

УДК 378.22:159.923.2

МИРОШНИК Олена Георгіївна

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

ПАТЕРНИ РЕФЛЕКСИВНИХ ПРОЦЕСІВ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ

У статті надано теоретичне обґрунтування явища рефлексивних патернів як комплексу метакогнітивних та метарегуляційних процесів. Проаналізовано психологічний склад патернів рефлексивних процесів вчителя. Запропоновано модель рефлексивних патернів вчителя у професійній діяльності залежно від розвитку його професійної самосвідомості.

Ключові слова: *рефлексія, рефлексивний патерн, професійна самосвідомість вчителя, конфліктний особистісний смисл, професійна діяльність.*

Постановка проблеми. У широкому розумінні педагогічна рефлексія вчителя – система процесів, що забезпечує функціонування професійної самосвідомості, реалізацію ним цілей навчання, виховання у педагогічній взаємодії. На думку багатьох авторів (С. Гранта, П. Кербі, Т. Уайлдмена, Д. Найлза, Ю.М. Кулюткіна, Г.С. Сухобської, А.О. Бізясєвої, І.М. Семенова, С.Ю. Степанова, С.А. Павлової, Б.П. Ковалева, Е.Е. Руковишнікової, О.І. Лаптевої, О.С. Ноженкової та ін.), педагогічна рефлексія виявляється у рефлексивних позиціях як станах самосвідомості, котрі спрямовані на дослідження власного професійного досвіду. Найчастіше ці стани пов'язані з наявністю когнітивного конфлікту або гострого протиріччя, яке унеможлиблює реалізацію педагогічних цілей наявними способами та знаннями. Базова функція рефлексії полягає у переосмисленні педагогом своїх стратегій та прийомів педагогічної взаємодії. Результатом цього переосмислення є не тільки вибір суб'єктивно нових технологічних прийомів педагогічної взаємодії, але й зміна ставлення як до учнів так і до власної особистості.

У даному випадку рефлексія розглядається, перш за все, як психологічний механізм, що складається з психічних дій, спря-

© О.Г. Мирошник, 2018

orcid.org/0000-0001-5956-1185

<http://doi.org/10.5281/zenodo.1169805>

мованих на співвіднесення основ власних дій (мотиваційних, операційних, смислових) з умовами досягнення цілі з метою їх узагальнення, розуміння та трансформації. Цей підхід є достатньо поширеним у психології рефлексії незалежно від сфери вияву рефлексивного механізму. Так, наприклад, аналіз рефлексії в інтелектуальній сфері представлено у працях Л.Ф. Берцфаї, Л.Л. Гурової, А.З. Зака, В.В. Давидова, Ю.М. Кулюткіна та ін. Дослідження функцій та змісту рефлексивного механізму у сфері самосвідомості здійснено В.Г. Анікіної, Н.І. Гуткиної, І.С. Коном, І.М. Семеновим, С.Ю. Степановим, В.І. Слободчиковим, В.В. Століним. Особливості функціонування рефлексивного механізму у системі спільної діяльності розглянуто у дослідженнях П.Г. Белкіна, Е.М. Емельянова, Я.Л. Коломинського, М.І. Найдьонова, В.І. Сосновського, В.В. Рубцова, Г.П. Щедровицького та ін. Характеристика рефлексії в соціально-психологічної взаємодії надана у працях Г.М. Андрєєвої, Е. Берлянд, А.В. Петровского, М.С. Міріманової, Ю.А. Шрейдер та ін.

Однак, завдяки розвитку метакогнітивної психології (Дж. Флейвел, Дж. Бруйер, Дж. Ройс, R.F. Jarman, М. Феррари, Д. Дернер, Дж. Каралиотас), з'явилась можливість вивчення рефлексії у статусі метапроцесу. Ідеї метакогнітивної психології знайшли своє продовження у поглядах А.В. Карпова.

Мета дослідження полягала в теоретичному обґрунтуванні явища патернів рефлексивних процесів вчителя та розробки їх моделей залежно від розвитку його професійної самосвідомості.

Виклад основного матеріалу дослідження. Представники метакогнітивної психології розрізняють аналітичні психічні процеси (орієнтування та пізнання) та процеси, що відповідають цілям організації та регуляції діяльності. Ці останні проявляються та реалізуються на основі всій сукупності аналітичних процесів, але не є простою сумою цих процесів, вони набувають здатності до функціонування завдяки організації цих властивостей у діяльності. За А.В. Карповим, такими процесами є: цілеутворення, антиципація, прийняття рішення, прогнозування, програмування, екстраполяція, контроль, самоконтроль тощо [4]. Вони формуються на основі інтеграції когнітивних та інших процесів, зазнаючи системоутворювального впливу реальних завдань діяльності. За

своєю основною функцією вони є регуляційними процесами, тому що виступають продуктами організації та інтеграції багатьох інших. Їх називають інтегральними, або вторинними психічними процесами. Психічний розвиток уявляє собою зростаючу інтегрованість психіки. Становлення та розвиток інтегральних властивостей відбувається під впливом соціальної детермінації. Сама рефлексія як процес синтезує систему інтегральних процесів та проявляється у цьому синтезі. Ті властивості, що виявляються за допомогою аналізу в процесі усвідомленої регуляції, та взагалі у свідомості як феномені, є, фактично, властивостями кожного з інтегральних процесів та їх сукупності. За А.В. Карповим рефлексія є такою синтетичною психічною реальністю, котра виступає і як психічний процес, і як психічна властивість, і як психічний стан одночасно, але не зводиться до жодного з них [4]. Унікальність процесу рефлексії полягає у тому, що будучи результатом інтеграції інших процесів, рефлексивна діяльність може одночасно звертатися сама на себе та на інші психічні процеси, що її же визначають, з метою їх аналізу, контролю та регуляції. Синтетична природа рефлексії дозволяє надати їй статус макропроцесу, тобто розглядати її як систему когнітивних та регуляційних метапроцесів (комплексів) [3]. У ході онтогенезу відбувається утворення цих комплексів, які виконують роль операційних засобів рефлексії. Склад цих комплексів буде визначати якісні ознаки самої рефлексії. Дослідження А.В. Карповим закономірностей структурної організації рефлексивних процесів засвідчили, що розвиток рефлексії визначається не стільки кількісними показниками її складових (видів та форм рефлексії), скільки інтегративними синергетичними ефектами, що виникають в результаті співорганізації метапроцесів у складі рефлексії [3].

Існуючий склад комплексу метапроцесів, що є змістом рефлексії, ми називаємо рефлексивним патерном, або рефлексивним шаблоном. Термін шаблон підкреслює повторюваність сформованого комплексу метакогнітивних та метарегуляційних процесів для різних ситуацій, що є основою його інваріантності. Рефлексивний патерн особистості забезпечує її цілісність та самопрезентованість, здатність до довільної регуляції власної активності. Він є результатом

взаємодії різних адитивних форм рефлексії особистості, зокрема, інтелектуальної, кооперативної, соціально-перцептивної, особистісно-моральної, екзистенційної та ін. Склад патерну та характер зв'язків між його складовими має індивідуальні відмінності, що визначаються різними чинниками. В ситуації діяльності або спілкування рефлексивний шаблон буде визначати, перш за все, діапазон факторів, які людина буде аналізувати та враховувати при здійсненні вибору способів, прийомів та дій для досягнення своєї мети. Рефлексивний патерн має зв'язок із мірою свободи особистості, її здатністю до самозмін та духовного зростання. На нашу думку, він може характеризувати міру сформованості особистості вчителя як суб'єкта професійної діяльності.

Виходячи з положень про структурно-рівневу організацію психіки, в якій свідомість є вищим метасистемним утворенням, а рефлексивні процеси виконують постійний моніторинг особливостей усвідомлення її феноменів [3], ми розробили моделі рефлексивних патернів, що зумовлені розвитком професійної самосвідомості вчителя. При створенні моделей використано уявлення про системно-регуляційну природу професійної рефлексії вчителя (О.Г. Мирошник) та системоутворювальний чинник професійної самосвідомості (С.Т. Джанерьян). Стисло схарактеризуємо їх вихідні положення.

З позиції системно-регуляційного підходу професійна рефлексія вчителя є системною професійною властивістю, що забезпечує функціонування регуляційних основ його професійної діяльності в режимі гуманістичної взаємодії із навчально-пізнавальної діяльністю учня. Ця властивість формується на основі рефлексивних процесів, що дозволяють одночасно створювати, системно інтегрувати в свідомості вчителя ментальні презентації предметної основи професійної діяльності, відображати соціально-психологічні особливості педагогічного спілкування, виявляти особливості професійної самосвідомості та професійної ідентичності особистості, здійснювати аналіз власної поведінки у вимірах моральних норм та особистісної моральності. Можливість цього механізму пояснюється існуванням системного конфігуратора (за визначенням О.В. Лефевра), або рефлексивної системи, що

дозволяє одночасно усвідомлювати не тільки зміст власної свідомості та свідомості іншого, але й здійснювати оцінку змісту власної свідомості як позитивну або як негативну [5; 6]. По суті це означає, що можливість одночасно відображати власні стани та оцінювати ці стани як позитивні або негативні, породжує необхідність рефлексивного вибору, якій забезпечує співвідношення меж можливого з необхідним. Користуючись аналогією О.В. Лефевра щодо рефлексивної системи як множинності дзеркал, доцільно поставити питання про те, якою має бути ця система, для того аби вона дозволяла вчителю побачити себе крізь професійно-діяльнісні, соціально-психологічні, особистісні та моральні вимоги професії? Йдеться про складові системи рефлексивних процесів учителя та зв'язки між ними, що забезпечують гуманістичну педагогічну взаємодію та сприяють розвитку особистості учня в навчально-виховному процесі.

В основі будь якої педагогічної взаємодії знаходяться особливості ставлення вчителя до учня. Ю.М. Кулюткін зазначав: «Ми не можемо раціонально інтерпретувати поняття «вчитель» поза його ставленням до учня. Та навпаки, поняття «учень» може набути смислу лише як взяте у його відношенні до вчителя» [4, с.10]. Тобто, відносини «вчитель-учні» є онтологічної ознакою професійної діяльності педагога та психологічною основою його спів-буття з учнями. На думку В.І. Слободчикова, спів-буття є справжньою ситуацією розвитку, де вперше народжуються специфічні людські здібності, функціональні органи суб'єктивності, що у подальшому дозволяють дитині виявити самоставлення до власної життєдіяльності [9, с.17].

Розуміння спів-буттєвої природи педагогічної діяльності дозволило нам розглядати професійну рефлексію вчителя як системну професійну властивість особистості, котра забезпечує усвідомлення та регуляцію вчителем складових професійної діяльності, що здійснюється з урахуванням вимог спів-буття з учнями, спрямованого на розвиток їх суб'єктності в навчально-виховному процесі (самототожності в середині спів-буття з іншими, усвідомлення власних цілей, бажань, здібностей та особистісних якостей). Можна сказати що, професійна рефлексія – це патерни рефлексивних процесів, що здійснюють

регуляцію власних дій вчителя на основі усвідомлення ним меж власного *Я* та *Я* особистості учня.

На нашу думку, до складу професійної рефлексії мають входити рефлексивні процеси, що виявляються у предметно-діяльній сфері, педагогічному спілкуванні, професійній самосвідомості та сфері особистісної моральності вчителя [8].

Рефлексія у предметно-діяльній сфері полягає у презентації в свідомості вчителя власних когнітивних структур та когнітивних структур учня, релевантних предмету навчально-пізнавальної діяльності або виховного впливу з урахуванням професійної позиції та групових ролей усіх суб'єктів освітнього процесу.

Соціально-психологічні процеси рефлексії забезпечують усвідомлення та розуміння мотивів поведінки учнів, їх індивідуально-психологічних особливостей, осмислення того, як вчитель сприймається учнем.

Рефлексія професійно-особистісної сфери забезпечує презентацію в свідомості вчителя особливостей свого професійного досвіду (наприклад, педагогічної техніки, методичних засобів, основ своєї професійної концепції), визначає наявну та актуальну зони професійного розвитку, свою професійну ідентичність як усвідомлення себе представником педагогічної професії та професійної спільноти.

Рефлексивні процеси морально-етичної сфери відображають усвідомлення вчителем своєї позиції у конкретній педагогічній ситуації та оцінку своїх професіональних дій у вимірах етичної системи (добра та зла). Гуманістична етика інтерпретує «добро» як те, що сприяє розкриттю можливостей та сил людини у відповідності до законів її природи, «зло» – як перешкоду розвитку людських здібностей [1]. Ця складова рефлексивної системи вчителя функціонує у сфері його професійної совісті. Продуктивність педагогічної дії як взаємодії вчителя із учнем буде визначатися наявністю та мірою інтеграції цих ментальних рефлексивних презентацій в свідомості вчителя. Рефлексивні процеси, з одного боку, забезпечують інтеграцію різних сфер психічного вчителя, але з іншого, виконують функції фіксації обмежень, які враховуються вчителем при організації власної професійної діяльності.

Як вже було зазначено раніше, функціонування рефлексивних процесів як системного утворення залежить від особливостей системоутворювального чинника професійної самосвідомості. На думку С.Т. Джанерьян, в основі оцінки розвитку професійної самосвідомості знаходиться характер ціннісно-смыслових ставлень людини до професії [2]. Ціннісно-смыслові ставлення до професійної діяльності автор розглядає як стійкі ставлення суб'єкта до професії, у яких вона презентується у свідомості суб'єкта як бажана, здійсненна (цінність), або як мету, або як засіб у життєдіяльності суб'єкта, що сприяє реалізації його потреб [2, с. 408]. Іншими словами, у життєдіяльності людина може усвідомлювати свою професійну діяльність як засіб, мету або цінність. Ставлення до професії як засобу задоволення потреб характеризується домінуванням зовнішніми щодо професії мотивами, егоїстичними прагненнями, мотивацією винагороди. Тобто, професійна діяльність виконує функцію засобу у досягнення життєвих цілей. Потребо-технологічне ставлення до професійної діяльності характеризується домінуванням внутрішніх процесуальних мотивів діяльності, таких, як мотиви обов'язку або необхідності. Людина виконує функцію засобу в досягненні мети професійної діяльності. Ціннісне ставлення до професійної діяльності визначається усвідомленням людиною того, що вона сама та її професійна справа розглядається як єдине ціле, як цілі-цінності самої людини. Професійна діяльність осмислюється суб'єктом як покликання.

Відповідно до вказаних особливостей ставлення ми виокремлюємо такі типи рефлексивних шаблонів, або патернів вчителя (див. табл. 1).

Схарактеризуємо якісні ознаки патернів рефлексивних процесів з певним домінуючим типом ставлення вчителя до професійної діяльності.

Перший тип рефлексивного шаблону формується у наслідок ставлення вчителя до професійної діяльності як засобу. Він виникає на основі інтеграції таких форм рефлексії, що забезпечують здатність вчителя здійснювати начально-виховний процес на рівні організації навчальної діяльності учнів, яку він сприймає як складову власної діяльності.

Таблиця 1

Особливості патернів рефлексивних процесів у регуляції професійної діяльності вчителя

Тип ставлення вчителя до професійної діяльності	Рефлексивні процеси у предметно-діяльній сфері	Рефлексивні процеси у педагогічному спілкуванні	Рефлексивні процеси у професійній самосвідомості	Рефлексивні процеси у сфері особистісної моральності
як до засобу	+	-	+	-
як до мети	+	+	+	-
як до цінності	+	+	+	+

Це може виявлятися, наприклад, в тому, що при реалізації процесу таксації педагогічної взаємодії не враховується індивідуальні особливості учнів, їх готовність до прийняти навчальних цілей. Зазначений тип рефлексивного шаблону сприяє організації педагогічної взаємодії, в якій центральною фігурою є сам вчитель. Дії учнів сприймаються педагогом як похідні та залежні від його власних дій. Вчитель усі труднощі та перешкоди в реалізації професійних завдань пов'язує із зовнішніми обставинами. Завжди намагається підтримувати свій професійний імідж за будь-яку ціну. Психологічну природу такої поведінки можна пояснити структурою патерну цього типу, а саме – відсутністю його зв'язку з мотиваційними чинниками більш узагальненого змісту, зокрема ціннісно-смысловими утвореннями. Рефлексивні процеси самосвідомості за таких умов активізують механізми психологічного захисту вчителя, в основі яких знаходиться неможливість раціонального усвідомлення конфліктного смислу *Я*. За класифікацією В.В. Століна, можна виокремити самообман (заперечення того, що існувала можливість вибору або приписування своїх дій неконтрольованим факторам), дискредитація (зниження конфліктного смислу шляхом розподілу абстрактного та конкретного змісту мотивації) та витіснення (ігнорування конфліктного смислу шляхом його забування) [10].

Другий тип рефлексивного патерну педагогічної рефлексії виникає в системі цільового ставлення до професійної діяльності, коли сам вчитель сприймає себе як засіб або інструмент її реалізації. Цей патерн характеризується орієнтацією педагога на відображення та розуміння переживань та думок усіх учасників навчально-виховного процесу. У межах цього патерну вчитель сприймає себе з позиції соціально заданих професійних нормативів. Наприклад, як послідовника розвивального методу навчання або прибічника проблемного чи програмованого навчання. Труднощі та перешкоди в реалізації професійних завдань вчитель пов'язує з порушенням ним технології навчального процесу. Однак, у межах зазначеного типу рефлексивного патерну вчитель не здатен проявляти інноваційної активності, усвідомлювати свій авторський ресурс у вирішенні професійних завдань. Прагнення слідувати професійним стереотипам, навіть як що вони є позитивним, знижує ступінь його відповідальності за долю своїх учнів. Наявність цього патерну дозволяє вчителю усвідомлювати власні вчинки як спосіб вирішенні конфліктного особистісного смислу, здійснювати їх аналіз; однак, їх осмислення може відбуватися у двох напрямках. Перший, полягає в радикалізації домінуючого мотиву. Наприклад, використання недоцільного дисциплінарного впливу стосовно учнів супроводжується визнанням себе як досить жорсткої, несентиментальної людини. Другий, характеризується нездатністю зробити вибір основного мотиву свого вчинку щодо учня, що породжує невпевненість, постійне прагнення вчителя то осуджувати, то виправдовувати себе.

Третій тип рефлексивного патерну виявляється в системі ставлення вчителя до професійної діяльності як до цінності. Професійна діяльність розглядається як та активність, що потребує авторського підходу для реалізації власного життя, вияву та розвитку особистісного потенціалу. На цьому рівні професійна діяльність асоціюється з образом життя та повною самоактуалізацією особистості. Патерн цього типу забезпечує довільну регуляцію діяльності, що має ознаки творчої, вчитель виступає як автор власної технології організації навчально-виховного процесу, що акумулює досягнення передового педагогічного досвіду та сприяє розумінню та вияву усіх

потенційних можливостей особистості учня. Вчитель, що має такий рефлексивний патерн, здатний переосмислювати свої помилки, переживати каяття та прагнення виправити ситуацію. Труднощі та перешкоди в реалізації професійних завдань вчитель сприймає як можливість самозмін та самовдосконалення. Саме цей тип рефлексивного патерну педагогічної рефлексії дозволяє виявити особистісний потенціал вчителя та забезпечити оптимальні умови для педагогічної творчості.

Припускаємо, що представлена модель патернів рефлексивних процесів вчителя може мати проміжні типи, розробка яких є перспективою подальшого дослідження.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Розуміння психологічної природи рефлексії як макропроцесу, до складу якого входять різноманітні комплекси метапроцесів, є теоретичною основою для визначення рефлексивного патерну. Рефлексивний патерн розвивається в ході онтогенезу та індивідуації особистості. Він є процесуальним засобом функціонування свідомості людини, що забезпечує цілісність та самопрезентованість, здатність до довільної регуляції власної активності.

Рефлексивний патерн складається з різних адитивних форм та видів рефлексії. Рефлексивні процеси, що входять до його складу, забезпечують інтеграцію суб'єктних просторів буття особистості, сприяють становленню професійної самосвідомості.

Професійна самосвідомість вчителя може обслуговуватися різними комплексами рефлексивних процесів. Відповідно до рівня розвитку професійної свідомості можна припустити наявність декілька рефлексивних патернів педагогічної рефлексії. Перший, забезпечує довільну регуляцію професійної діяльності з точки зору усвідомлення її як засобу життєдіяльності. Він передбачає інтеграцію рефлексивних процесів, що відбуваються у сфері діяльності та самосвідомості. Другий, характеризується здатністю до інтеграції рефлексивних процесів у професійної діяльності, спілкуванні та самосвідомості. Цей тип патерну є результатом домінуючого ставлення вчителя до професійної діяльності як до мети. Третій

тип забезпечує інтеграцію рефлексивних процесів у сфері професійної діяльності, спілкуванні, самосвідомості та особистісної моральності. Цей патерн виникає у випадку домінуючого ставлення вчителя до професійної діяльності як до цінності, котра актуалізує потребу вчителя в творчій активності в сфері професійної діяльності. *Перспективою подальшого дослідження* є визначення проміжних типів патернів професійної рефлексії вчителя та розробка діагностичних процедур їх вивчення.

Список використаних джерел

1. Балл Г.О. Раціогуманістичний підхід до визначення засад ціннісно налаштованої соціальної поведінки / Г.О. Балл // Психологія і особистість. – 2015. – №2(8). – Ч.1. – С.6-22.
2. Джанерьян С.Т. Профессиональная Я-концепция и карьера личности / С.Т. Джанерьян // Психология личности ; под. ред. П.Е. Ермакова, В.А. Лабунской. – М. : Эскмо, 2007. – С.405-441.
3. Карпов А.В. Закономерности структурной организации рефлексивных процессов / А.В. Карпов // Психологический журнал. – 2006. – Т.27. – №6. – С.18-28.
4. Карпов А.В. Психология метакогнитивных процессов / А.В. Карпов, И.М. Скитяева. – М. : Изд-во « Институт психологии РАН», 2005. – 352 с.
5. Лефевр В.А. Стратегические решения и мораль / В.А. Лефевр // Рефлексивные процессы и управление. – 2002. – Т.2. – №1. – С.24-26.
6. Лефевр В.А. Функции быстрой рефлексии в биполярном выборе / В.А. Лефевр, Дж. Адамс-Веббер // Рефлексивные процессы и управление. – 2001. – Т.1. – №1. – С.34-46.
7. Мышление учителя: личностные механизмы и понятийный аппарат / Под ред. Ю.Н. Кулюткина, Г.С. Сухобской. – М. : Педагогика, 1990. – 104 с.
8. Мирошник О.Г. Концепції педагогічної рефлексії у психологічних дослідженнях / О.Г. Мирошник // Психологія і особистість. – 2016. – №2(10). – Ч.1. – С.189-199.
9. Слободчиков В.И. Психологические проблемы становления внутреннего мира человека / В.И. Слободчиков // Вопросы психологии. – 1986. – № 6. – С.14-23.
10. Столин В.В. Конфликтный личностный смысл – единица самосознания личности / В.В. Столин // Психология конфликта ; Сост. и общая ред. Н.В. Гришиной. – СПб. : Питер, 2001. – С.253-269.

O. Myroshnyk

PATTERNS OF REFLECTIVE PROCESSES IN TEACHER'S PROFESSIONAL ACTIVITY

Consideration of psychological nature of reflection as a macro process, which incorporates different complexes of metaproceses, is a theoretical basis of the definition of reflective pattern. Reflective pattern develops during ontogenesis and personality individuation. It is a processual mean of man consciousness functioning, which provides integrity and self-presentation, forms an ability to voluntary regulation of his/her activity. Reflective pattern consists of different additive forms of personal reflection. Reflective processes that comprise certain pattern provide integration of subjective spaces of personal being; facilitate becoming of personality's self-awareness. Based on the statement about system-regulative nature of teacher's professional reflection (O. Myroshnyk) and types of professional self-awareness (S. Dzhanerjan) the model of patterns of reflective processes, which provides teacher's personality functioning within professional sphere, was elaborated.

According to the types of professional self-awareness, three patterns of teacher's reflective processes were described. The first one provides voluntary regulation of professional activity, its awareness as a mean of life. This pattern incorporates the integrity of reflective processes that take place in the sphere of activity and self-consciousness. The second pattern relates to the integration of reflective processes within professional activity, communication, and self-consciousness. This type of pattern is the result of dominating teacher's attitude towards professional activity as an aim by itself. The third type of pattern provides integration of reflective processes within the sphere of professional activity, communication, self-consciousness, and personal morality. This pattern emerges in the case of dominating teacher's attitude towards professional activity as a value. Due to this teacher's need in creative professional activity is being actualized.

Keywords: reflection, reflective pattern, professional self-awareness, conflicting personal meaning, teacher's professional activity.

Надійшла до редакції 18.12.2017 р.