

frames of an organization, the organizational identity of most employees is characterized by modal ambivalence. That foresees the combination both positive and negative organizational intentions. As the tenure grew, the organizational identity of most people from the studied target audience was characterized by positive or negative attitude exclusively. The author defined the prospects of further research in frames of the topic.

Key words: organizational identity, intention, intent analysis, positive, negative, ambivalent modality, offer, semantic unit.

Received August 6, 2014

Revised September 12, 2014

Accepted October 14, 2014

УДК 159.9

Т.Б. Хомуленко

kpp.khnpu@mail.ru

Т.І. Доцевич

ombydcmen@mail.ru

ПЕДАГОГІЧНА РЕФЛЕКТИВНІСТЬ ЯК ДЕТЕРМІНАНТА РОЗВИТКУ МЕТАПАМ'ЯТІ ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ

Khomulenko T.B., Dotsevych T.I. Pedagogical reflectivity as a determinant of metamemory development of a higher school teacher / T.B. Khomulenko, T.I. Dotsevych // Problems of Modern Psychology : Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, G.S. Kostyuk Institute of Psychology at the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine / edited by S.D.Maksymenko, L.A.Onufrieva. – Issue 26. – Kamianets-Podilskyi : Aksioma, 2014. – P. 595-606.

Т.Б. Хомуленко, Т.І. Доцевич. Педагогічна рефлексивність як детермінанта розвитку метапам'яті викладача вищої школи. У статті констатується, що метапам'ять є складовою метакогнітивної компетентності особистості і відіграє ключову роль у здійсненні професійної діяльності викладача поряд із педагогічною рефлексивністю.

Зазначено, що здатність до планування процесу запам'ятовування пов'язана із педагогічною рефлексивністю викладача вишу. Встановлено, що виявлення рефлексивності у професійній сфері обумовлює здатність планувати процес запам'ятовування вербального матеріалу. Зроблено

T.B. Khomulenko – the scientific contribution of the co-author is 50%,

T.I. Dotsevych – the scientific contribution of the co-author is 50%.

висновок, що педагогічна рефлексивність, як здатність усвідомлено ставитись до творчого компоненту власної педагогічної діяльності, усвідомлювати наслідки власних педагогічних рішень, допомагати студентам, організовувати власну мисленнєву діяльність, властива викладачам, які вміють також планувати та організовувати мнемічні процеси.

Встановлено, що рефлексивні функції пам'яті, під якими розуміється поєднання дослідницької функції (фіксація та реконструкція ускладнення), критичної функції (знаходження причини ускладнення) та нормативної функції (перебудова попередньої норми діяння, яка призвела до ускладнення) передбачає високий рівень усіх показників педагогічної рефлексивності особистості викладача.

Зроблено висновок, що здатність до довільного запам'ятовування та відтворення фактологічного, теоретичного та рефлексивного вербального матеріалу пов'язана із педагогічною рефлексивністю особистості викладача, зокрема когнітивним компонентом педагогічної рефлексивності.

Показано, що здатність до мимовільного запам'ятовування у меншій мірі пов'язана із педагогічною рефлексивністю. Процес мимовільного запам'ятовування виступає вищою формою розвитку метапам'яті і здійснюється не усвідомлено, у той час як педагогічна рефлексивність пов'язана з процесом довільної уваги та мислення особистості педагога.

Ключові слова: метапам'ять, педагогічна рефлексивність, метакогнітивна компетентність викладача вишу, педагогічна діяльність викладача вищої школи, здатність до довільного та мимовільного запам'ятовування, рефлексивні функції пам'яті.

Т.Б. Хомуленко, Т.И. Доцевич. Педагогическая рефлексивность как детерминанта развития метапамяти преподавателя высшей школы. В статье констатируется, что метапамять является составляющей метакогнитивной компетентности личности и играет ключевую роль в осуществлении профессиональной деятельности преподавателя наряду с педагогической рефлексивностью.

Отмечено, что способность к планированию процесса запоминания связана с педагогической рефлексивностью преподавателя вуза. Установлено, что проявление рефлексивности в профессиональной сфере обуславливает способность планировать процесс запоминания вербального материала. Сделан вывод, что педагогическая рефлексивность как способность осознанно относиться к творческому компоненту собственной педагогической деятельности, осознавать последствия своих педагогических решений, помогать студентам, организовать собственную умственную деятельность присуща преподавателям, которые умеют планировать мнемические процессы.

Установлено, что рефлексивные функции памяти, под которыми понимается сочетание исследовательской функции (фиксация и реконструкция осложнения), критической функции (нахождение причины осложнения) и нормативной функции (перестройка предыдущей нормы действия, которая привела к усложнению) предполагает высокий уровень всех показателей педагогической рефлексивности личности преподавателя.

Сделан вывод, что способность к произвольному запоминанию и воспроизведению фактологического, теоретического и рефлексивного вербального материала связана с педагогической рефлексивностью личности преподавателя, в частности с когнитивным компонентом педагогической рефлексивности.

Отмечено, что способность к непроизвольному запоминанию в меньшей степени связана с педагогической рефлексивностью. Процесс произвольного запоминания выступает высшей формой развития метапамяти и осуществляется неосознанно, в то время как педагогическая рефлексивность связана с процессом произвольного внимания и мышления личности педагога.

Ключевые слова: метапамять, педагогическая рефлексивность, метакогнитивная компетентность преподавателя вуза, педагогическая деятельность преподавателя высшей школы, способность к произвольному и непроизвольному запоминанию, рефлексивные функции памяти.

Постановка проблеми дослідження. Сучасний стан вищої освіти вимагає від особистості викладача вишу високого рівня розвитку професійної компетентності, до якої можна віднести метакогнітивну компетентність, яка виступає здатністю особистості застосовувати власні метакогнітивні стратегії на основі метакогнітивного досвіду та метазнань.

Метапам'ять є складовою метакогнітивної компетентності особистості і відіграє ключову роль у здійсненні професійної діяльності. Високий рівень розвитку метапам'яті викладача ВНЗ розглядається нами як психолого-педагогічна умова успішного здійснення педагогічної діяльності. Дослідження метапам'яті представлено у роботах Дж. Флейвелла, М.А. Холодної, Т.Б. Хомуленко, Дж. Борковскі, Р. Діксона, Дж. Каванея [2,3,4].

Педагогічна рефлексивність виступає таким психологічним явищем, що розкриває усвідомленість та спрямованість педагога вищої школи на оптимальне здійснення власної професійної діяльності і реалізується через його думки (когнітивний, творчий компоненти), переживання (афективний та ціннісно-смісловий компоненти) та дійову активність (фасилітативний та конативний компоненти) [1].

У нашому дослідженні ми зробили припущення, що рівень розвитку педагогічної рефлексивності може виступати психологічною умовою функціонування метапам'яті особистості викладача вишу.

Ступінь розробленості проблематики психологічних особливостей професійно-педагогічної діяльності викладачів вищої школи розкрита у дослідженнях В. Н. Абросімова, З. Ф. Єсаревої, В. Г. Іванової, У. Б. Імашева, І. А. Зимньої, Т.І. Рудневої, Г. І. Санжар,

Н. М. Таланчука. Проблема компетентнісного підходу до особистості викладача вишу представлена дослідженнями С.О. Демченко, Л.А. Лазаренко, З.Ф. Єсарєвої, Л.Ф. Пашко, Ж.Б. Шаймакової. Однак роль метакогнітивної компетентності у здійсненні професійної діяльності педагога вишу залишається практично не дослідженою. Метою дослідження є теоретичний аналіз і узагальнення підходів до проблеми вивчення метапам'яті та її ролі у педагогічній професійній компетентності викладача вишу.

Методики дослідження.

Методика «Діагностика педагогічної рефлексивності викладача» [1] спрямована на визначення рівня розвитку педагогічної рефлексивності та її параметрів (творчого, фасилітативного, когнітивного, ціннісно-сислового, афективного та конативного).

Методика «Дослідження схильності до планування процесу запам'ятовування та його якості».

Процедура експериментальної методики передбачає те, що досліджуваному пропонується для запам'ятовування текст, кількість смислових одиниць якого переважає відомий обсяг короткотривалого запам'ятовування (7 ± 2). Більш точні вимоги до тексту слід визначати експериментальним шляхом для різних категорій досліджуваних так, щоб міра складності тексту за обсягом та змістом дала в результаті нормальний розподіл досліджуваних контрольної групи за результатами ефективності їх відтворення.

Обмеження в часі запам'ятовування визначаються з розрахунку того, що досліджуваний встигає перечитати текст певного обсягу п'ять разів. Це дає можливість застосовувати при кожному повторі різні прийоми запам'ятовування.

Інструкція до першого етапу дослідження: «Вам пропонується текст, який ви повинні спробувати запам'ятати для того, щоб його відтворити якомога ближче за змістом до оригіналу. Час для запам'ятовування обмежений 10 хвилинами».

Процедура передбачає інтервал між знайомством з інструкцією і першим знайомством із текстом у 5 хвилин. Це дає можливість тим, хто прагне кращого результату, подумати про стратегію запам'ятовування.

Інструкція до другого етапу дослідження: «Вам пропонується послідовно відповісти на кілька запитань, які стосуються особливостей того, як ви виконували попереднє завдання. Не знайомтеся зі змістом наступного запитання, поки не відповісте на попереднє».

Запитання № 1. Чи подумали ви перед тим, як почати запам'ятовування, що можна зробити для того, щоб виконати поставлені перед вами умови? Так чи ні.

Запитання № 2. Чи застосовували ви образні прийоми запам'ятовування? Якщо так, то які саме.

Запитання № 3. Чи застосовували ви прийоми смислової обробки матеріалу? Якщо так, то які саме.

Запитання № 4. Чи була у вас певна стратегія повторення? Якщо так, то яка саме.

Оцінка рівня якості планування процесу запам'ятовування передбачає п'ять рівнів.

Високий рівень (5 балів) передбачає: відповідь № 1 – так; у відповіді № 2 міститься інформація про застосування образних прийомів запам'ятовування, які адекватні специфіці матеріалу; у відповіді № 3 міститься інформація про застосування прийомів смислової обробки матеріалу, які адекватні специфіці матеріалу; у відповіді № 4 міститься інформація про стратегію повторення, яка значною мірою відображає закономірності його ефективності.

Вищий середнього (4 бали): Відповідь № 1 – так; у відповідях № 2, 3 міститься інформація про переважне застосування одного з прийомів смислової обробки інформації та одного з образних прийомів запам'ятовування; або у відповідях № 2, 3 міститься інформація про перевагу або прийомів смислової обробки, або образних прийомів запам'ятовування; у відповіді № 4 міститься інформація про стратегію повторення, яка не повною мірою відображає закономірності його ефективності.

Середній рівень (3 бали): відповідь №1 – так; у відповідях № 2, 3 міститься інформація про те, що застосовувалися виключно або прийоми смислової обробки, або образні прийоми запам'ятовування; відповідь № 4 говорить про відсутність певної стратегії повторення.

Нижчий середнього (2 бали): відповідь № 1 – ні; відповідь № 2, 3 – див. попередній рівень; відповідь № 4 – див. попередній рівень.

Низький рівень (1 бал): Відповідь № 1,2,3 – ні; відповідь № 4 говорить про повторення без певної стратегії і застосування закономірностей його ефективності.

Методика «Дослідження рівня прояву рефлексивних функцій в пам'яті».

Основу методики складає самозвіт за результатами виконання завдань по запам'ятовуванню текстового матеріалу високої складності за обсягом та специфікою відтворення.

Процедура дослідження передбачає наступне.

Інструкція №1: «Вам пропонується текст, який ви маєте намагатися запам'ятати для того, щоб його відтворити якомога ближче за змістом до оригіналу і бути в змозі застосувати його інформацію при виконанні наступних завдань. Час виконання – 10 хвилин».

Термін виконання першого завдання обмежений таким чином, щоб його складно було виконати на високому рівні якості.

В нашому дослідженні зміст тексту містить опис методики застосування гри-маніпулятиву при вивченні граматичного правила англійської мови з ілюстрацією.

Після виконання першої інструкції досліджуваний має письмово відтворити текст. Після цього виконує завдання, в якому пропонується продемонструвати в діях спосіб користування грою-маніпулятивом.

Інструкція №2: «Вам пропонується дати відповідь на таке запитання : «З якими труднощами ви зустрілися при виконанні попередньої інструкції? Чи виконували б ви тепер аналогічне завдання інакше? Якщо так, то чому і як саме?»

Метою аналізу самозвіту є виявлення дослідником прояву рефлексивних функцій, а саме:

- дослідницької функції (фіксація та реконструкція ускладнення);
- критичної функції (знаходження причини ускладнення);
- нормативної функції (перебудова попередньої норми діяння, яка призвела до ускладнення).

Оцінка рівня прояву рефлексивних функцій в пам'яті передбачає розподіл за такими рівнями.

Низький рівень (1 бал): фіксація ускладнення без його конкретизації, елементарний рівень вербалізацій при формулюванні особливостей ускладнення.

Нижчий середнього (2 бали): при описі з'являються ознаки реконструкції ускладнення, які втілюються в деталізаціях при описі. Але деякі ускладнення лише фіксуються.

Середній рівень (3 бали): фіксація та реконструкція усіх ускладнень, які свідомо зафіксував досліджуваний. В описі відмічаються ознаки намагання виявити причини ускладнень.

Вищий середнього рівень (4 бали): фіксація та реконструкція усіх ускладнень, які свідомо зафіксував досліджуваний. Деталізації в аналізі причин усіх ускладнень.

Високий рівень (5 балів): фіксація та реконструкція усіх ускладнень, які свідомо зафіксував досліджуваний. Деталізації в аналізі причин усіх ускладнень.

Методика «Діагностика здатності до вибіркового відтворення при довільному запам'ятовуванні».

Процедура дослідження проходить у три етапи на кожному з яких піддослідному пропонується прочитати текст науково-гуманітарного змісту, який містить фактологічний, теоретичний та рефлексивний інформаційні пласти. Кожний текст обсягом 15 смислових одиниць (усього три тексти). Інструкція до кожного етапу однакова «Прочитайте уважно текст таким чином, щоб ви змогли відповісти на запитання, зміст якого дізнаєтесь після знайомства з текстом»

На першому етапі, після прочитання досліджуваним тексту №1 йому пропонують запитання, якісна відповідь на яке вимагає звернутися до тієї частини змісту тексту, яка відображає фактологічну інформацію.

На другому етапі, після прочитання досліджуваним тексту №2 йому пропонують запитання, якісна відповідь на яке вимагає звернутися до теоретичної інформації.

На третьому етапі, після знайомства з текстом №3 пропонується відповісти на запитання щодо рефлексивної інформації.

Оцінка результатів здійснюється за наявністю та відсутністю відповідей і за такими їх характеристиками як їх повнота та надлишковість. Максимальна кількість балів, яку може отримати досліджуваний за даною методикою – 9 балів – у тому випадку, коли його відповіді стосовно усіх трьох пластів інформації (фактологічного, теоретичного та рефлексивного) будуть оцінені як повні та не надлишкові (тобто по 3 бали).

Методика «Діагностика здатності до вибіркового відтворення при мимовільному запам'ятовуванні».

Досліджуваним пред'являється така інструкція: «Вам пропонується для ознайомлення три тексти, які мають бути включені до підручника, оцініть їх з точки зору відповідності таким вимогам в балах від 1 до 5»:

- активізує пізнавальний інтерес;
- має оптимальний рівень зрозумілості;
- містить достатню інформацію для розкриття відображеної в назві теми.

Далі досліджуваному пропонується відповісти:

- спочатку на запитання до тексту №1, якісна відповідь, яка вимагає звернутися до тієї частини змісту тексту, яка відображає фактологічну інформацію;
- далі на запитання до тексту №2, якісна відповідь, яка вимагає звернутися до його теоретичної інформації;

– відповідь на запитання до тексту №3 вимагає звернення до рефлексивної інформації.

Оцінка результатів (див. методика №7) здійснюється за наявністю та відсутністю відповідей та за такими характеристиками як їх повнота та надлишковість.

Максимальна кількість балів, яку може отримати досліджуваний за даною методикою – 9 балів – у тому випадку, коли його відповіді стосовно усіх трьох пластів інформації (фактологічного, теоретичного та рефлексивного) будуть оцінені як повні та не надлишкові (тобто по 3 бали).

Вибірка досліджуваних. У дослідженні брали участь 160 викладачів Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди, Української інженерно-педагогічної академії та ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Результати дослідження. Розглянемо результати кореляційного аналізу показників педагогічної рефлексивності та метапам'яті у досліджуваних викладачів.

Таблиця 1

Кореляційні зв'язки показників педагогічної рефлексивності та метапам'яті викладачів вищої школи, n=160

Показники педагогічної рефлексивності	Показники метакогнітивного досвіду			
	ППЗ	РФП	ВВДЗ	ВВМЗ
Загальний показник ПР	0,44	0,33	0,54	0,18
Творчий компонент ПР	0,33	0,22	0,38	0,03
Фасилітативний компонент ПР	0,36	0,25	0,31	0,11
Когнітивний компонент ПР	0,23	0,23	0,51	0,07
Ціннісно-смысловий компонент ПР	0,21	0,20	0,32	0,12
Афективний компонент ПР	0,14	0,21	0,42	0,16
Конативний компонент ПР	0,17	0,18	0,40	0,07

Примітка: ППЗ – планування процесу запам'ятовування, РФП – рефлексивні функції пам'яті, ВВДЗ – вибіркове відтворення при довільному запам'ятовуванні, ВВМЗ – вибіркове відтворення при мимовільному запам'ятовуванні.

Встановлено, що здатність до планування процесу запам'ятовування, що виступає одним із ключових показників метапам'яті, пов'язана з педагогічною рефлексивністю викладача вищу. Отже, чим більше викладач виявляє рефлексивність у професійній сфері, тим у більшій мірі він здатний планувати процес запам'ятовування важливого матеріалу. Такі викладачі

сумлінно ставляться до власної професії і своєї ролі в ній, звертаються до власного педагогічного досвіду у вирішенні професійних завдань, під час вивчення нового лекційного або методичного матеріалу у більшій мірі здатні планувати процес такого вивчення, ніж ті викладачі, які мають нижчі показники педагогічної рефлексивності. Окрім цього, здатність до планування процесу запам'ятовування особистості викладачів пов'язана з усіма компонентами педагогічної рефлексивності – творчим, фасилітативним, когнітивним, ціннісно-смісловим, афективним та конативним. Педагогічна рефлексивність як здатність усвідомлено ставитись до творчого компонента власної педагогічної діяльності, усвідомлювати наслідки власних педагогічних рішень, допомагати студентам, організовувати власну мисленнєву діяльність властива викладачам, які вміють також планувати та організовувати мнемічні процеси.

Рефлексивні функції пам'яті, під якими розуміється поєднання дослідницької функції (фіксація та реконструкція ускладнення), критичної функції (знаходження причини ускладнення) та нормативної функції (перебудова попередньої норми діяння, яка призвела до ускладнення) передбачає високий рівень усіх показників педагогічної рефлексивності особистості викладача. Педагогічно рефлексивні викладачі характеризуються здатністю до фіксації, деталізації та реконструкції усіх ускладнень, які були свідомо зафіксовані.

Здатність до довільного запам'ятовування та відтворення фактологічного, теоретичного та рефлексивного вербального матеріалу пов'язана із педагогічною рефлексивністю особистості викладача. Особливу увагу привертає зв'язок саме когнітивного компонента педагогічної рефлексивності із такою метамнемічною здатністю. Саме здатність до рефлексії власної пізнавальної сфери виступає психологічною умовою функціонування здатності до запам'ятовування текстів на професійно-педагогічну тематику і фільтрації у пам'яті його фактологічних, теоретичних і рефлексивних частин. Висока спроможність у когнітивній рефлексії викладача обумовлює його здатність надавати повну і не надлишкову інформацію про засвоєний текст.

Було встановлено, що здатність до мимовільного запам'ятовування меншою мірою пов'язана із педагогічною рефлексивністю, порівняно із попередніми показниками метапам'яті. Існує зв'язок між загальним показником педагогічної рефлексивності, однак щодо інших параметрів статистично значущих зв'язків виявлено не було. Процес мимовільного запам'ятовування ви-

ступає вищою формою розвитку метапам'яті і здійснюється не усвідомлено, у той час як педагогічна рефлексивність є процесом довільної уваги та мислення особистості педагога. Саме тому високий рівень педагогічної рефлексивності зовсім не обов'язково може передбачати високу здатність до мимовільного запам'ятовування особистості.

Висновки. Метапам'ять є складовою метакогнітивної компетентності особистості і відіграє ключову роль у здійсненні професійної діяльності викладача поряд із педагогічною рефлексивністю.

Здатність до планування процесу запам'ятовування пов'язана із педагогічною рефлексивністю викладача вишу. Отже, чим більше викладач виявляє рефлексивність у професійній сфері, тим у більшій мірі він здатний планувати процес запам'ятовування важливого матеріалу. Педагогічна рефлексивність як здатність усвідомлено ставитись до творчого компонента власної педагогічної діяльності, усвідомлювати наслідки власних педагогічних рішень, допомагати студентам, організовувати власну мисленнєву діяльність властива викладачам, які вміють також планувати та організовувати мнемічні процеси.

Рефлексивні функції пам'яті, під якими розуміється поєднання дослідницької функції (фіксація та реконструкція ускладнення), критичної функції (знаходження причини ускладнення) та нормативної функції (перебудова попередньої норми діяння, яка призвела до ускладнення) передбачає високий рівень усіх показників педагогічної рефлексивності особистості викладача.

Здатність до довільного запам'ятовування та відтворення фактологічного, теоретичного і рефлексивного вербального матеріалу пов'язана із педагогічною рефлексивністю особистості викладача, зокрема когнітивним компонентом педагогічної рефлексивності.

Здатність до мимовільного запам'ятовування у меншій мірі пов'язана із педагогічною рефлексивністю. Процес мимовільного запам'ятовування виступає вищою формою розвитку метапам'яті і здійснюється не усвідомлено, у той час як педагогічна рефлексивність є процесом довільної уваги та мислення особистості педагога.

Список використаних джерел

1. Доцевич Т.І. Розроблення та апробація опитувальника педагогічної рефлексивності викладача вищої школи / Т.І. Доцевич // Психологічні перспективи. – Випуск 23. – Луцьк: Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки, 2014. – С. 99-112.

2. Ляудис В.Я. Психологические проблемы развития памяти / В.Я. Ляудис // Исследования памяти. – М.: Наука, 1990. – С. 20-45.
3. Степанов С. Ю. Проблема формирования типов рефлексии в решении творческих задач / С. Ю. Степанов, И. Н. Семенов // Вопросы психологии, 1982. – № 1. – С. 99–104.
4. Хомуленко Т. Б. Развитие высших форм памяти: дис... д-ра психол. наук: 19.00.07 / Тамара Борисовна Хомуленко. – Х., 1998. – 380 с.

Spysok vykorystanyh dzherel

1. Docevykh T.I. Rozroblennja ta aprobacija optyvuval'nyka pedagogichnoi' reflekyvnosti vykladacha vyshhoi' shkoly / T.I. Docevykh // Psychologichni perspektyvy. – Vypusk 23. – Luc'k: Shidnojevropejs'kyj nacional'nyj universytet imeni Lesi Ukrai'nyky, 2014. – S. 99-112.
2. Lyaudis V.YA. Psikhologicheskiye problemy razvitiya pamyati / V.YA. Lyaudis // Issledovaniya pamyati. – M.: Nauka, 1990. – S. 20-45.
3. Stepanov S. YU. Problema formirovaniya tipov refleksii v reshenii tvorcheskikh zadach / S. YU. Stepanov, I. N. Semenov // Voprosy psikhologii, 1982. – № 1. – S. 99–104.
4. Khomulenko T. B. Razvitiye vysshikh form pamyati: Dis... d-ra psikhol. nauk: 19.00.07 / Tamara Borisovna Khomulenko. – KH., 1998. – 380 s.

T.B. Khomulenko, T.I. Dotsevykh. Pedagogical reflectivity as a determinant of metamemory development of a higher school teacher. In the article the metamemory is stated to be a component of metacognitive competence and personality plays a key role in the implementation of the professional activity of the teacher as well as the pedagogical reflexivity does.

It is mentioned that the ability to plan the process of remembering is related to the pedagogical reflectivity of teachers. The manifestation of reflexivity in the professional sphere is established to condition the ability to plan the process of remembering verbal material. It is concluded that pedagogical reflexivity as the ability to relate consciously to the creative component of the personal pedagogical activities, and realize the consequences of their educational solutions, to help students, to organize their own mental activity peculiar to teachers who are able to plan mnemonic processes.

There have been established that reflective memory functions, which are considered as a combination of the research function (fixation and reconstruction of complications), a critical function (finding the causes of complications) and regulatory functions (restructuring of the previous

rules of action, which led to a complication) provide for a high level of performance of pedagogical reflexivity teacher's personality.

It is concluded that the ability to memorize and reproduce arbitrary factual, theoretical and reflexive verbal material is linked with pedagogical reflexivity of teacher's personality, in particular with cognitive component of pedagogical reflexivity.

It is showed that the ability to involuntary memorization is linked with the pedagogical reflexivity. The process of voluntary memory serves the highest form of development of metamemory and performed unconsciously, while pedagogical reflectivity is associated with the process of voluntary attention and thinking of the teacher's personality.

Key words: metamemory, pedagogical reflectivity, metacognitive competence of the higher school teacher, the ability to voluntary and involuntary memorization, reflective memory function.

Recieved August 21, 2014

Revised September 16, 2014

Accepted October 24, 2014

УДК 159.9.07

В.С. Цихоня

valeria.tsykhonya@gmail.com

Принципи та напрями психологічної корекції дисфункційних уявлень про сексуальні стосунки у жінок з істероїдним розладом особистості

Tsykhonia V.S. The principles and ways of psychological correction of dysfunctional conceptions about sexual relationship of women with histrionic personal disorder / V.S. Tsykhonia // Problems of Modern Psychology : Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, G.S. Kostyuk Institute of Psychology at the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine / edited by S.D.Maksymenko, L.A.Onufriieva. – Issue 26. – Kamianets-Podilskyi : Aksioma, 2014. – P. 606-620.

В. С. Цихоня. Принципи та напрями психологічної корекції дисфункційних уявлень про сексуальні стосунки у жінок з істероїдним розладом особистості. Стаття присвячена розглядові й обґрунтуванню основних принципів та напрямів психологічної корекції дисфункційних уявлень про сексуальні стосунки у жінок з істероїдним розладом