метаінтегральний процес третього рівня, що

© О.Г. Мирошник, 2015

забезпечує довільність регуляції діяльності та поведінки [10], К.О. Абульханова-Славская – як механізм самосвідомості [1], С.Д. Максименко – як умову розвитку внутрішнього світу особистості [15], В.І. Слободчиков – як центральний феномен суб'єктності [26], Г.П. Щедровицький – як механізм виникнення нової діяльності [28], В. Лефевр, О.І. Кузьміна – як умову свободи особистості [13, 14], М. Келлер, М. Кэплинг, Дж. Флейвелл, М.О. Холодна – як метакогнітивну властивість індивіда [11], В.В. Знаков – як механізм самопізнання та саморозуміння [9].

Рефлексія досліджується в процесах соціальної взаємодії. Л.А. Петровська визначає її як складову соціально-психологічної компетентності особистості, Н.І. Гуткіна [7] – як здатність до розуміння психологічних особливостей інших людей, М.І. Найдьонов [20] – як функцію управління у груповій взаємодії, П.В. Баранов, Г.П. Щедровицький, К.Е. Данилін [28] – як пізнання особистістю свідомості інших.

Варто зазначити, що різноманітність проблематики в дослідженні рефлексії сприяли формуванню окремого напряму в психологічній науці, що отримав назву психологія рефлексії. Однак, надзвичайна варіативність існуючих підходів та інтерпретацій природи рефлексії викликала певні труднощі у розв'язанні теоретико-прикладних та практичних завдань. Ця тенденція спостерігається, зокрема, у дослідженні рефлексії педагога в системі професійної діяльності.

Достатньо поширеними є розуміння педагогічної рефлексії як процесу і результату визначення учасниками педагогічної взаємодії стану та причин свого розвитку, або як співвіднесення педагогом можливостей свого «Я» с тим, що вимагає від нього професія та його уявленнями про неї [5]. Під педагогічною рефлексією також розуміють складний психологічний феномен, що виявляється у здатності входити в активну дослідницьку позицію по відношенню до своєї діяльності та до себе як її суб'єкта з метою критичного аналізу та оцінки її ефективності для розвитку особистості учня [4, 12, 18]. На жаль, існуючи інтерпретації явища рефлексії страждають відсутністю

теоретико-методологічного аналізу її сутності як психічного явища, парціальним підходом до розгляду її функцій.

Мета дослідження. Теоретично обґрунтувати педагогічну рефлексію як професійну властивість особистості, визначити роль гуманістичних цінностей вчителя в функціонуванні професійної рефлексії.

Виклад основного матеріалу дослідження. Методологічними засадами аналізу психологічного модусу професійно-педагогічної рефлексії стала теорія психічного як процесу, що була запропонована С.Л. Рубінштейном та А.В. Брушлінським [19, 24]. До основних положень цієї теорії належить ідея про те, що основним способом існування психічного є його існування як процесу – безперервного, динамічного, заздалегідь незапрограмованого.

Відповідно до цієї теорії в психічних явищах людини розрізнять особистісний та процесуальний аспекти. Так мислення може існувати як процес через аналіз, синтез, узагальнення та конкретизацію. Особистісний аспект мислення виявляється через ставлення людини до пізнавальний завдань. У першому випадку психічне існує як процес, у другому як діяльність, в ході якої виявляється певне ставлення людини до оточуючого світу. Особистісний аспект психічного процесу означає, що він є діяльністю суб'єкта. Отже, будь яка діяльність включає в себе відповідні психічні процеси та регулюється ними.

У системі традиційної класифікації психічних процесів, як відомо, рефлексивні процеси відсутні. Так, прийнято розрізняти пізнавальні, емоційні, вольові та мотиваційні психічні процеси. Вони становлять психологічну основу будь якої діяльності (теоретичної або практичної).

Статус рефлексії в психології завжди був нечітким. Рефлексія розглядалася в структурі мислення, як властивість, що забезпечує переосмислення існуючих способів розв'язання завдання, в системі спілкування як механізм розуміння взаєморозуміння людей, в системі суб'єкта психічного життя як складову самосвідомості, що забезпечує визначення меж

власного «Я». Більшість дослідників звертали увагу на когнітивну природу рефлексії, аналізуючи її роль у діалогічності свідомості людини [14].

Значний внесок у розуміння природи рефлексивних процесів здійснено А.В. Карповим [10]. Виходячи з положення про багаторівневу організацію психічних процесів, дослідник аналізує форми існуванні психічних процесів у двох вимірах психіки. Так, психічний процес може існувати в інструментальній та онтологічній формах або модусах. Інструментальна форма є первинною, вона забезпечує трансформацію, переробку вихідних даних, інформації, що надходять із зовнішнього та внутрішнього джерела в ході відображення. У випадку переробки психічними процесами інформації із внутрішнього середовища вони виявляють себе в інший формі – онтологічній, тому що самі для себе є об'єктами відображення та впливу з боку інших процесів. Ці модуси можуть почергово змінювати один одного, тому один і той же процес може виступати або в інструментальній або в онтологічній формі. Можливість існування двох форм психічних процесів є важливою умовою існування метапроцесів (мислення про мислення, пам'ять про пам'ять). Як відомо, вперше вивчення метапроцесів було розпочато Дж. Флейвелом [11].

А.В. Карпов і І.М. Скітяєва [10, 11] виокремлюють три особливості метапроцесів незалежно від їх видової специфіки. По-перше, вони уявляють собою синтез, як мінімум двох «первинних» процесів. Цей синтез може здійснюватися як подвійне відображення первинного процесу (пам'ять про пам'ять). По-друге, усі метапроцеси можуть бути результатом співорганізації первинних процесів (за умов, що одні процеси спрямовані на реалізацію інструментальної функції, а інші – онтологічної). По-третє, метапроцеси є досить гетерогенними як за складом та і мірою складності та комплексності.

До метапроцесів належать вторинні процеси, що формуються та функціонують як продукти синтезу первинних процесів, само тому вони отримали назву інтегральних. До

складу інтегральних процесів входять таки комплексні та синтетичні за своєю психологічною природою і статусом процеси як цілеутворення, антиципація, прийняття рішення, прогнозування, планування, програмування, контроль та самоконтроль. Хоча вони є похідними від первинних, перш за все, когнітивних процесів вони забезпечують регуляцію первинних процесів, тобто є метакогнітивними. Інтегральні психічні процеси становлять ядро процесуально-психологічного забезпечення діяльності. Завдяки ним утворюється регулятивний інваріант базових засобів та механізмів процесуально-психологічного забезпечення діяльності.

Генетично вихідною формою існування регулятивного інваріанта є та, що спрямована на забезпечення зовнішньо-перетворювальної діяльності. З ускладненням психіки регулятивний інваріант починає переходити на внутрішню діяльність. Оскільки внутрішня діяльність, за своєю будовою ізоморфна зовнішньій, то засобами виступають ті, що склалися для реалізації зовнішньої діяльності. Мова йде про систему інтегральних процесів. По відношенню до внутрішньої психічної діяльності використовуються операційні засоби, що спочатку склалися у діяльності и само тому мають аналогічну їй природу. Структура і принципи діяльності звертаються на саму себе, виникає феномен рефлектування на діяльність. Цей феномен є основою для рефлексивної регуляції діяльності, а також для рефлексії як процесу в цілому. За рахунок цього виникає здатність усвідомлювати регуляцію діяльності.

Отже, до складу рефлексії входить комплекс усіх основних інтегральних процесів. Ці процеси, входячи до складу рефлексії, забезпечують саморегуляцію. На думку А.В. Карпова, сама рефлексія як процес синтезує усю систему інтегральних процесів та виявляється у цьому синтезі. Її існування можливе лише при комплексним використанні системи інтегральних процесів [10]. Науковець пропонує розглядати рефлексію як процес, стан та особистісну властивість, що забезпечує розуміння людиною змісту своєї свідомості.

Іншими словами, рефлексія як психічний процес презентує свідомості психологічні компоненти організації її власної діяльності (регулятивний інваріант базових засобів та механізмів процесуально-психологічного забезпечення діяльності) з метою їх переосмислення та сприяє трансформації цих складових або побудові нових. Таким чином, рефлексія – це метаінтегральний психічний процес третього рівня, що забезпечує довільність регуляції діяльності.

На сьогоднішній день – це найбільш ґрунтована теорія, що дає пояснення ролі рефлексії в системі психічних процесів, не зводячи до жодного з них.

При розробці теоретичної моделі професійної педагогічної рефлексії ми спирались на положення про метаінтегральну природу рефлексивних процесів. Професійна рефлексія забезпечує презентацію свідомості вчителя регулятивного інваріанта засобів та механізмів процесуально-психологічного забезпечення його педагогічної діяльності (постановку педагогічної мети, антиципацію результатів педагогічної взаємодії, прогнозування та планування педагогічного задуму, прийняття рішення, контроль та самоконтроль педагогічних дій).

Однак, природа педагогічної діяльності має свою специфіку. Йдеться не тільки про поза психологічний зміст цієї діяльності, але про особливості структурно-морфологічних її складових. Як зазначають Ю.М. Кулюткін, Г.С. Сухобська, А.О. Реан, А.К. Маркова, Л.М. Мітіна [15, 17, 18, 22] педагогічна діяльність відбувається за законами спілкування, тобто здійснення педагогічних дій потребує організації продуктивної комунікації з учнем, або взаємодії. Саме тому розуміння сутності професійної рефлексії вчителя як процесу, що забезпечує синтез інтегральних процесів, які є основою регулятивного інваріанту педагогічної діяльності, потребує розробки нового наукового підходу, якій би відображав соціальну природу цього явища на відміну від традиційного розгляду діяльності як індивідуальної форми перетворювальної психічної активності.

Найбільш продуктивно проблема соціальної діяльності розглянута в працях представників теорії соціальної дії (Т. Парсонса, М. Вебера, П. Сорокіна, Ю. Хабермса). На думку М. Вебера [5], соціальною можна назвати дію, яка за уявленим смислом діючій особи співвідноситься з дією інших людей та орієнтується на неї. М. Вебер розрізняє типи соціальної дії, що складають основу соціального життя, визначають характер самого суспільства: цілераціональна дія, ціннісно-раціональна, афективна, традиційна дії.

Іншими словами, соціальною дія стає якщо її регуляція має включати відображення суб'єктом не тільки власних основ діяльності, але й ставлення до іншого як співдіяча, що є умовою визначення смислу своєї діяльності. Розуміння професійної рефлексії вчителя на засадах соціально-діяльнісного підходу дозволяє розглядати професійну рефлексію вчителя як системну властивість, що забезпечує усвідомлення та інтеграцію регуляційних основ його професійної активності в сфері спілкування, предметної діяльності та самосвідомості.

Визначення професійної рефлексії як процесу та властивості, що забезпечує синтез регулятивного інваріанта засобів та механізмів психологічного-процесуального забезпечення педагогічної дії, як педагогічної взаємодії, дозволяє виділити чотири основні її виміри: предметний, соціально-перцептивний, моральний, особистісний.

Предметний – визначає презентацію в свідомості вчителя власних когнітивних структур та когнітивних структур учня, які відносяться до предмету навчально-пізнавальної діяльності.

Соціально-перцептивний – забезпечує сприймання та розуміння мотивів поведінки учнів, їхніх індивідуально-психологічних особливостей, усвідомлення того як вчитель сприймається учнем.

Моральний – відображає усвідомлення моральних цінностей, що виявляють людяність, чесність, повагу в ставленні до учня та є основою гуманістичної спрямованості вчителя.

Особистісний – характеризує репрезентацію в свідомості особливостей свого професійного досвіду (техніка, професійна концепція), усвідомлення власних зон розвитку, визначення життєвої часової перспективи в сфері професійної діяльності.

Отже, професійна рефлексія вчителя забезпечує синтез інтегральних процесів, що утворюють регулятивний інваріант педагогічної дії як взаємодії. В статусі психічної властивості професійна рефлексія вчителя є системною властивістю особистості яка включає моральний, предметний, соціально-психологічний, особистісний компоненти та здійснює регуляцію педагогічних дій, спрямованих на особистісний розвиток учнів, детермінує проблемне ставлення до себе, як до представника професії та розвивається в ході професійного навчання.

Як властивість, що має метаінтегральну природу, професійна педагогічна рефлексія характеризується емпіричними показниками, що виявляються в повноті репрезентації в свідомості регуляційних складових власної діяльності, індивідуально-психологічних та соціально-психологічних особливостей учнів, часу якій витрачається вчителем на прийняття рішень, аналітичному ставленню до помилок, частоті аналізу наслідків професійних дії або вчинків, що планується до здійснення або здійсненних у минулому, схильністю до аналізу ціннісних засад педагогічних рішень і до самоаналізу свого професійного життя.

Відповідно до соціально-діяльнісного підходу розуміння смислу власної діяльності залежить від особливостей ставлення педагога до учня, що виявляється в складових ціннісно-смислової сфери особистості вчителя, серед яких провідне значення набувають гуманістичні орієнтації.

У широкому смислі слова гуманізм – це історично сформована система поглядів, що визнає цінність людини як особистості, її право на свободу, щастя, розвиток та прояв своїх здібностей [27, с.130].

Із позиції гуманістичної етики, на думку Е. Фромма [27], людина сама є і законотворцем і виконавцем норм, їх формальним джерелом, регулятивною силою та їх змістом. Сама

людина визначає критерії добра та зла. Так, добро є тим, що є благом для людини, а злом – є те, що наносить їй шкоду [27, с.30-33]. Науковець розвиває ідею гуманістичної етики як «мистецтва життя» людини об'єктом якого є не якась спеціалізована діяльність, а сама життєдіяльність як процес розгортання та здійснення усіх потенцій людини. У рамках гуманістичної етики «добро» – це те, що сприяє розкриттю можливостей та сил людини у відповідності до законів її природи, «зло» – перешкода розвитку людських здібностей. Гуманістична етика знаходить своє застосування у визначенні гуманізму вчителя.

У педагогічній науці гуманізм педагога визначається як принцип педагогічної моралі, що визначає сутність його професійної діяльності, орієнтованої на розвиток учня, це норма, яка обумовлює реалізацію ним гуманістичного потенціалу моралі в педагогічної дійсності. Потенціал моралі виявляється в тому, що педагог має бути гуманним, тобто уважним, культурним, турботливим, людяним. В основі гуманізму як принципу педагогічної моралі та діяльності знаходиться визнання учня як найвищої цінності [2, 8, 21, 22]. Усвідомлення вчителем поняття гуманізму має викликати повагу до особистості учня, розуміння його унікальності та неповторності. Повага до учня є ознакою довіри до нього. Повага та довіра сприяють розвитку відносин, що засновані на взаємної відповідальності. Гуманізм вчителя породжує систему ставлень до учня (любов, довіру, щирість, співчуття), що супроводжується емоційним забарвленням.

Дослідники зазначають, що вияв такого ставлення до учня є можливим за умов коли учитель не тільки приймає моральні цінності гуманізму, але ці цінності стануть регуляторами його професійної діяльності і спілкування та нададуть їм статусу моральної цінності.

Повнота усвідомлення вчителем гуманістичних засад педагогічної взаємодії з учнем, як такої що забезпечує розкриття його природного потенціалу, є виявом моральної складової професійної рефлексії вчителя. Можна припустити, що

професійна зрілість рефлексії вчителя визначається не тільки мірою інтеграції складових процесуально-психологічного забезпечення педагогічної дії (предметні, моральні, соціально-перцептивні, та особистісні), але й характером їхньої супідрядності. Домінуючими, на нашу думку, має бути процеси, що забезпечують презентацію в свідомості морального ставлення до учня під час здійснення педагогічної дії.

Висновки та перспективи подальших розвідок. Професійна рефлексія вчителя як властивість, що розвивається в ході професіогенезу забезпечує синтез інтегральних процесів, що утворюють регулятивний інваріант педагогічної дії як взаємодії. Розгляд професійної рефлексії вчителя з позиції соціально-діяльнісного підходу дозволяє визначити таки її компоненти: моральний, предметний, соціально-психологічний, особистісний. Професійна зрілість рефлексії визначається не тільки мірою розвитку вказаних компонентів рефлексії, але й їх ієрархічною організацією. Домінуючими мають бути процеси, що забезпечують повноту усвідомлення гуманістичних засад педагогічної взаємодії з учнем, що обумовлюють прагнення вчителя до розкриття його природного потенціалу, розвитку його здібностей.

Висловлені припущення потребують експериментальної перевірки та розробки спеціального діагностичного інструментарію, що є **перспективою подальшого нашого дослідження**.

Список використаних джерел

1.АбульхановаСлавскаяК.А. О субъекте психической деятельности / К.А. Абульханова-Славская. – М. : Наука, 1973. – 288 с.

2.Балл Г.О. Сучасний гуманізм і освіта : Соціально-філософські та психолого-педагогічні аспекти / Г.О. Балл. – Рівне : “Ліста-М”, 2003. – 128 с.

3.Белкин Г.П. Социальная психология научного колектива / Г.П. Белкин, Е.Н. Емельянов. – М. : Наука, 1987. – 212 с.

4.Бизяева А.А. Психология думающего учителя : педагогическая рефлексия. Тексты / А.А.Бизяева. – Псков : ПГПИ им. С.М. Кирова, 2004. – 216 с.

5.Вебер М. Избранные произведения / М. Вебер. – М. : Прогресс, 1990. – 808 с.

6.Вульфов Б.З. Рефлексия: учить, управляя / Б.З. Вульфов // Мир образования. – 1997. –№1. – С.63–65.

7. Гуткина Н.И. О психологической сущности рефлексивных механизмов / Н.И. Гуткина // Психология личности : теория и эксперимент. – М., 1982. – С. 100–108.

8. Дусавицкий А.К. Педагогическая деятельность в развивающемся образовании : восхождение к личности / А.К. Дусавицкий, О.Н. Погребняк. – Харьков, 2006. – 200 с.

9.Знаков В.В. Самопонимание субъекта как когнитивная и екзистенциальная проблема / В.В. Знаков // Психологический журнал. – 2005. – Т. 26. – №1. – С.18–28.

10. Карпов А.В. Психология рефлексивных механизмов деятельности : монография / А.В. Карпов. – М. : ИП РАН, 2004. – 278 с.

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

12. Кулюткин Ю.Н. Ценностные ориентиры и когнитивные структуры в деятельности учителя / Ю.Н. Кулюткин, В.П. Бездухов. – Самара : СамГПУ, 2002. – 400 с.

13. Кузьмина Е.И. Психология свободы: теория и практика / Е.И. Кузьмина – СПб. : Питер, 2007. – 336 с.

14. Лефевр В.А. Рефлексия : монография / В.А. Лефевр. – М. : Когито-Центр, 2003. – 496 с.

15. Максименко С.Д. Психологія учіння людини : генетико-моделюючий підхід / С.Д. Максименко. – К. : Видавничий Дім «Слово», 2013. – 592 с.

16. Маркова А.К. Психология труда учителя / А.К. Маркова. – М. : Просвещение, 1993.– 192 с.

17. Митина Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя / Л.М. Митина. – М. : Логос, 2004. – 320 с.

18. Мышление учителя : Личностные механизмы и понятийный аппарат / Под ред. Ю.Н. Кулюткина, Г.С. Сухобской. – М. : Педагогика, 1990. – 104 с.

19. Мышление: процесс, деятельность, общение / Под ред. А.В. Брушлинского. – М. : Наука, 1982. – 286 с.

20. Найдьонов М.І. Проблема суб'єкта в психології рефлексії / Людина. Суб'єкт. Вчинок: Філософсько-психологічні студії ; За заг. ред. В.О. Татенка. – К. : Либідь, 2006. – С.197-230.

21. Педагогічна майстерність : Підручник/ І.А. Зязюн, Л.В. Крамущенко та ін..; За ред. І.А. Зязюна. – К. : СПД Богданова А.М., 2008. – 376 с.

22. Помиткін Е. О. Психологія духовного розвитку особистості/ О.Е. Помиткін – К. : Наш час, 2007. – 280 с.

23. Реан А.А. Социальная педагогическая психология / А.А. Реан, Я.Л. Коломинский. – СПб. : Питер, 2000. – 416 с.

24. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – М. : Просвещение, 1976. – 416 с.

25. Семенов И.Н. Рефлексия в организации творческого мышления и саморазвития / И.Н. Семенов, С.Ю. Степанов // Вопросы психологии. – 1983. – №2. – С.35–42.

26. Слободчиков В.И. Психология человека. Введение в психологию субъективности /В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев. – М : Школа-Пресс, 1995.– 384 с.

27. Фромм Э. Психоанализ и этика / Э.Фромм. – М.: Республика, 1993. – 416 с.

28. Щедровицкий Г.П. Мышление. Понимание. Рефлексия : монография / Г.П. Щедровицкий. – М., 2005. – 800 с.

Е.Г. Мирошник

ГУМАНИСТИЧЕСКИЕ ЦЕННОСТИ КАК ФАКТОР ПРОДУКТИВНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ РЕФЛЕКСИИ УЧИТЕЛЯ

В статье представлен онтологический анализ профессиональной рефлексии учителя как системного свойства личности, включающей моральный, предметный, социально-перцептивный, личностный компоненты и осуществляющей произвольную регуляцию педагогических действий, направленных на личностное развитие ученика, определяющей проблемное отношение к себе как представителю профессии. Раскрыта роль гуманистических ценностей в проявлении рефлексивного потенциала учителя.

Ключевые слова: *рефлексия, профессиональная педагогическая рефлексия, социальная деятельность, социально-деятельностный поход, педагогическое действие, гуманистические ценностные ориентации.*

O. Myroshnyk

HUMANISTIC VALUES AS A FACTOR OF TEACHER'S PROFESSIONAL REFLECTION PRODUCTIVITY

The social-activity approach to teacher's professional reflection allows to define it as a system quality which provides awareness and integration of regulative base of teacher's professional activity in the field of communication, performance, and self-consciousness.

Professional reflection being considered 1) as a process and quality that unites regulative invariant with mechanisms of procession supplement of pedagogical action, and 2) as a pedagogical interaction, has four dimensions: objective, social-perceptive, moral, and personal.

Objective dimension of professional reflection defines the presentation in teacher's consciousness his/her cognitive structures as well as pupil's cognitive structures related to the subject.

Social-perceptive dimension provides perception and comprehension of pupil's motives, their individual-psychological peculiarities, and awareness of that how teacher is perceived by pupil.

Moral dimension reflects the awareness of such moral values as humaneness, honesty, and respect to pupil. This dimension is the base of teacher's humanistic orientation.

Personal dimension characterizes presentation in teacher's consciousness of his/her professional experience (technical skills, professional conception) as well as awareness of personal zones of development, time-perspective within professional activities.

Professional maturity of reflection is determined not only by the level of that components development, but with their hierarchical organization. The dominating process are those, which provide the awareness of humanistic grounds of pedagogical interaction with pupil and determine teacher's strive to reveal pupil's potential and to develop his/her abilities.

Key words*: reflection, professional pedagogical reflection, social activity, social-activity approach, pedagogical action, humanistic value orientations.*

Надійшла до редакції 11.06.2015 р.