
Психология самоопределения личности в образовании и профессии

Psychology of Personality Self-Determination in Education and Profession

Общий показатель позитивности профессионального самоотношения и рефлексивность в контексте модальности личностного смысла профессиональной деятельности педагогов

Покровская С.Е.

Белорусский государственный университет имени Максима Танка (БГПУ), г. Минск, Республика Беларусь
ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-2211-0212>, e-mail: pokrovskaya_svetla@mail.ru

Гирис А.М.

Гродненский областной институт развития образования (ГрОИРО), г. Минск, Республика Беларусь
ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-4802-7630>, e-mail: girsasha@bk.ru

Функционально-динамический подход к деятельности, описываемый А.В. Карповым, направлен на установление процессуальных средств и механизмов динамической организации деятельности. В качестве таковых выступают вектор «мотив — цель», личностный смысл. С позиции деятельностно-смыслового подхода профессиональная деятельность регулируется субъективным образом сложившейся ситуации, в которой объекты и элементы имеют определенную ценностно-смысловую окраску, источником которой выступает мотив деятельности. Профессиональное самоотношение педагогов в данной статье рассматривается как динамическая система смысловых структур — производная от личностного смысла профессиональной деятельности. Профессиональное самоотношение со временем, оформляясь в самостоятельный функционально автономный мотив, не может существовать изолированно (внутри самого себя), а требует соотношения с другими регуляторными структурами. Наиболее полно этому соответствуют возможности метакогнитивных и метарегулятивных процессов, находящих устойчивое отражение и воплощение в рефлексивности. Исследование направленно на изучение взаимосвязи профессионального самоотношения, рефлексивности в контексте модальности личностного смысла педагогов.

Ключевые слова: профессиональное самоотношение, модальности личностного смысла профессиональной деятельности, рефлексивность, саморегуляция личности, педагог.

Для цитаты: Покровская С.Е., Гирис А.М. Общий показатель позитивности профессионального самоотношения и рефлексивность в контексте модальности личностного смысла про-

фессиональной деятельности педагогов [Электронный ресурс] // Вестник практической психологии образования. 2024. Том 21. № 4. С. 129–139. DOI:10.17759/bppe.2024210412

General Indicator of Positivity of Professional Self-Attitude and Reflexivity in the Context of the Modality of Personal Meaning of Professional Activity of Teachers

Svetlana E. Pokrovskaya

Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank (BSPU), Minsk, Republic of Belarus
ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-2211-0212>, e-mail: pokrovkova_svetla@mail.ru

Aleksandr M. Giris

Grodno Regional Institute for Educational Development, Minsk, Republic of Belarus
ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-4802-7630>, email: girsasha@bk.ru

The functional-dynamic approach to activity described by A. V. Karpov is aimed at establishing procedural means and mechanisms of dynamic organization of activity. These are the vector “motive — goal”, personal meaning. From the position of the activity-meaning approach, professional activity is regulated by the subjective image of the current situation in which objects and elements have a certain value-meaning coloring, the source of which is the motive of the activity. Professional self-attitude in this article is considered as a dynamic system of semantic structures derived from the personal meaning of professional activity. Professional self-attitude over time, forming into an independent functionally autonomous motive, cannot exist in isolation (within itself), but requires a relationship with other regulatory structures. The possibilities of metacognitive and metaregulatory processes, which are steadily reflected and embodied in reflexivity, most fully correspond to this. The study is aimed at studying the relationship between professional self-attitude, reflexivity in the context of the modality of the personal meaning of teachers.

Keywords: *professional self-attitude, modalities of personal meaning of professional activity, reflexivity, self-regulation of personality, teacher.*

For citation: Pokrovskaya S.E., Giris A.M. General Indicator of Positivity of Professional Self-Attitude and Reflexivity in the Context of the Modality of Personal Meaning of Professional Activity of Teachers. *Vestnik prakticheskoi psikhologii obrazovaniya = Bulletin of Practical Psychology of Education*, 2024. Vol. 21, no. 4, pp. 129–139. DOI:10.17759/bppe.2024210412 (In Russ., abstr. in Engl.).

Введение

Информатизация, цифровизация, инклюзия, поликультурность в образовании приобретают все большую актуальность. Данное обстоятельство побуждает к переосмыслению роли педагога

в образовательном процессе. В частности, роль педагога уже давно не может быть сведена к трансляции знаний. От педагога требуется гибкость в нахождении индивидуального подхода к обучающемуся, оперативность в реализации поставленных задач для разных категорий обучающихся, обширный объем знаний и навыков в области использования современных технологий и методик образования, способность работать в режиме многозадачности, инициативность и исполнительность, а также умение справляться с возникающим стрессом. Все это предъявляет высокие требования к процессам саморегуляции личности педагога, эффективностью которой определяется реализация профессиональных целей и отношение педагога к профессии и себе как ее субъекту. В контексте нашего анализа наибольшим объяснительным потенциалом обладает рассмотрение личности педагога в рамках реализации профессиональной деятельности с позиций субъектного и деятельностно-смыслового методологических подходов.

Основная часть

С позиции деятельностно-смыслового подхода, профессиональная деятельность регулируется в значительной степени не непосредственными отношениями с профессией, а опосредствуется субъективным образом (представлениями, репрезентациями) сложившейся ситуации, в котором объекты и элементы имеют некоторую ценностно-смысловую окраску (определяющую к ним отношение и приоритетный выбор именно их), источником которой выступает мотив, лежащий в основе данной деятельности.

Функционально-динамический подход к деятельности (в отличие от структурно-морфологического), описываемый А.В. Карповым [5], направлен на раскрытие не только структурных компонентов деятельности, но и на установление процессуальных средств и механизмов динамической организации деятельности. В качестве ключевых из них выступают интегральные процессы психической регуляции деятельности [5]. К таким процессам можно отнести смысловые, а также структуры, причастные к их функционированию, в частности мотив, цель.

Вектор «мотив — цель», по А.В. Карпову, И.Г. Савину, выступает начальным и конечным этапом осуществления деятельности, которая подчинена движению от мотива к цели [7, с. 18]. В результате соотнесения мотивов деятельности и ее целей оформляется психологическое образование деятельности — *личностный смысл* [7]. Личностный смысл позволяет наделить мотивационно-целевой окраской задачи и отдельные действия в ходе реализации деятельности (А.В. Карпов, И.Г. Савин), т. е. предметную саморегуляцию, что в определенной степени способно на уровне сознания субъекта преодолевать явление расхождения потребностей, мотивов педагога с непосредственными целями его деятельности [7, с. 17].

Д.А. Леонтьев указывает, что личностный смысл, осознаваемый субъектом, непосредственно включен в регуляцию процессов деятельности и психического отражения [9, с. 233].

Личностный смысл профессиональной деятельности К.В. Карпинский трактует как онтологическую (система жизненных отношений человека с миром) характеристику места и роли индивидуального свойства, значимого для субъекта в процессах реализации трудовой деятельности [2; 4, с. 22]. Наделение профессиональным смыслом того или иного свойства указывает на то, что оно причастно к процессу реализации профессиональной деятельности и способно позволить реализовать мотив и цель субъекта. Индивидуальное свойство в некоторых ситуациях способно становиться причиной конфликтов или разочарования в профессиональной деятельности. Исходя из этого выделяют следующие модальности личностного смысла профессиональной деятельности: позитивная, негативная, конфликтная, бессмысленность [3].

Профессиональный смысл образуется вследствие столкновения индивидуального свойства субъекта с объективными требованиями (предметом, средствами, условиями и др.) профессиональной деятельности. Благодаря этому возможно закрепление профессионально важных свойств субъектом [8, с. 154]. На основании этого оформляется *профессиональное самоотношение* [4, с. 24]. Так, К.В. Карпинский [8] обосновывает самоотношение личности как «фрагмент»

многомерной смысловой реальности. Исследователь рассматривает **профессиональное самоотношение** (ПС) как динамическую систему смысловых структур и процессов, отражающих объективные отношения индивидуальных свойств личности к практической реализации мотивов и ценностей труда, а также обеспечивающих подчинение профессиональной деятельности, общения и карьеры устойчивой структуре этих отношений [4, с. 39].

В качестве *объекта* ПС, согласно К.В. Карпинскому, выступают реальные отношения субъекта с профессией, при которых те или иные индивидуальные свойства становятся значимым условием ее успешного осуществления (объективная профессиональная значимость или профессиональный смысл «Я») или профессиональной самореализации в целом. Оно порождается реальными отношениями (а не субъективной оценкой или эмоциональной реакцией), связывающими эти свойства с процессом и результатом профессиональной деятельности [3, с. 24].

Являясь производным от мотивов трудовой деятельности, ПС со временем оформляется в самостоятельный функционально автономный мотив, способный побуждать и направлять активность субъекта профессиональной деятельности, наделяя ее смысловой окраской [8]. Это способно приблизить к пониманию того, как может преодолеваться расхождение потребностей, мотивов педагога с непосредственными целями его деятельности.

Профессиональное самоотношение оформляется как результирующий феномен — в ходе реализации мотива *профессиональной деятельности педагога по отношению к ее цели*. И это происходит благодаря индивидуальным профессионально важным свойствам педагога, которые проявляются через оформившийся личностный смысл его профессиональной деятельности, относящийся к определенной модальности.

Как подчеркивают А.В. Карпов, И.Г. Савин, благодаря процессам контроля, самоконтроля, коррекции — деятельность становится адаптивной, гибкой, а ее общая структура обретает замкнутый, или «кольцеобразный», а не линейный характер [7, с. 35]. Однако, на наш взгляд, замкнутый, или «кольцеобразный», характер упрощает специфику рассмотрения деятельности, подчеркивая ее репродуктивный аспект и, тем более, не применим к педагогической деятельности. Замкнутость носит скорее условный характер, так как процессы оценки полученных результатов, самоконтроля, самокоррекции деятельности должны подразумевать учет трансформирующихся целей деятельности, используемых средств и способов их применения, соразмерности усилий, имеющегося опыта, а также отсроченности, перспективности ее результата. Поэтому ПС как динамическая система смысловых структур и процессов не может существовать изолированно (внутри самой себя), а требует соотношения с другими регуляторными структурами. Учитывая динамический и интегративный характер смысловой регуляции, наиболее полно этой специфике соответствуют возможности метакогнитивных и метарегулятивных процессов, находящих устойчивое отражение и воплощение в рефлексивности.

А.В. Карпов рассматривает **рефлексивность** — как свойство личности, опирающееся на метакогнитивные и метарегулятивные процессы, выполняющее регулирующую и интегрирующую функцию применительно к психической реальности [6, с. 55]. Рефлексивность носит статус метаобразования и ей свойственна возможность координировать, организовывать как когнитивные, так и личностные качества субъекта. Также рефлексивность способна позволить субъекту сопоставлять их с ведущими мотивами. Благодаря рефлексивности субъекту становятся представлены не только отдельные свойства, но и их комплекс, вследствие чего возможно ощущение целостности, многоаспектности Я [6, с. 54].

Рефлексия направлена не на конкретные объекты, а на представления о них, образы, значения, смыслы (В.П. Зинченко [1], В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев [12], А.С. Шаров [14]) и оперирование ими в различных контекстах «рассмотрения». Рефлексия характеризуется направленностью на самого субъекта (самосознание, по Т.Э. Сизиковой [11]), разворачивается в форме внутреннего диалога (М.А. Холодная [13], А.А. Полонников [10]), ее результат находит отражение в

некой «пересмотренной», «переосмысленной» структуре (норма, принцип действия, смысловые структуры, творческое преобразование и др.).

Рефлексивность выполняет «координирующую» функцию. Это согласуется с идеями Д. Шона о «рефлексии в действии» [15], когда субъект, работая над решением задачи или проблемной ситуации, периодически выходит в рефлексивную позицию — осуществляя рассмотрение осуществленных преобразований и поиска необходимых вариантов решений.

Благодаря рефлексивности функционально-динамический аспект деятельности способен становиться более «отзывчивым» к динамично изменяющимся условиям реализации педагогической деятельности, а также рефлексивность способна позволить объяснить извлечение опыта и опору на него в ходе регуляции педагогической деятельности.

Однако недостаточно проясненным остается вопрос характера взаимосвязи общего показателя позитивности ПС, рефлексивности в контексте различных модальностей личностного смысла профессиональной деятельности. В связи с вышеизложенным была предпринята попытка эмпирического исследования.

В исследовании принял участие 431 педагог из учреждений общего среднего образования (школы, гимназии, лицеи) г. Гродно и Гродненской области (Республика Беларусь). Сбор эмпирических данных осуществлялся с помощью следующих психодиагностических методик: методика определения уровня рефлексивности А.В. Карпова, В.В. Пономаревой, опросник профессионального самоотношения К.В. Карпинского, А.М. Колышко, опросник «Метафоры профессиональной деятельности» К.В. Карпинского, Т.В. Гижук.

По результатам диагностики личностного смысла профессиональной деятельности (методика «Метафоры профессиональной деятельности» К.В. Карпинского, Т.В. Гижук [2]), у педагогов выявлено следующее:

- у 50,3% установлен позитивный личностный смысл профессиональной деятельности (доминирование увлечения профессией), т. е. профессия позволяет педагогу реализовать собственные личностно значимые свойства;
- у 9,8% отмечен негативный личностный смысл профессиональной деятельности (доминирование отчуждения профессии), что указывает на нарастающее снижение значимости профессии, психологическое отдаление от нее;
- у 25,8% выявлен конфликтный личностный смысл профессиональной деятельности (разочарование и увлечение профессией в равной степени высоко выражены). Это свидетельствует о наличии противоречий (конфликта) в профессии, находящих отражение в личностном смысле профессиональной деятельности;
- 14,1% педагогов рассматривают собственную профессиональную деятельность как бессмысленную, т. е. данная деятельность не соотносится со смысловой сферой.

Результаты изучения профессионального самоотношения («Опросник профессионального самоотношения» К.В. Карпинского, А.М. Колышко [4]) представлены в следующих показателях. Большинство педагогов позитивно воспринимают себя как субъекта профессиональной педагогической деятельности (у 8,4% установлен высокий, а у 77,8% средний уровень позитивности ПС). При этом у 13,8% респондентов отсутствует выраженная позитивность в восприятии себя как субъекта профессиональной педагогической деятельности (низкий уровень) и отношении к себе как профессионалу.

Результаты изучения уровня рефлексивности (методика определения уровня рефлексивности А.В. Карпова, В.В. Пономаревой [6, с. 47]) представлены в следующих показателях. У 11,8% (51 респондент) установлен высокий уровень рефлексивности, 76,6% (330 респондентов) — средний уровень, а у 11,6% (50 педагогов) низкий уровень рефлексивности.

Табл. 1. Корреляционные взаимосвязи показателей профессионального самоотношения и рефлексивности у педагогов

	Общий показатель позитивности профессионального самоотношения	Самообвинение в профессии	Самоуничужение в профессии
Уровень рефлексивности	$r = -0,333; p = 0,0000$	$r = -0,399; p = 0,0000$	$r = -0,295; p = 0,0000$
Ретроспективная рефлексия деятельности	$r = -0,284; p = 0,0000$	$r = -0,360; p = 0,0000$	$r = -0,284; p = 0,0000$
Рефлексия настоящей деятельности	–	–	–
Рассмотрение будущей деятельности	$r = -0,253; p = 0,0000$	$r = -0,358; p = 0,0000$	$r = -0,310; p = 0,0000$
Рефлексия общения и взаимодействия с другими людьми	–	–	–

Примечание: представлены корреляционные взаимосвязи со значением коэффициента r Спирмена $> 0,250$.

Как видно из табл. 1, выявлена обратно пропорциональная корреляционная связь средней силы между общим показателем позитивности ПС педагогов и уровнем рефлексивности ($r = -0,333; p = 0,0000$). Односторонний дисперсионный анализ (критерий H Краскела — Уоллиса) показывает, что возрастание общего показателя позитивности ПС ($H(2, N = 441) = 44,45; p = 0,0000$) влечет за собой снижение уровня рефлексивности. Возрастание уровня рефлексивности вызывает снижение общего показателя позитивности ПС ($H(2, N = 441) = 38,81; p = 0,0000$). Установлена обратно пропорциональная взаимодетерминация между общим показателем позитивности ПС и уровнем рефлексивности.

Относительно общего показателя позитивности ПС установлены различия между низким и средним ($U = 5304,5; p = 0,0000$), а также низким и высоким ($U = 665,5; p = 0,0000$) уровнями рефлексивности. Различий между средним и высоким ($U = 7393,5; p = 0,1724$) уровнями рефлексивности — не обнаружено.

По мере возрастания общего показателя позитивности ПС снижается выраженность ретроспективной рефлексии деятельности и рассмотрение будущей деятельности.

Установлена обратно пропорциональная корреляционная связь средней силы (табл. 1) между самообвинением в профессии (осмысление субъектом себя как помехи, преграды для результативной трудовой деятельности [4, с. 110]) и уровнем рефлексивности педагогов ($r = -0,399; p = 0,0000$). Возрастание самообвинения в профессии влияет на снижение уровня рефлексивности ($H(2, N = 441) = 43,97; p = 0,0000$). Повышение уровня рефлексивности вызывает снижение самообвинения в профессии ($H(2, N = 441) = 58,06; p = 0,0000$), что говорит об их обратно пропорциональной взаимодетерминации. Относительно самообвинения в профессии установлены различия между низким и средним ($U = 5079,0; p = 0,0000$), низким и высоким ($U = 441,5; p = 0,0000$), а также средним и высоким ($U = 5491,0; p = 0,0000$) уровнями рефлексивности. Возрастание самообвинения в профессии сопровождается снижением выраженности ретроспективной рефлексии деятельности и рассмотрения будущей деятельности.

Обнаружена обратно пропорциональная корреляционная связь слабо-средней силы (табл. 1) между самоуничужением в профессии (негативное оценивание или обесмысливание субъектом своих индивидуальных качеств в контексте трудовой деятельности [4, с. 111]) и уровнем рефлексивности.

нем рефлексивности ($r = -0,295$; $p = 0,0000$). Односторонний дисперсионный анализ (критерий Н Краскела — Уоллиса) показывает, что возрастание самоуничижения в профессии ($H(2, N = 441) = 30,11$; $p = 0,0000$) влечет за собой снижение уровня рефлексивности. Возрастание уровня рефлексивности вызывает снижение самоуничижением в профессии ($H(2, N = 441) = 24,82$; $p = 0,0000$), что говорит об их обратно пропорциональной взаимодетерминации. Относительно самоуничижения в профессии установлены различия между низким и средним ($U = 5915,0$; $p = 0,0000$), низким и высоким ($U = 777,5$; $p = 0,0000$) уровнями. Различий между средним и высоким ($U = 7310,5$; $p = 0,1393$) уровнем рефлексивности — не обнаружено. Возрастание самоуничижения в профессии сопровождается снижением выраженности ретроспективной рефлексии деятельности и рассмотрения будущей деятельности.

Рассмотрим соотношение показателей ПС с модальностями личностного смысла профессиональной деятельности педагогов.

Табл. 2. Взаимосвязь показателей профессионального самоотношения с модальностями личностного смысла профессиональной деятельности педагогов

	Позитивная	Конфликтная	Негативная	Бесмысленность
Общий показатель позитивности профессионального самоотношения	$r = 0,329$; $p = 0,0000$	$r = -0,158$; $p = 0,0009$	$r = -0,188$; $p = 0,0000$	$r = -0,114$; $p = 0,0162$
Самоуважение в профессии	–	–	–	–
Самоуверенность в профессии	$r = 0,103$; $p = 0,0308$	–	–	–
Самопривязанность в профессии	–	–	–	–
Самозффективность в профессии	$r = 0,236$; $p = 0,0000$	$r = -0,162$; $p = 0,0007$	$r = -0,130$; $p = 0,0062$	–
Саморуководство в профессии	$r = 0,163$; $p = 0,0006$	$r = -0,109$; $p = 0,0219$	–	–
Самооценка личностного роста в профессии	$r = 0,264$; $p = 0,0000$	$r = -0,148$; $p = 0,0018$	$r = -0,151$; $p = 0,0015$	–
Внутренняя конфликтность профессионального самоотношения	$r = 0,352$; $p = 0,0000$	$r = -0,101$; $p = 0,0340$	$r = -0,189$; $p = 0,0001$	$r = -0,217$; $p = 0,0000$
Самообвинение в профессии	$r = 0,203$; $p = 0,0000$	–	$r = -0,188$; $p = 0,0001$	$r = -0,106$; $p = 0,0259$
Самоуничижение в профессии	$r = 0,353$; $p = 0,0000$	–	$r = -0,206$; $p = 0,0000$	$r = -0,225$; $p = 0,0000$

Из табл. 2 видно, что возрастание доминирования позитивного личностного смысла профессиональной деятельности сопровождается увеличением выраженности общего показателя позитивности ПС ($r = 0,329$; $p = 0,0000$) и таких отрицательных показателей ПС, как внутренняя конфликтность (противоречивость ПС, обусловленная несоответствием требований профессии ин-

дивидуальным возможностям субъекта [4, с. 107]) ПС ($r = 0,352$; $p = 0,0000$) и самоуничужение в профессии ($r = 0,353$; $p = 0,0000$).

Позитивная модальность личностного смысла профессиональной деятельности, которая отмечена у 50,3% педагогов выборки, прямо пропорционально сопряжена как с общим показателем позитивности ПС, так и с отрицательными показателями профессионального самоотношения (внутренняя конфликтность ПС, самоуничужение в профессии), что подчеркивает динамичность в функционировании ПС.

Такие отрицательные показатели ПС, как внутренняя конфликтность ПС и самоуничужение в профессии, имеют отрицательные взаимосвязи слабой силы с негативной модальностью личностного смысла и бессмысленностью. Это указывает, что отрицательные показатели ПС, а именно: внутренняя конфликтность ПС и самоуничужение в профессии при доминировании позитивного личностного смысла профессиональной деятельности у педагогов, скорее побуждают к изменениям, переосмыслению и преобразованиям в профессиональной деятельности, нежели вызывают дезорганизацию и амбивалентность.

Положительные показатели ПС (самоуверенность в профессии, самоэффективность в профессии, саморуководство в профессии, самооценка личностного роста в профессии) имеют корреляционные взаимосвязи слабой силы с показателями модальностей личностного смысла профессиональной деятельности. Самоуважение в профессии и самопривязанность в профессии — не имеют таких взаимосвязей.

Проанализировав взаимосвязи показателей рефлексивности с модальностями личностного смысла профессиональной деятельности педагогов и показателями ПС, можно обобщить следующее: преобразование модальности личностного смысла профессиональной деятельности сопровождается изменением общего показателя позитивности ПС, который либо актуализирует уровень рефлексивности, либо подавляет его. Влиять на это способны как общий показатель позитивности ПС, так и отрицательные показатели самоотношения, в частности самообвинение и самоуничужение в профессии.

Заключение

На основе исследования сделаны следующие выводы.

1. У половины опрошенных педагогов установлен позитивный личностный смысл профессиональной деятельности (доминирование увлечения профессией). Большинство педагогов позитивно воспринимают себя как субъекта профессиональной педагогической деятельности (8,4% — высокий уровень позитивности ПС, 77,8% — средний уровень позитивности ПС). На 2 месте (25,8%) выявлен конфликтный личностный смысл профессиональной деятельности (разочарование и увлечение профессией в равной степени высоко выражены). Это свидетельствует о наличии конфликта в профессии, находящего отражение в личностном смысле профессиональной деятельности. 14,1% педагогов рассматривают собственную профессиональную деятельность как бессмысленную (доминирование отчуждения профессии). Только у 9,8% отмечен негативный личностный смысл профессиональной деятельности (доминирование разочарования в профессии), что указывает на психологическое отдаление от нее.

Установлена обратно пропорциональная взаимодетерминация между общим показателем позитивности ПС, самообвинением в профессии, самоуничужением в профессии и уровнем рефлексивности. По мере возрастания общего показателя позитивности ПС снижается выраженность таких видов рефлексии, как ретроспективная рефлексия деятельности и рассмотрение будущей деятельности.

2. Укрепление позитивной модальности личностного смысла профессиональной деятельности сопровождается повышением общего показателя ПС и отрицательных показателей ПС (внутренняя конфликтность ПС и самоуничужение в профессии). Данные отрицательные показатели

ПС при доминировании позитивного личностного смысла профессиональной деятельности у педагогов, скорее, побуждают к изменениям, переосмыслению и преобразованиям в профессиональной деятельности, нежели вызывают дезорганизацию и амбивалентность. Данный вывод подтверждает гипотезу о том, что ПС педагогов является динамической системой смысловых структур и процессов и не может существовать изолированно (внутри самой себя), а требует соотношения с другими регуляторными структурами, в частности с модальностями личностного смысла профессиональной деятельности и уровнями и видами рефлексивности.

3. Преобразование модальности личностного смысла профессиональной деятельности сопровождается изменением общего показателя позитивности ПС, а также таких отрицательных показателей ПС, как самообвинение и самоуничижение в профессии, которые либо актуализируют уровень рефлексивности, либо подавляют его.

Литература

1. Зинченко В.П. Сознание и творческий акт. М.: Языки славянских культур, 2010. 592 с.
2. Карпинский К.В., Волчок Е.Ю., Ващенко Р.А., Качинская Е.М., Маркевич А.В. Осмысленность работы: теоретический анализ и методика психодиагностики // Веснік Гродзенскага дзяржаўнага ўніверсітэта імя Янкі Купалы. Серыя 3. Філалогія. Педагогіка. Псіхалогія. 2021. Том 11. № 2. С. 126–137.
3. Карпинский К.В., Гижук Т.В. Новый метод диагностики личностного смысла профессиональной деятельности // Диалог. Психологический и социально-педагогический журнал. 2016. № 4 (40). С. 28–38.
4. Карпинский К.В., Колышко А.М. Профессиональное самоотношение личности и методика его психологической диагностики: Монография. Гродно: ГрГУ, 2010. 140 с.
5. Карпов А.В. Психология деятельности: В 5 т. Т. II: Структурная организация. М.: РАО, 2015. 408 с.
6. Карпов А.В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики // Психологический журнал. 2003. Том 24. № 5. С. 45–56.
7. Карпов А.В., Савин И.Г. Психологический анализ деятельности: Учебное пособие. Ярославль: ЯрГУ, 2005. 144 с.
8. Колышко А.М., Карпинский К.В. Концепция и опросник профессионального самоотношения: новые эмпирические и психометрические результаты // Веснік Гродзенскага дзяржаўнага ўніверсітэта імя Янкі Купалы. Серыя 3. Філалогія. Педагогіка. Псіхалогія. 2022. Том 12. № 3. С. 150–162.
9. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. М.: Смысл, 1999. 487 с.
10. Полонников А.А. Образовательное знание: экспериментально-теоретическое исследование: Монография. Минск: БГПУ, 2022. 227 с.
11. Сизикова Т.Э., Волошина Т.В., Повещенко А.Ф. Обзор исследований рефлексии в психологии. Педагогическая рефлексия // Научное обозрение. Педагогические науки. 2016. № 3. С. 98–110.
12. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Психология образования человека: становление субъектности в образовательных процессах. М.: Издательство ПСТГУ, 2013. 256 с.
13. Холодная М.А. Многомерная природа рефлексии: светлые и темные стороны рефлексивной регуляции // Весці БДПУ. Серыя 1. Педагогіка. Псіхалогія. Філалогія. 2023. № 2 (116). С. 63–66.
14. Шаров А.С. О-граниченный человек: значимость, активность, рефлексия: Монография. Омск: Издательство Омского государственного педагогического университета, 2000. 358 с.
15. Schon D.A. The reflective practitioner: how professionals think in action. New York: Routledge, 1991. 374 p. doi:10.1080/07377366.1986.10401080

References

1. Zinchenko V.P. Soznanie i tvorcheskii akt. Moscow: Yazyki slavyanskikh kul'tur, 2010. 592 p. (In Russ.).
2. Karpinski K.V., Volchok E.Yu., Vashchenok R.A., Kachinskaya E.M., Markevich A.V. Osmyslennost' raboty: teoreticheskii analiz i metodika psikhodiagnostiki [Meaningfulness of work: theoretical analysis and methods

- of psychodiagnostics]. *Вестник Гродзенскага дзяржаўнага ўніверсітэта імя Янкі Купалы. Серыя 3. Філа-
логія. Педагогіка. Псіхалогія = Vesnik of the Yanka Kupala State University of Economics. Series 3. Phi-
lology. Pedagogy. Psychology*, 2021. Vol. 11, no. 2, pp. 126–137. (In Russ., abstr. In Engl.).
3. Karpinski K.V., Gizhuk T.V. Novyi metod diagnostiki lichnostnogo smysla professional'noi deyatel'nosti [A new method for diagnosing the personal meaning of professional activity]. *Dialog. Psikhologicheskii I sotsial'no-pedagogicheskii dzurnal = Dialogue*, 2016, no. № 4 (40). pp. 28–38. (In Russ.).
 4. Karpinski K.V., Kolyshko A.M. Professional'noe samootnoshenie lichnosti i metodika ego psikhologicheskoi diagnostiki: Monografiya. Grodno: GrGU Publ., 2010. 140 p. (In Russ.).
 5. Karpov A.V. Psikhologiya deyatel'nosti: V 5 t. T. II: Strukturnaya organizatsiya. Moscow: RAO Publ., 2015. 408 p. (In Russ.).
 6. Karpov A.V. Refleksivnost' kak psikhicheskoe svoystvo i metodika ee diagnostiki [Reflectiveness as a mental quality and the method to diagnose it]. *Psikhologicheskii zhurnal = Psychological Journal*, 2003. Vol. 24, no. 5, pp. 45–56. (In Russ.).
 7. Karpov A.V., Savin I.G. Psikhologicheskii analiz deyatel'nosti: Uchebnoe posobie. Yaroslavl: YarGU Publ., 2005. 144 p. (In Russ.).
 8. Kolyshko A.M., Karpinski K.V. Kontseptsiya i oprosnik professional'nogo samootnosheniya: novye empiricheskie i psikhometricheskie rezul'taty [Concept and questionnaire of professional self-attitude: new empirical and psychometric results]. *Vesnik Grodzenskaga dzyarzhaj'naga y'niversiteta imya Yanki Kupaly. Seryya 3. Filalogiya. Pedagogika. Psikhalogiya = Vesnik of the Yanka Kupala State University of Economics. Series 3. Philology. Pedagogy. Psychology*, 2022. Vol. 12, no. 3, pp. 150–162. (In Russ., abstr. In Engl.).
 9. Leontiev D.A. Psikhologiya smysla: priroda, stroenie i dinamika smyslovoi real'nosti. Moscow: Smysl, 1999. 487 p. (In Russ.).
 10. Polonnikov A.A. Obrazovatel'noe znanie: eksperimental'no-teoreticheskoe issledovanie: Monografiya. Minsk: BGPU Publ., 2022. 227 p. (In Russ.).
 11. Sizikova T.E., Voloshina T.V., Poveshchenko A.F. Obzor issledovaniy refleksii v psikhologii. Pedagogicheskaya refleksiya [Review of investigations in the psychology of reflection. pedagogical reflection]. *Nauchnoe obozrenie. Pedagogicheskie nauki = Scientific Review. Pedagogical Sciences*, 2016, no. 3, pp. 98–110. (In Russ., abstr. In Engl.).
 12. Slobodchikov V.I., Isaev E.I. Psikhologiya obrazovaniya cheloveka: stanovlenie sub'ektnosti v obrazovatel'nykh protsessakh. Moscow: Izdatel'stvo PSTGU, 2013. 256 p. (In Russ.).
 13. Kholodnaya M.A. Mnogomernaya priroda refleksii: svetlye i temnye storony refleksivnoi regulyatsii [The Multidimensional Nature of Reflection: The Light and Dark Sides of Reflexive Regulation]. *Vestsi BDPU. Seryya 1. Pedagogika. Psikhalogiya. Filalogiya = Vestsi BDPU. Seryya 1. Pedagogika. Psikhalogiya. Filalogiya*, 2023, no. 2 (116), pp. 63–66. (In Russ.).
 14. Sharov A.S. O-granichennyi chelovek: znachimost', aktivnost', refleksiya: monografiya [Bordered man: importance, activity, reflection]. Omsk: Izdatel'stvo Omskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta, 2000. 358 p. (In Russ.).
 15. Schon D.A. The reflective practitioner: how professionals think in action. New York: Publ. Routledge, 1991. 374 p. doi:10.1080/07377366.1986.10401080

Информация об авторах

Покровская Светлана Евгеньевна

кандидат психологических наук, доцент, кафедра психологии образования и развития личности, Институт психологии, Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка (БГПУ), г. Минск, Республика Беларусь

ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-2211-0212>, e-mail: pokrovkova_svetla@mail.ru

Гирис Александр Михайлович

старший преподаватель, кафедры психолого-педагогического сопровождения образования, Гродненский областной институт развития образования (ГОИРО), г. Минск, Республика Беларусь
ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-4802-7630>, e-mail: girsasha@bk.ru

Information about the authors

Svetlana E. Pokrovskaya

PhD in Psychology, Associate Professor, Department of Psychology of Education and Personality Development, Institute of Psychology, Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank, Minsk, Republic of Belarus

ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-2211-0212>, e-mail: Pokrovkova_Svetla@mail.ru

Aleksandr M. Giris

Senior Lecturer, Department of Psychological and Pedagogical Support of Education, Grodno Regional Institute for Educational Development, Minsk, Republic of Belarus

ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-4802-7630>, e-mail: girsasha@bk.ru

Получена 26.08.2024

Received 26.08.2024

Принята в печать 11.11.2024

Accepted 11.11.2024