МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

ХМЕЛЬНИЦЬКА ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНА АКАДЕМІЯ

ФАКУЛЬТЕТ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Форма навчання: денна

Кафедра: менеджменту освіти та педагогіки вищої школи

ДИПЛОМНА РОБОТА

на здобуття другого (магістерського) рівня вищої освіти

на тему:

**Формування навичок професійної рефлексії у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Виконала: студентка 2 курсу  спеціальності 011 Освіта, педагогічні науки | | |
| Берецька Є.І. | |  |
| (прізвище та ініціали) | |  |
|  | |  |
| Керівник: | **к.філол.н., доцент**  **Павлішена Л.В.** | |
|  | (прізвище та ініціали) | |
|  |  | |
| Рецензент: | **к.пед.н.**  **Мисик Л.С.** | |
|  | (прізвище та ініціали) | |

**Хмельницький – 2020 рік**

**ЗМІСТ**

|  |  |
| --- | --- |
| **ВСТУП**……………………………………………………………………………. | **3** |
| **РОЗДІЛ 1. Теоретичні ОСНОВИ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ПРОФЕСІЙНОЇ РЕФЛЕКСІЇ У МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛШЬНОЇ ОСВІТИ …………………** | 7 |
| 1.1. Проблема формування навичок професійної рефлексії у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у контексті сучасних наукових досліджень.................................................................................................... | 7 |
| 1.2. Концептуальні основи проблеми формування навичок професійної рефлексії………………………………………………………………………… | 18 |
| 1.3. Особливості формування професійної рефлексії у майбутніх вихователів – студентів закладів вищої освіти………………………………… | 31 |
| **РОЗДІЛ 2. УМОВИ ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ПРОФЕСІЙНОЇ РЕФЛЕКСІЇ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛШЬНОЇ ОСВІТИ ……………………..……………………………** | 42 |
| 2.1. Цілісність та структурованість процесу формування рефлексивних умінь майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти…………………………… | 42 |
| 2.2. Сприяння розвитку особистісної та предметної рефлексії студентів | 52 |
| 2.3. Раціональне поєднання сукупності методів і технологій рефлексивної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти | 63 |
| **ВИСНОВКИ**…………………………………………………………………… | 72 |
| **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**…...................................................... | 77 |

**ВСТУП**

**Актуальність теми дослідження**. Діяльність вихователя закладу дошкільної освіти сьогодні безумовно залежить від тих соціокультурних процесів, які відбуваються у світі і вимагають від фахівця швидких і адекватних рішень, професійного розв’язання педагогічних задач. Усі виклики нашого суспільства, які стоять перед працівниками закладів дошкільної освіти сконцентровані, на нашу думку, у одній тезі: «нова професійна діяльність вихователя». В основі цих викликів лежать і зміни у ставленні суспільства до вихователя, і оцінка його місця і ролі в системі сучасних професій, і усвідомлення значення його особистісних якостей і професійних компетентностей для становлення особистості кожного вихованця і його життєдіяльності у майбутньому.

Здатність вихователя вирішувати професійні задачі характеризується умінням критично оцінювати ситуацію, обирати засоби розв’язання проблем, орієнтуючись на власні можливості і перспективи прийнятих рішень. Усі названі якості є складовими професійної рефлексії. Відтак, важливим завданням для будь-якого закладу вищої освіти, в якому готують фахівців дошкільної галузі, є її розвиток. Успішність цього процесу залежить від багатьох протиріч, які виникають у процесі підготовки майбутніх вихователів дошкільного закладу. Найвагомішими з них є наступні:

1. усвідомлення значення рефлексії як однієї з основних характеристик фахової підготовки вихователя і відсутністю цілісної системи реалізації цього завдання у закладах вищої освіти;
2. між новими викликами суспільства, які вимагають високого рівня рефлексивних умінь та неготовність більшості вітчизняних закладів змінювати підходи до підготовки фахівців у галузі дошкільного виховання;
3. між необхідністю розвитку рефлексії у кожного студента педагогічних закладів і відсутністю у вітчизняній педагогіці та психології сукупності апробованих засобів її розвитку впродовж усього навчання.

Основна проблема вирішення цих протиріч у тому, що лише той вихователь, який здатен думати, критикувати власні дії, аналізувати, коригувати їх, впливати таким чином на результати свої і своїх вихованців, той, хто руйнує шаблонність підходу до вирішення професійних завдань, той здатен генерувати нові, творчі ідеї, здатен бути майстром своєї справи.

Поняття «рефлексія» у сучасній науковій думці трактується багатьма вченими. Концептуальні положення та основи рефлексії представлені у працях В. Василєва [11; 12], Б. Вульфова та В. Харькіна [15], Д. Дьюї [21], О. Зімовіна та Є. Заїки [22], В. Кременя [29], О. Рябишевої [50]. Особливості розвитку рефлексивного мислення розкриті у статтях М. Алєксєєва [1], Ю. Кулюткіна [31; 32].

Специфіку розвитку рефлексивних умінь педагогів досліджено С. Кашлєвим [25], М. Манаковою [35], М. Марусинець [36; 37; 38; 39], Н. Павловською [42], Л. Пановою [44], М. Романовою [48], А. Устюжиною [58], О. Ушаковою [59].

Психологічні особливості розвитку рефлексії педагогічних працівників та вихователів закладів дошкільної освіти представлені у доробку А. Бізяєвої [7], Н. Гуткіної[19], І. Княжевої [27]. У дослідженнях М. Алієва [2], І. Безсонової [5], А. Бєхоєвої [6], О. Воронової [14], О. Курносікової [33], Я. Смірнової [55] вивчені різні аспекти розвитку у майбутніх вихователів навичок професійної рефлексії.

Разом із цим, здійснений нами аналіз праць зазначених учених і практиків, засвідчує, що поки що мало є досліджень, у яких би розкривалися оптимальні умови щодо розвитку у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти навичок професійної рефлексії. Саме тому ми обрали тему дослідження **«Формування навичок професійної рефлексії у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти».**

**Об’єкт дослідження:** формування навичок професійної рефлексії у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

**Предмет дослідження:** умови формування навичок професійної рефлексії у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

**Мета дослідження**: визначити та теоретично обґрунтувати умови формування навичок професійної рефлексії у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Відповідно до мети ми визначили такі **завдання дослідження**:

1. Розглянути проблему формування навичок професійної рефлексії у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у контексті сучасних наукових досліджень.
2. Розкрити концептуальні основи проблеми формування навичок професійної рефлексії.
3. Проаналізувати особливості формування професійної рефлексії у майбутніх вихователів у практиці вітчизняних закладів вищої педагогічної освіти.
4. Визначити та теоретично обґрунтувати умови формування навичок професійної рефлексії у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

**Методи дослідження:** для досягнення мети та вирішення завдань дослідження застосовано теоретичні (бібліографічний метод вивчення джерел з проблеми дослідження, а також порівняльний аналіз психолого-педагогічних направлень – для встановлення сутності понять «рефлексія», «види рефлексії», методи класифікації і систематизації теоретичних даних для визначення умов формування професійної рефлексії майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

**База проведення дослідно-експериментальної роботи.** Дослідницьку роботу було проведено уХмельницькому закладі дошкільної освіти №36 «Вербиченька».

**Апробація результатів дослідження.** Основні результати дипломної роботи обговорювались на методичній раді Хмельницького закладу дошкільної освіти №36 «Вербиченька». Тема виступу: «Філософський, психологічний та соціальний характер поняття «рефлексія»».

**Структура роботи:** робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел (72 найменування). Основний зміст роботи викладено на 76 сторінках.

**РОЗДІЛ 1. Теоретичні ОСНОВИ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ПРОФЕСІЙНОЇ РЕФЛЕКСІЇ У МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

**1.1. Проблема формування навичок професійної рефлексії у контексті сучасних наукових досліджень**

Сьогодні європейські системи підготовки фахівців викликають значний інтерес, а їхні окремі аспекти вітчизняні заклади вищої педагогічної освіти намагаються втілити на практиці. Серед тих проблем, які цікавлять науковців і педагогів, хочемо виділити кілька: здатність майбутніх учителів чи вихователів, працівників закладу дошкільної чи загальної середньої освіти критично і творчо підходити до вирішення професійних завдань, налагоджувати якісну комунікацію з усіма учасниками навчально-виховного процесу, а також здатність критично переосмислювати власні досягнення, усвідомлювати повноту реалізованого і втраченого через окремі недопрацювання, нестачу фахової підготовки, досвіду чи банальних помилок. Тобто, у коло наших інтересів потрапляє проблема розвитку у майбутніх педагогів і вихователів навичок рефлексії. Відтак, бачимо, що такі моделі професійної підготовки, в основі яких була зосередженість на чим найбільший об’єм знань і на вивчення поведінки людини, відходять у минуле, надаючи місце моделям із посиленими завданнями щодо розвитку компетентностей, практичних умінь і навичок, а також із глибоким вивченням і розумінням психічних станів людини. Інформатизація суспільства призвела до відмови від глибокого зазубрювання відомих фактів, адже їх можна легко відшукати за кілька хвилин у будь-якій пошуковій системі. А ось практичні навички критично оцінювати інформацію, переосмислювати її, нестандартно мислити і продукувати нові ідеї здобути не так легко. Саме на вирішення цих завдань і спрямована система сучасної вітчизняної педагогічної освіти. Відтак рефлексія є базовим принципом якісної фахової підготовки майбутнього вихователя, адже він, на думку дослідника М. Алєксєєва, «дозволяє поєднати знання і практичні навички їх використання, оскільки лише рефлексивні знання можна отримати з як практичної, так і розумової діяльності і вміщує площину бачення, розуміння, комплексного осмислення проблеми чи ситуації і площину організації індивідуальної і колективної діяльності в її рамках [1, с.12]. А науковець Т. Давиденко звертає нашу увагу на причини такого інтересу до цього поняття. Зокрема, дослідниця зазначає, що рефлексія є «невід’ємною частиною процесу пристосування різноманітних засобів і способів дії фахівців до їхньої професійної діяльності» [20].

Звернемося до ґенези вивчення поняття «рефлексія» та різноманітні аспекти його дослідження.

Спочатку дане поняття було об’єктом дослідження філософії. Сучасні філософи також приділяють йому значну увагу. До прикладу, вони визначають рефлексію як акт усвідомлення і розуміння власної діяльності особистості, переосмислення людиною самої себе, відображення себе у власній свідомості. Відтак, з точки зору філософії рефлексія бачиться теоретичним переосмислення діяльності, яка вже відбулася. На думку науковців, цей процес відповідає за аналіз, обґрунтування і чітке узагальнення знань. До того ж філософський погляд на проблему пропонує вироблення цінностей, конкретизує мету, окреслює засоби наукового пізнання. Варто зазначити, що такий підхід дуже близький до психологічного сприйняття рефлексії. Серед тих науковців, які здійснили значний внесок у дослідження даного поняття можемо назвати як представників класичних філософських шкіл, наприклад, Георга Вільгельма Фрідріха Гегеля, Едмунда Гуссерля, Рене Декарта, Джона Дьюї, Імануїла Канта, Карла Ясперса, так і сучасних вчених, як от Микиту Алєксєєва, Веселіна Василєва, Ольгу Воронову, Бориса Вульфова, Олену Курносікову, Мар’яну Марусинець, Ірину Стеценко та інших. Принаймні, їхні праці визначили подальший розвиток і самого поняття, і ті галузі науки, які сьогодні активно вивчають його.

Найбільше серед інших філософських концепцій нам імпонує точка зору І. Канта, оскільки вона гносеологічна за своїм змістом, а в цілому містить узгоджене поєднання кількох концепцій його попередників, зокрема Дж. Лока і Г. В. Лейбніца. Видатний філософ наголошував на тому, що істина у пізнанні людини майже ніколи не знаходиться, якщо у процесі її пошуку протистоять одна одній взаємовиключні позиції, а ще гірше, коли одна з них зовсім не береться до уваги, істина – це результат конструктивного поєднання альтернативних ідей [24]. «Рефлексія не має справи із самим предметами, щоб отримати поняття безпосередньо від них; вона є таким станом душі, у якому ми перш за все намагаємося знайти суб’єктивні умови, за яких можемо утворити поняття. Рефлексія – це усвідомлене ставлення уявлень до наших різноманітних джерел пізнання, і лише завдяки їй взаємини одного з іншим можуть бути визначені правильно» [24, с. 314]. Як зазначає вітчизняна дослідниця проблем рефлексії М. Марусинець, «у сучасній філософії рефлексія є одночасно формою існування філософського знання, основним методом його одержання, а також засобом взаємодії з чистими галузями знань» [37, с.137].

Звісно, що у контексті нашої теми, нас більше цікавить психолого-педагогічний підхід до вивчення рефлексії. До прикладу, філософ і психолог, відомий педагог Джон Дьюї зазначав, що рефлекторну поведінку варто розглядати глибше і ширше, ніж було прийнято раніше, оскільки свідомість людини характеризується не лише її окремими сенсорними елементами, це не абстрактна конструкція, а форма пристосування нашого організму до оточуючого світу [21]. В цілому уся концепція Дж. Дьюї щодо вивчення суті рефлексії має вигляд цілісної системи, зачіпає кілька важливих аспектів, які розкривають різну площину педагогічних та психологічних досліджень. Зокрема, науковець зазначає, що у кожної особистості розвивається свій світ рефлексивних уявлень про себе і навколишнє середовище. Тому на розвиток і управління рефлексією впливають особистісні якості, цінності, переконання. Також вчений підкреслює, що не варто сподіватися лише на позитивний результат рефлексії, оскільки занурення людини у свій внутрішній світ – справа не легка, і бувають запитання, які людина ставить перед собою, але відповіді на них не знає чи безсила перед ними. Проте, дослідник наголошує на тому, що рефлексія – це єдиний спосіб усвідомити результати власної діяльності і проаналізувати її, виокремивши фактори, які впливають на успіх чи невдачу, а також можливість віднайти способи і засоби вирішення проблем, пов’язаних із діяльністю, знайти своє місце у світі, з’ясувати можливості, на які людина здатна, і які з них може розвинути до високого рівня. Відтак, рефлексія, на думку вченого – це явище, яке надає особистості повну свободу вибору і відповідальності, завдяки їй людина може оцінювати реальність і змінювати власні погляди на те, що відбулося і може відбутися [21].

Дослідниця цього поняття І. Щукіна визначила такі його особливості: поліфункціональність, інтерактивність, гнучкість і неоднозначність [69]. Розглянемо ці особливості детальніше. Щодо поліфункціональності, то вчена пропонує на розгляд три процеси рефлексії: перегляду минулого, усвідомлення себе і пізнання свого внутрішнього світу в усіх його проявах та осмислення власної мисленнєвої діяльності [69]. Якщо ж йдеться про інтерактивність рефлексії, то тут, на думку І. Щукіної, надзвичайно важливо розуміти природу процесу навчання, який є двостороннім, адже учитель не лише навчає, але й навчається і отримує досвід від інших людей (учнів, зокрема). Так само й учні не лише об’єкти, а часто й суб’єкти навчання. Вчена радить аналізувати цю особливість з огляду на софістське вчення, яке спонукає до колективного обговорення спірних питань, критиці сталих положень, обмірковування власних і чужих переконань, висновків, шаблонних уявлень, стереотипів. Що ж до гнучкості і неоднозначності рефлексії, то вчена радить не сподіватися на отримання «готових» відповідей на важкі запитання [69]. Рефлексія, на нашу думку, завжди буде підштовхувати нас до пошуку альтернативних і неординарних рішень, збагачення нашого досвіду самооцінки і роботи над собою, руйнування обмежень у свідомості, збільшення кількості інформації, яку ми спроможні усвідомити і проаналізувати. Однак, у цьому процесі є й негативні сторони. Зокрема, вважаємо, що така внутрішня робота іноді може призвести не до вирішення проблем, а до їх поглиблення, появи невпевненості і комплексів. Лише дисципліна, відкритість свідомості можуть допомогти особистості досягнути вищого рівня особистого і професійного вдосконалення.

М. Алєксєєв наводить теоретично обґрунтовані алгоритми мисленнєвих операцій:

«- довільна зупинка попередньої і підконтрольної рефлексії діяльності чи міркування;

- фіксація розумових дій у істотних вузлах, бажано у письмовій формі (запис ключових слів, символів, знаків, які відображають основні моменти дії, що аналізується);

- об’єктивація, тобто переробка виконаних фіксувань в об’єкт (реконструкція зафіксованих ключових моментів дії, їх узагальнення, що забезпечує розуміння і, відповідно, можливість подальшого використання висновків у новій ситуації) [1, с.21].

І. Щукіна пропонує узагальнити послідовність операцій рефлексії до кількох кроків:

1) виокремлення проблеми;

2) усвідомлення та критичний аналіз проблеми;

3) висновки та пошук чітких рішень [69].

З огляду на вищезазначене, можемо зробити висновок, що ці характеристики механізму рефлексії розкривають її не як процес відтворення минулого, чи трансляцію шаблонних уявлень про дійсність і самого себе, а на продукування чогось нового у свідомості людини. Отже, можемо з упевненістю зазначити, що рефлексія лежить в основі сучасної предметної освітньої діяльності і впливає на самовизначення майбутнього фахівця, оскільки спонукає до активного пізнання під час навчання і професійного розвитку, пошуку нестандартних рішень, їх мотивації і обґрунтування, налагодження якісної комунікації з іншими учасниками процесу тощо.

Оскільки рефлексію найбільше розглядають у контексті загальної психології та педагогіки, ми звертаємося до дослідження І. Стеценко, яка окреслила основні напрямки:

«1. Діяльнісний напрямок, який розглядає рефлексію як компонент структури діяльності.

2. Дослідження рефлексії у контексті проблематики психології мислення.

3. Вивчення рефлексивних закономірностей організації комунікативних процесів.

4. Аналіз рефлексивних феноменів у структурі спільної діяльності.

5. Педагогічний напрямок, який розглядає рефлексію у якості інструментального засобу організації навчальної діяльності.

6. особистісний напрямок, у якому рефлексія розглядається як результат осмислення життєдіяльності.

7. Генетичний напрямок дослідження рефлексії.

8. «Системомиследіяльний» підхід, який розглядає рефлексію як форму мисленнєвої діяльності.

9. Метакогнітивна парадигма дослідження рефлексивних процесів.

10. Дослідження рефлексії як фундаментального механізму самопізнання і саморозуміння.

11. Аналіз рефлексивних закономірностей і механізмів управлінської діяльності.

12. Рефлексивно-гуманістичний напрямок психології співтворчості» [57, с.124].

Вітчизняна дослідниця О. Воронова зазначає, що проблема рефлексії у психолого-педагогічній літературі подається на рівні трьох значень:

1. як теорія мисленнєвої діяльності;
2. як один із аспектів комунікації і спільної діяльності людей;
3. як елемент процесу виховання, саморозвитку і становлення свідомості особистості [14].

Звідси, маємо три підходи до вивчення рефлексії. Перший із них – це уявлення рефлексії як форми теоретичної діяльності особистості, яка спрямована на усвідомлення людиною своїх вчинків. Наприклад, у дослідженні Ю. Кулюткіна, зазначено, що таке розуміння дає можливість говорити про набуття особистістю педагогічних рефлексивних умінь [31]. Натомість М. Кларін вважає, що рефлексія допомагає творчій діяльності, оскільки вона, на думку науковця, є сукупністю умовиводів, порівнянь, критичного аналізу, переживань, ретроспективних оглядів і прийняття рішень. Людина, рефлексуючи, звертається до свого досвіду, аналізує власні переконання, інтерпретує певний зміст, діє, аналізує діяльність, обговорює результати і дає їм оцінку [26]. Вчений також розширив понятійне поле рефлексії, розглядаючи його у контексті досліджень психічних станів особистості. У працях Б. Ананьєва бачимо аналіз рефлексії як певного процесу сприйняття, відтворення чи перетворення дійсності [3], а О. Леонтьєв розкриває його як засіб усвідомлення важливих для суспільства вчинків [34].

Другий напрямок об’єднує науковців, які розглядають рефлексію у соціально-психологічнму контексті. Відтак для нього характерний є аналіз процесу спілкування, адже у ньому розкриваються думки особистості про себе і про інших, а також відкриваються думки інших про неї. Тому, потрібно працювати над тим, щоб збільшувати можливості налагодження комунікації з різними людьми, віковими і соціальними групами, щоб коло уявлень про інших людей було широким. Таким чином особистість через рефлексію здійснює перехід від усвідомлення своєї діяльності до її аналізу і усвідомлення себе у процесі цієї діяльності [19]. Хочемо підкреслити, що рефлексія залежить від соціалізації особистості. Також, рефлексивне знання про себе людина вибудовує залежно від рівня розвитку суспільства і загальної та особистісної культури, від тих стосунків, які вибудувані в її найближчому оточенні. Цікавим є дослідження П. Сорокіна, де науковець стверджує, що в основі будь-якого обміну інформацією, а відтак і новими ідеями, міркуваннями, висновками, переживаннями знаходиться відчуття особистістю самої себе (а вони, у свою чергу, утворюються в результаті рефлексії). За їх допомогою людина здатна прогнозувати і розуміти власну поведінку і створювати модель перспективного росту [56].

Що ж до третього напрямку, то тут об’єдналися думки науковців щодо рефлексії як переосмислення власного «Я». Серед них хочемо відзначити праці Ю. Волошиної, Н.Павловської [42] та О. Реана [47].

Ю. Волошина та Н. Павловська досліджували процес розвитку рефлексивних умінь як основу формування «я-концепції» майбутніх педагогів [42]. О. Реан не лише теоретично дослідив дану проблему, а й розробив ряд рефлексивно-перцептивних тренінгів для студентів. Мета їх проведення полягає у набутті студентами рефлексивної компетентності, навичок глибокого аналізу власної особистості, підготовці до роботи з різними верствами населення, а відтак, розвитку умінь адекватно оцінювати інших людей і самих себе. Побудований тренінг на системі переходів від незнання до розуміння, на постійному поверненні до усвідомленого для глибокого вивчення і аналізу. Група аналізує шляхи самопізнання, виявляє стереотипні підходи в оцінці принципів пізнання, проектує, ідентифікує, обирає чи відкидає певні факти. Основну увагу тренеру чи психологу, який проводить тренінг, варто звернути на виявлення нетолерантних уявлень, можливих неадекватних проявів поведінки, особистісних неправильних переконань тощо.

Серед усіх напрямків, які досліджують проблеми рефлексії нас цікавить той, де значна увага приділяється формуванню у студентів, майбутніх педагогів чи вихователів навичок професійної рефлексії. Цей процес включає кілька важливих етапів. Перший з них – це усвідомлення особистістю самої себе, розуміння і адекватне сприйняття своїх дій, конкретизація свого місця у професійній сфері і розуміння своїх можливостей, перспективних якостей, які для цієї галузі важливі, а також оцінка власних можливостей впливу на будь-яку особистість (зокрема, вихованців) чи будь-яку ситуацію. Другий етап – це оцінка усіх запитів суспільства щодо професії вихователя закладу дошкільної освіти, відчуття сучасних тенденцій у професії, оцінка запитів конкретної особистості кожного з вихованців і аналіз власних засобів, які допомагають розвивати вихованців. Третій етап – це створення уявної моделі розвитку будь-якої ситуації, прогноз наслідків власної діяльності чи бездіяльності, пропедевтична оцінка можливих дій вихованців.

Найновіші дослідження у площині розвитку професійної рефлексії фіксуємо у працях Т. Алієвої [2], О. Воронової [14], О. Курносикової [33] та М. Марусинець [36;, 37; 38; 39].

Різноманіття думок і позицій щодо розвитку рефлексії у майбутніх учителів та вихователів зумовлене тим, що в Україні останнім часом пройшло оновлення стандартів фахової підготовки. Відбулася зміна векторів у системі освіти, усі стандарти побудовані на компетентнісному підході і вимагають використання у навчальному процесі рефлексивно-діяльнісного підходу. Що ж до підготовки майбутніх вихователів, то перед ним стають нагальні потреби самовиховання, яке включає формування і розвиток таких якостей як емпатія, толерантність, проникливість, комунікативність, самоконтроль. Т. Алієва пише: «Вихователь повинен уміти поставити себе на місце інших людей, тонко відчувати проблемні та конфліктні ситуації і уміти їх передбачити, згладжувати, правильно вирішувати, і що найважливіше, проаналізувати ситуацію і зробити правильні висновки» [2, с.119]. Звісно, що ці навички можна розвинути завдяки професійній рефлексії. Вчена наголошує на тому, що якщо вихователь уміє рефлексувати, то він активний, здатний працювати на успішний результат, «занурений» у свою справу педагог. Адже якщо працівник закладу дошкільної освіти адекватно оцінює свою діяльність, порівнює її результати із запланованими, знаходить правильні і неправильні дії, то він зможе відкорегувати наступні свої кроки, спрогнозувати поведінку дошкільнят, оцінити їхні перспективи в цілому і зони найближчого розвитку кожного з них, а відтак, згодом отримати ще кращі результати. Крім того навички рефлексії дають можливість вихователю пізнати краще самого себе, бо порівняння своїх результатів з результатами інших, аналіз помилок, визнання досягнень своїх і інших колег зумовлює усвідомлення власних сильних і слабких якостей особистості, а звідси і здатність контролювати їх. А професійність якраз таки характеризується здатністю фахівця оперативно і безпомилково вирішувати нагальні питання у нестандартних ситуаціях. Професійна рефлексія вихователя закладу дошкільної освіти розкривається також у вмінні фахівця проявити високий рівень ерудованості, інтелекту, педагогічної інтуїції, моральної культури і у володінні навичками використання найновіших технологій у навчально-виховному процесі. Варто підкреслити, що праця вихователя закладу дошкільної освіти завжди має невизначений характер і це є однією із проблем, з якою віч-на-віч постають молоді фахівці, коли влаштовуються на роботу. Адже теоретично завжди прописуються висхідні та кінцеві результати підготовки дошкільнят, але часто не зазначається, як саме їх досягати у кожному конкретному випадку. Тому вихователь мусить на власний розсуд обирати тактику співпраці, подачі навчального матеріалу, обирати відповідну модель діяльності і щоразу моніторити і результати навчання і рівень засвоєння навчального матеріалу кожним із вихованців. І саме тут на підмогу приходить педагогічна рефлексія, оскільки вона відкриває можливості глибокої оцінки педагогічної ситуації. Т. Алієва зазначає: «загальне уміння рефлексувати представлене у вигляді сукупності окремих умінь, зокрема:

* уміння контролювати свої дії, у тому числі й інтелектуальні;
* уміння відслідковувати логіку розвитку своєї думки (судження);
* уміння бачити у відомому невідоме, у очевидному незвичне, тобто бачити суперечності;
* уміння здійснювати діалектичний підхід до аналізу ситуації; уміння вставати на позиції різних «спостерігачів»» [2, с.120].

Отже, якщо вихователь дошкільного закладу набув навичок рефлексії, то й нього можемо спостерігати високий рівень гуманістичних цінностей, орієнтацій особистості, які поєднують і його принципові громадянську, суспільну, педагогічну позицію і пошуки сенсу власної професійної діяльності. Якщо ж ми говоримо про розвиток професійної рефлексії у закладі вищої освіти, то маємо чітко визнати, що це процес складний, багаторівневий, це – система технологій, яка потребує і правильно налагодженого комунікативного середовища, і перманентного моніторингу рівнів розвитку рефлексивних навичок студентів, і проведення проміжних діагностик, і розвиток навичок у кожного із учасників навчального процесу (і викладачів, і студентів, і адміністрацію закладу) здійснювати самоаналіз та саморегуляцію. Тільки у цьому випадку студенти зможуть повністю оцінити і виклики майбутньої професії, і згодом регулювати свою професійну діяльність, і налагоджувати «зворотній» зв'язок із своїми вихованцями і з собою, і, звісно, моделювати свою діяльність, беручи до уваги надбання власного рефлексивного досвіду.

Т. Алієва зазначає, що такі здібності можуть бути сформовані завдяки застосуванню різних підходів. Наприклад, важливим, на думку вченої, буде включення прийомів рефлексії у зміст усіх навчальних дисциплін чи, скажімо, через проведення спеціальних курсів для студентів з основ рефлексії [2].

Зважаючи на розглянуті вище думки науковців, можемо стверджувати, що уміння рефлексувати належать до умінь вищого рівня пізнавальної діяльності людини, а тому потребують неабиякої підготовки, прагнення кожного студента до саморозвитку, і, звісно, багаторазового вправляння. Без систематичної праці над собою, спеціально виділеного часу і місця у навчальному процесі, без сформованої культури рефлексивного мислення навіть елементарні навички не розвинуться самі по собі. Тому ми б радили чим раніше розпочати відповідну роботу зі студентами щодо розвитку рефлексії, з першого курсу, щоб уже під час проходження першого виду практики вони володіли рефлексивними навичками бодай на елементарному рівні. А поява різних умов теоретичного навчання і практичної підготовки, урізноманітнення навчального середовища зумовить розвиток адаптації студента і до педагогічних інновацій, і до змін у суспільстві соціального та економічного характеру. Хочемо також підкреслити, що модель застосування рефлексії у професійній діяльності вихователя потребує постійного розумового напруження, фахової та особистісної відповідальності і критичного переосмислення усього, з чим приходиться мати справу. Крім того, рефлексія передбачає безперервність саморозвитку і самоконтролю. Майбутній вихователь має бути готовим до варіативності навчання, а тому йому потрібно допомогти вибудувати індивідуальну траєкторію його освіти. Заклад вищої освіти мусить подбати про дійсну автономію студентів, оскільки, на думку І. Щукіної, рефлексія є «центральним механізмом реалізації здібності до автономного навчання» [69, с.299].

Як бачимо, більшість із сучасних досліджень з проблем розвитку професійної рефлексії загострюють увагу на необхідності підготовки у закладах вищої освіти таких фахівців, які б володіли високим рівнем професійних компетентностей і були конкурентоздатними на ринку праці. А це, у свою чергу, передбачає набуття майбутніми педагогами і вихователями навичок рефлексії як засобу досягнення ними високого рівня професійної майстерності.

**1.2. Концептуальні основи проблеми формування навичок професійної рефлексії**

Пильна увага науковців і викладачів-практиків, фахівців педагогічної сфери в цілому до поняття «рефлексія» зумовлена викликами сучасного життя та ринку праці, поступовим розвитком людини, зростанням її потреб у розумінні самої себе. Згідно із визначенням у «Великому тлумачному словнику української мови» рефлексія – це «самоаналіз, роздуми людини над власним душевним станом» а також «осмислення людиною власних дій, діяльність самопізнання» [13]. Філософський енциклопедичний словник так трактує це понятття: «Рефлексія – це самосвідомість і самопізнання, співвідносність елементів мислення і дійсності» [61, с.529]. Схоже визначення знаходимо й у «Словнику іншомовних слів» за редакцією О. Мельничука: рефлексія – це «осмислення людиною власних дій і їхніх законів, діяльність самопізнання, що розкриває специфіку духовного світу людини» [54].

Отже, робимо висновок, що поняття «рефлексія» увійшло у коло інтересів науковців різних галузей. Скажімо, у філософії рефлексія розуміється як акт усвідомлення та розуміння процесу діяльності, як «особливий вид теоретичної ретроспекції, яка реалізує наступні функції: критичний аналіз, логічне обґрунтування і систематизація наукового знання, а також розробка цінностей, мети, засобів наукового пізнання» [57, с.123]. З точки зору психології, рефлексія – це «процес самопізнання особистістю свого внутрішнього світу, стану, психічних процесів» [57, с.124]. Психологічні напрямки дослідження поняття «рефлексія» доводять, що знання про себе та розуміння себе – це не єдине, що потребує уваги, важливо також усвідомлення того, настільки інші розуміють і сприймають особистість, її емоційні реакції та когнітивні уявлення. Ці напрямки вивчають дане поняття у різних контекстах: як компонент структури діяльності (діяльнісний напрямок), у контексті психології мислення, особливостей організації комунікативних процесів, як феномен спільної діяльності, як інструментальний засіб організації навчальної діяльності, як особистісну здатність осмислення власної життєдіяльності, як генетичне дослідження поняття, як форму мисленнєвої діяльності, як мету когнітивної парадигми дослідження рефлексивних процесів, як фундаментальний механізм самопізнання і саморозуміння, як аналіз закономірностей і механізмів управлінської діяльності, як рефлексивно-гуманістичне дослідження специфіки психології творчості.

Якщо поглянути на ґенезу самого поняття, то відмітимо, що воно сягає своїм корінням у галузь філософського вчення про свідомість індивіда. Очевидно, що проблеми самосвідомості і самопізнання більше належать до психологічної галузі. Відтак, психологічним є й основний метод дослідження проблеми – інтроспекція.

Одним із найбільш відомих дослідників проблеми рефлексії був Дж. Лок. Зокрема, науковець розділив поняття «відчуття» та «рефлексія», оскільки вважав, що остання – це внутрішній спосіб отримання знань про себе, на відміну від зовнішнього способу, який зумовлений рівнем розвитку органів чуття людини. Саме його визначення лежить в основі інтроспективної психології. Проте вони окреслюють певні проблеми із вивченням явища рефлексії на той час. Зокрема, у цих визначеннях ми фіксуємо змішування кількох понять – здібності особистості до дослідження фактів свідомості і уміння самозвітувати про це, а також здатність індивіда до самоаналізу власних психічних станів. Не розв’язали дану проблему наукові дослідження кінця ХІХ століття, які проводились у Вюрцбурзі. Тільки у ХХ столітті науковці у галузі філософії та психології нарешті розробили нові засоби пізнання законів і способів мислення, діяльності людини і поєднали свої напрацювання єдиною галуззю – рефлексивною психологією.

Попри різноманітні визначення поняття «рефлексія» вважаємо, що все ж таки, це – вид пізнання внутрішнього світу людини, у якому особистість перетворюється із суб’єкта в об’єкт спостереження; це сукупність роздумів та аналізу власних психічних станів, це спрямованість свідомості на свій внутрішній світ. Відтак рефлексія – важлива складова самоусвідомлення, через яку нам відкриваються стани, які притаманні духовному рівню існування особистості. Лише людині як істоті розумній і свідомій дана можливість рефлексувати. Але сам процес рефлексії залежить не лише від особистості, передусім, він відбувається лише тоді, коди людина соціалізована і перебуває у комунікації з іншими людьми. За межами культури, за межами товариства і суспільства рефлексії не існує. Отже, у рефлексії соціальний характер.

На думку І. Щукіної поняття «рефлексія» варто розглядати через призму сукупності її особливостей. Зокрема, вчена визначила кілька найважливіших:

* поліфункціональність (ґрунтується на багатовекторному процесі самопізнання особистості свого внутрішнього світу, різноманітності психологічних процесів, усвідомлення та переосмислення особистістю свідомої діяльності);
* інтерактивність;
* гнучність і неоднозначність (рефлексія ніколи не дає очевидних і шаблонних відповідей, а навпаки, спонукає до нестандартних рішень, пошуку додаткової інформації, розширення поля свідомості, що у свою чергу, іноді призводить до сумнівів і невпевненості у правильності рішень);
* унікальність форми (веде суб’єкта до самовдосконалення через самодисципліну, відкритість свідомості) [69].

На виникнення рефлексії значно впливає взаємодія різних суб’єктів діяльності, як от, скажімо, вихователь і його вихованці, учитель і учні. Така взаємодія потребує узгодженості і мети, і завдань діяльності, визначення методів співпраці, засобів досягнення результатів тощо. З іншого боку, якщо йдеться про індивідуальну рефлексію, то матимемо на увазі своєрідне взаємовідображення. Його специфіку досліджувала В.Чупіна, яка зазначила, що у педагогічній діяльності це проявляється через адекватне взаєморозуміння, у проектуванні досягнень вихованців з врахуванням його можливостей і перспектив. Однак, науковець зазначає, що це також стосується й особливостей самої особистості педагога, здатності його рефлексувати, оцінювати власні результати діяльності і перспективні можливості [65].

Європейські учені В. Василєв, П. Ніколов дослідили рефлексію як феномен, окреслюють особливості праксеологічної рефлексії, визначають специфіку рефлексивного підходу до діяльності. Вони зазначають, що існують окремі модуси рефлексії, на основі яких В. Василєвим була розроблена власна класифікація [11]. Як основні її складові він називає інтелектуальну, особистісну, діалогічну та праксеологічну рефлексію. Серед його найвідоміших дефініцій – думка про рефлексію, як процедуру обумовлену соціальними та культурними явищами, спрямовану до самопізнання. Саме вона й відкривається нам у різноманітних модусах [12].

Хочемо звернути нашу увагу на те, що В. Василєв узагальнив найкращі розробки щодо теоретичних концепцій рефлексії і синтезував їхні компоненти. Серед них він окреслив такі: «експліковане розуміння сутності феномену (у даному випадку – рефлексії); розуміння його функцій і його ролі у власне психологічному та практичному житті людини і суспільства; розмежування (повна класифікація) типів і видів феномену чи хоча б диференціювання і систематизація його модусів; уявлення чи гіпотези про способи його спонтанного виникнення і/чи його активного і цілеспрямованого формування; ідеї, практичні програми і технології використання феномену в різноманітній практиці» [11, с. 13].

У дослідженнях О. Зімовіна та Є. Заїки визначено основні властивості рефлексії. Серед них науковці відмічають як основні такі: «динамічність та дискретність» [22, с.70] (тобто особистість буває здатною пізнавати свої внутрішні процеси, а у певних ситуаціях не може демонструвати таких умінь); «спрямованість і предметність рефлексії» [22, с.70] (особистість рефлексує щодо результатів вирішення конкретної проблеми, щодо способів її вирішення, вибору дій, використання власних якостей тощо); «зв’язок із пізнавальною сферою» [22, с.70] (адже рефлексія виступає у цьому випадку різновидом внутрішньої діяльності особистості, яка спрямована конкретно на неї).

У змістовому полі поняття «рефлексія» фіксуємо ще одне надважливе для педагогічної сфери поняття «професійна рефлексія». Розглянемо його детальніше. Проаналізувавши наукові джерела, можемо стверджувати, що це поняття привернуло увагу багатьох вітчизняних та зарубіжних науковців [36$ 37$ 38], [44], [52; 53]. Їхні напрацювання у цій царині Т.Палько пропонує розглядати як сукупність певних підходів: акмеологічного, соціокультурного, індивідуально-творчого, особистісного, діяльнісного, соціально-педагогічного, психологічного, технологічного [43, с. 199]. Скажімо, один із найвизначніших психологів ХХ століття – Б. Ананьєв розкривав поняття з точки зору акмеології. Зокрема, він підкреслював, що такий підхід повністю розкриває приховані резерви людини, зафіксувати ті чинники, які впливають на здобуття особистістю професійних умінь і навичок. Вчений наголошував на тому, що без рефлексії людина не зможе досягнути професійних успіхів, а відтак, для підвищення рівня рефлексивних навичок необхідно стимулювати майбутніх фахівців до саморозвитку і формування тих якостей, які необхідні для обраної професії [3]. Вважаємо, що такий підхід дозволяє з’ясувати найбільш оптимальні умови і засоби і особистісного, і професійного розвитку майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Серед тих, хто є прибічником індивідуально-творчого підходу можемо назвати Б. Вульфова. Вчений зауважував необхідність розвивати у майбутніх педагогічних працівників рефлексію, яка зумовлює «сумніви у собі, своїй позиції, своїх можливостях» [15, с.439]. Педагог і дослідник неодноразово підкреслював, що основна ідея рефлексії, її системотворча складова вимагає цілковитої самостійності особистості, оскільки можна навчити рефлексувати, але не можна когось примусити здійснювати рефлексивні дії [15; 16]. Нам імпонує думка науковця, оскільки ми переконані, що маніпуляція людською свідомістю у професійній діяльності не припустима, та й зріла свідомість людини завжди протистоятиме насильницьким впливам. «Педагогічна рефлексія» за Б. Вульфовим, це той ґрунт, на якому добре проростає методологічна культура майбутнього педагога. Фахівець, який готовий до педагогічної рефлексії, уміє співвідносити цей процес із можливостями свого «Я», вимогами обраної професії, зі своїми уявленнями про педагогічну працю. Науковець не виокремлює педагогічну рефлексію від інших професійних рефлексій, він просто зазначає, що її зміст охоплює особливості педагогічної праці і досвіду [16].

Що ж до соціокультурного підходу, то варто відзначити праці вітчизняного вченого, президента НАПН України В.Кременя. Він серед чинників, які розвивають особистість і впливають на формування навичок професійної рефлексії виокремлює освітнє середовище. Воно, на думку науковця має обов’язково бути не лише розвивальним, а й таким, яке соціалізує особистість, прилучає її до цінностей культури і суспільства [29].

Професійна рефлексія також формується з урахуванням системного підходу. Одним із найвідоміших його представників є В. Сластьонін. У працях вченого зазначено, що рефлексія – один із надважливих і необхідних компонентів структури інноваційної діяльності педагогічного працівника. Оскільки вона лежить в основі пізнання і аналізу ним своєї власної професійної діяльності, своєї свідомості. Відтак, на думку науковця, процес визначення мети діяльності зумовлюється результатом рефлексії, аналізом мотивів і потреб навчального процесу, тобто, до визначеної мети може призвести тільки усвідомлення мотивів діяльності. Коли ж відбувається рефлексія мети, то можна легко визначити модель і структуру реалізації діяльності, і, відповідно, рефлексія діяльності, неодмінно зумовить оцінку її результатів, учасників, різноманітних її компонентів [52]. Ми погоджуємось із вченим, що основу рефлексії складає аналіз, а також із тезою, що він впливає на інноваційну діяльність педагога. В.Сластьонін виділив кілька умов, за яких рефлексія відбуватиметься успішно. Серед них зазначимо наступні: можливість учителя визначати мету діяльності, здатність аналізувати кожний етап діяльності, усвідомлювати межі своїх можливостей, володіння навичками втілювати інноваційні технології у процесі діяльності, будувати чіткі алгоритми творчої співпраці з учнями, уміння бути гнучким, впевненим, адекватно оцінювати свої дії та дії вихованців. Вчений зазначає, що для етапу реалізації мети рефлексії характерними є кілька процесів, зокрема, звернення до прогнозування для уточнення критеріїв діяльності, аналіз результатів і необхідна корекція як самої ситуації, так і педагогічного працівника [53]. На жаль, більшість педагогів здатні лише на інтуїтивну чи ситуативну рефлексію, що, звісно, має турбувати як самих учителів, так і заклад вищої освіти, який готує відповідних фахівців, оскільки не створив необхідних умов для формування навичок рефлексії.

У дослідженні Т. Палько зазначено, що представники системного підходу пов’язують рефлексію із професійністю педагога і вважають цей процес складним, динамічним, само організованим. Вчена узагальнює, що у його межах виокремлюються Представники цього підходу розглядають ті елементи готовності до професійної діяльності, які є системоутворюючими, які зумовлюють визначення мети і завдань діяльності а також взаємовідносин між її учасниками [43]. Даний підхід цікавить вчених, які досліджують прикладні науки, зокрема, найбільше інтересу до нього у тих, хто займається вивченням теорії та практики управлінської діяльності. Також даний підхід відкриває можливості здобути певні знання про свідомість, пізнання, усвідомити суть їх взаємозв’язків із оточуючим світом. В основі цього підходу знаходяться якості педагога налагоджувати інтеграцію окремих частин, управляти взаємодією усіх елементів, узгоджувати їхні функції, виходити за межі даної системи і розвивати зв’язки з іншими структурами.

Вчена Н.Кузьміна також звернула увагу на сутність педагогічної рефлексії. Зокрема, у її працях фіксуємо рецепції щодо перцептивно-рефлексивних компетентностей педагога, які на думку дослідниці, включають кілька видів чуттєвості: «відчуття об’єкта, пов’язане з емпатією і оцінкою співпадіння потреб учнів до вимог, відчуття міри і такту а також почуття приналежності до процесу» [30]. Вважаємо, що дана точка зору значно збагачує уявлення про рефлексію, а також сприяє органічному сприйнятті педагогічної професії в її умовній ізольованості від усіх інших видів діяльності суспільства і людини.

Ще один із науковців – А. Реан. висловлює свою позицію, співзвучну з дослідженнями Н. Кузьміної. Зокрема, він підкреслює необхідну для рефлексії наявність рефлексивно-перцептивних здібностей особистості. Вони, у свою чергу, тісно пов’язані із чутливістю учителя до тієї діяльності, якою він займається, до самого себе та до кожного з учнів. Адже від цих здібностей залежить рівень рефлексії щодо себе та оточуючого світу. У цих здібностях вчений виокремив такі складові: «рефлексивно-перцептивні уміння і рефлексивно-перцептивні навички» [47, с.65]. Щодо першої складової, то ці здібності дозволяють особистості учителя пізнати самого себе, оцінити власний психічний стан, проаналізувати і визначити індивідуальні особливості учнів тощо. Що ж до других навичок, то вони здебільшого використовуються для аналізу особливостей особистості учнів. Учений підкреслює, що у їхній структурі є кілька компонентів, а саме: «соціально-перцептивні, рефлексивні, інтелектуальні» [47, с.65].

На думку О. Мирошник, «Рефлексія як макропроцес через різноманітні форми, або часткові рефлексивні процеси обслуговує різні сфери професійної активності вчителя. Так, зафіксовано її зв’язок із властивостями, що забезпечують емоційне розуміння іншого, здатність до професійного самовизначення та усвідомлення перспектив професійного шляху, стильовими ознаками педагогічної взаємодії, що виявляють орієнтації учителя на діалог з учнем» [40, с.287]. Г. Бізяєва так розуміє суть педагогічної рефлексії: «це процес розумового (перспективного чи ретроспективного) аналізу будь-якої професійної проблеми, в результаті якого виникає особистісне осмислення сутності проблеми і нові перспективи її вирішення» [7, с.62-63]. Вчена зазначає, що «здатність зайняти дослідницьку позицію стосовно власної практичної діяльності і до себе самого як до її суб’єкта, основана на рефлексивних властивостях свідомості, може слугувати критерієм у визначенні рівня професіоналізму учителя» [7, с.61]. У цьому ж руслі трактує проблему відомий філософ, психолог і педагог ХХ століття Дж. Дьюї: «рефлексивне мислення учителя – це активний, наполегливий і уважний розгляд будь-якої думки чи форми знання, враховуючи основу, на якій він ґрунтується і аналіз подальших висновків, до яких він призводить» [21. с.15]. У працях С. Кашлєва також бачимо розвиток цієї думки, вчений трактує педагогічну рефлексію як процес і результат аналізу особистістю (у даному випадку педагогічним працівником) рівня свого саморозвитку і факторів, які на нього впливають. Також науковець переконаний у тому, що педагогічна рефлексія передбачає взаємну оцінку діяльності кожного із учасників навчального процесу, їхньої комунікації, взаємовпливу і взаємодії, і до того ж обов’язковим відображенням учителем як свого внутрішнього світу, так психологічних станів учнів і рівня їхнього розвитку [25].

На думку Л. Яковлєвої, «рефлексія у педагогічному процесі – це процес і результат фіксації суб’єктами освіти (учасниками педагогічного процесу) стану свого розвитку, саморозвитку і причин цього. Педагогічна рефлексія передбачає взаємооцінку учасників педагогічного процесу, взаємодії, відображення педагогом внутрішнього світу, стану, розвитку учня і навпаки» [72, с.179].

Дослідник І. Стеценко пише: «Здійснюючи педагогічну діяльність, учитель реалізує одну із позицій: внутрішню, якщо він захоплений безпосереднім процесом життя, чи зовнішньою, якщо він здатний до вдосконалення «рефлексивного виходу», тобто коли педагогічна діяльність і власна особистість стають предметом вивчення і переосмислення» [57, с.126].

Різні види рефлексії, як от особистісна чи міжособистісна є окремими елементами педагогічної рефлексії. Ми хочемо зауважити, що перший вид передбачає зміну чи корекцію, аналіз і переосмислення педагогом власної свідомості та професійної діяльності, результатів спілкування з учнями. Що ж до другого елементу, то тут мається на увазі усвідомлення учителем особливостей внутрішнього світу іншої людини (до прикладу, його учнів, колег по роботі, адміністрації, батьків, представників громади населеного пункту тощо). Від них педагог отримує необхідну інформацію про оцінку чи аналіз того чи іншого явища і зокрема, своєї особистості і діяльності.

Звернемося до праці Г. Бізяєвої «Психологія майбутнього учителя: педагогічна рефлексія» (2004). Вчена досліджує кілька видів учительської рефлексії. Вона опирається на працю Ю. Кулюткіна та Т. Сухобської «Особистість: внутрішній світ і самореалізація. Ідеї, концепції, погляди» (1996). Ці види насамперед залежать від вирішення конкретних педагогічних задач на практиці, яке відбувається у три етапи: визначення мети, виконання завдань та підведення підсумків і оцінювання результатів. Вирішення даних етапів ставить кожного учителя у відповідну позицію з різними функціями.

Ю. Кулюткін та Т. Сухобська, а вслід за ними й Г. Бізяєва визначають їх так:

«- учитель, як проектувальник своєї власної діяльності щодо роботи з учнями – експерт з подачі інформації;

* учитель як організатор діяльності учнів з вирішення навчальних задач – експерт з комунікації;
* учитель як творець власного досвіду – дослідник-аналітик»[7; 32].

На кожному із етапів учитель виконує рефлексивні дії, але проявляє різні якості свого характеру, виконує різні функції. У позиції експерта з подачі інформації він більше аналізує матеріал, який має подати, методи, які він планує використати, лінію поведінки, які планує зайняти, тобто, він конструює діяльність, яка лише має відбутися. Тут він звертає увагу на особливості класу/ групи, окремого вихованця, на ті індивідуальні можливості кожного з них, які можна використати. Вихователь чи учитель мусить співвідносити власний досвід із досвідом вихованців, щоб зацікавити їх, захопити навчальним матеріалом, подивитися на заняття з їхньої точки зору.

Як тільки вихователь чи учитель розпочинає заняття, він приступає до виконання функції експерта з комунікації. В основі його рефлексії буде взаємодія між усіма учасниками навчального процесу, ті реакції, які виникатимуть впродовж уроку. Але найбільше вихователь/учитель має звертати увагу на власні дії, які він спрямовує на виконання завдань заняття. У цьому випадку рефлексія відбувається разом із практичною діяльністю, адже педагог вирішує усі проблеми «тут і зараз». Відтак, педагог мусить уміти адаптуватися до будь-яких непередбачуваних ситуацій, проявляти гнучкість, критично мислити і швидко приймати рішення, брати на себе відповідальність, постійно продукувати нові ідеї. І уміння моментально оцінити себе, навчальний процес, обрані методи, рішення, які щойно прийняті стануть у нагоді.

Вихователь, який рефлексує щодо вирішення дослідницьких та аналітичних завдань, виконує третю функцію. Така рефлексія, на думку Г. Бізяєвої, має оглядовий характер і сприяє розвитку уміння аналізувати, узагальнювати, оцінювати власний досвід та досвід інших. Тобто, працює формула: досвід-рефлексія-професійний розвиток. Правда, для цього постійно потрібно оцінювати власний досвід з огляду на досвід колег. І,звісно,на цьому шляху виникатимуть чималі труднощі, оскільки будь-якій людині дуже важко відмовитися від тих стереотипів поведінки, який виробився впродовж життя. До того ж критично оцінювати себе набагато важче, ніж оцінювати інших. А якщо така оцінка вимагається у присутності інших, то й поготів, відразу ж спрацює внутрішні механізми самозахисту. З другого боку увесь процес залежить від рівня розвитку культури рефлексування. Г. Бізяєва, цитуючи науковців Ю. Кулюткіна та Т.Сухобську, окреслила характерні особливості рефлексії учителя, необхідні для критичної оцінки власного педагогічного досвіду:

- учитель/вихователь аналізує той досвід, який він отримав у процесі своєї чи чужої практичної діяльності;

- він приймає позицію дослідника, що призводить до чіткого розуміння діяльності та рішень, які він приймає. Тут же починає вироблятися певне ставлення до цих рішень, також критично оцінюються можливості «приміряння» цих рішень до інших обставин;

- досліджуючи процес прийняття рішень, учитель/вихователь зіставляє його з рішеннями інших колег чи зі своїми рішеннями за аналогічних обставин. При цьому необхідно завжди розглядати власні рішення немовби зі сторони своїх колег і навпаки. Тобто, в основі цього виду рефлексії лежить дискусія і діалог, результатом якого буде критичне оцінювання прийнятих рішень. На цьому ж етапі педагог визначає сильні і слабкі сторони своїх рішень, моделює результати, передбачає наступні кроки;

- основне, до чого має прийти учитель/вихователь під кінець дослідження є віднайдення основи рішення. Тобто, основне запитання, на яке він має відповісти, стосуватиметься не описування рішення, а пошук істинної ідеї, мети, оцінка різноманітних показників якісної реалізації практичного рішення [7; 32].

Що ж до проблеми формування навичок професійної рефлексії у студентів, майбутніх педагогічних працівників, то варто усьому навчальному процесу надати рефлексивного характеру. Якщо студенти під час навчання будуть тренуватися рефлексувати, виконувати практичні завдання на використання рефлексії щодо власної діяльності, то, після закінчення закладу і набуття професійного досвіду, вони легко зможуть управляти собою. Для ефективного впливу на цей процес викладачі закладів вищої педагогічної освіти можуть використовувати такі вправи, як зміна ролі під час навчальних занять, тобто студенти можуть ставати модераторами, керівниками груп, не об’єктами, а суб’єктами діяльності. Оскільки такі навчальні підходи вимагатимуть зосередженості на власних можливостях особистості студента, підвищення рівня професійної підготовки, розвитку креативного, критичного і нестандартного мислення, то такі заняття, безумовно, стануть основою для переосмислення та аналізу внутрішнього світу студента, а відтак, розвитку рефлексії. Студенти мають не шаблонно входити у роль певного судді чи просто механічно оцінювати власну і чужу діяльність, вони мають навчитися організовувати процес рефлексії і сприяти його розвитку у своїх майбутніх вихованців.

Отже, рефлексія як поняття цікавило багатьох науковців, тому й існує велика кількість візій щодо дослідження її феномену. Однак нас більше турбує поняття «педагогічна рефлексія» як окремий її вид. Саме вона спрямована на пізнання учителем самого себе, на усвідомлення того, як його особистість сприймається іншими людьми, на вибір найбільш оптимальних педагогічних технологій, які використовує педагог для досягнення мети і завдань професійної діяльності.

**1.3. Особливості формування професійної рефлексії у майбутніх вихователів – студентів закладів вищої педагогічної освіти**

На сучасному етапі вищі заклади педагогічної освіти орієнтуються на підготовку такого фахівця, який був би конкурентоздатним на ринку праці, володів би усіма необхідними професійними компетентностями та був здатним вирішувати творчі і практичні завдання самостійно, швидко б і адекватно реагував на виклики часу і вимоги та запити суспільства. Відтак, основне завдання закладу – підготувати високоосвіченого педагога, здатного оцінювати та коригувати результати власної професійної діяльності. Звідси, кожен випускник педагогічного закладу має бути готовим і до самоаналізу і до сприймання критики від колег і адміністрації стосовно певних досягнень чи помилок у процесі навчальної діяльності. Звісно, як ми писали у попередніх розділах, такі якості можна розвинути лише завдяки використанню рефлексії на усіх етапах підготовки майбутніх педагогів і вихователів закладів дошкільної освіти. Тому, особливості організації рефлексивної діяльності студентів педагогічних закладів є досить актуальною проблемою на сучасному етапі розвитку вітчизняної вищої освіти. Ми переконані, що висока потреба майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти до саморозвитку і самовдосконалення розвивається лише у тих, хто здатен чітко аналізувати завдання і результати власної діяльності, тобто рефлексивних педагогів. Таку ж точку зору зустрічаємо у одного із зарубіжних дослідників проблем рефлексії – Б. Вульфова. Він зазначає, що професійні компетентності і уміння формуються у єдності знань і рефлексії [Вульф, Иван]. На думку Г. Устюжиної, «рефлексія ґрунтується на усвідомленні, обмірковуванні своєї характеристики, свого «Я», усвідомленні стану своїх якостей, результатів своєї діяльності у минулому, теперішньому і майбутньому» [58, с.264].

Отже, серед особливостей професійної рефлексії найважливішими є уміння пізнавати, оцінювати, критикувати і схвалювати самого себе у контексті виконання завдань професійної діяльності. Хочемо зазначити, що педагогічна рефлексія вихователя відрізняється від інших видів рефлексії, оскільки має інший зміст, що залежить і від специфіки діяльності працівника закладу дошкільної освіти, і характером взаємин із вихованцями. В основі педагогічної рефлексії вихователя ЗДО знаходиться аналіз і оцінка тих педагогічних ситуацій, задач, проблем, в результаті яких з’являється чіткий план чи сукупність засобів, методів, способів, шляхів, умов їхньої реалізації чи вирішення. Впродовж рефлексивного аналізу ситуації вихователь оцінює правильність вибору чи прийому рішень, справедливості його позиції у конкретному випадку взаємин із вихованцями чи колегами, а також шукає можливості корекції власних ціннісних переконань, які впливають на професійну діяльність.

Г. Устюжина зазначає, що «професійно-педагогічна рефлексія містить:

- рефлексію конкретної практичної взаємодії педагога з вихованцями і колегами;

- рефлексію проектування діяльності учнів і створення їхніх освітніх траєкторій;

- самоаналіз і самооцінку власної педагогічної діяльності і себе як суб’єкта даної педагогічної діяльності» [58, с.264].

Отож, вихователь має володіти усіма видами професійно-педагогічної рефлексії: ретроспективною, інтроспективною та перспективною. Оскільки сам процес розвитку рефлексії довготривалий і безперервний, і власне, сама рефлексія – це система, яка не може існувати без постійного розвитку, то потрібно чітко визначити етапи її розвитку у кожного із студентів і створити у закладі вищої освіти необхідні умови. Відтак дуже важливо проектувати навчально-професійну підготовку майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти так, щоб вони отримували чим більше досвіду професійної діяльності. Сьогодні багато закладів впроваджують дуальну форму освіти, для якої характерне збільшення практичної діяльності студентів.

На жаль, сьогодні маємо констатувати той факт, що вітчизняна педагогічна наука ще не запропонувала поетапне створення концептуальної системи розвитку рефлексії у майбутніх педагогів та вихователів закладів дошкільної освіти. На сьогодні є лише дослідження, які стосуються питань професійної чи педагогічної рефлексії, окремі прийоми, шляхи її розвитку [55], [58], [59], [65]. Ми ж переконані у тому, що необхідно, щоб це був перманентний процес, який продовжувався навіть після завершення студентом закладу вищої освіти впродовж усієї його професійної діяльності. Тому уже з першого курсу (а добре було б ще до вступу у заклад) необхідно так організувати навчальний процес, щоб кожна навчальна дисципліна розвивала навички рефлексії. Крім того, потрібно подбати, щоб цей процес не відбувався формально, а мав системний характер і сприймався здобувачами освітніх послуг усвідомлено. Для цього закладу та адміністрації потрібно подбати про чітку організацію процесу розвитку рефлексивних навичок студентів і визначити мету та завдання, а також засоби, умови, прийоми та методи чи технології, завдяки яким цей процес проходитиме на якісному рівні. Дослідниця М. Циуліна, наприклад, зазначає, що для розвитку професійної педагогічної рефлексії, а звідси і для становлення у майбутніх вихователів та педагогів власної рефлексивної позиції особистості потрібно організувати у закладі створення особливого середовища, про яке вчена пише, що це – різновекторна сукупність напрямків, в яких реалізуються соціальні функції, простір, який об’єднує і освітні заклади, і різноманітні соціальні установи, інститути, організації, у яких відбувається соціалізація особистості [63].

Ознайомимося із думками науковців і педагогів, які пропонують можливі шляхи розв’язання проблеми розвитку рефлексії у студентів закладів педагогічної освіти.

Науковці О. Гребенюк та Т. Гребенюк вважають, що студенти педагогічних закладів для розвитку рефлексії мають обов’язково навчитися аналізувати власні слова, дії, позиції щодо того чи іншого питання і проблеми. Ці навички згодом допомагатимуть учителеві коригувати власний вплив на учнів чи вихованців, на їхніх батьків чи інших учасників навчально-виховного процесу. Крім того, ці ж навички, на думку вчених стануть у нагоді при потребі кореляції власних психічних станів і ставлення до навколишнього середовища [17]. У свою чергу такий розвиток можливий завдяки збільшенню кредитів практичної підготовки студентів. Практичний досвід проведення занять чи уроків спричинить появу можливостей активного розвитку професійної рефлексії.

Дуже актуальним і цікавим, як на наш погляд, є дослідження зарубіжної дослідниці А. Бєхоєвої «Розвиток професійно-педагогічної рефлексії у студентів університету – майбутніх учителів» (2005). Вчена також підкреслює особливість рефлексії як виду діяльності і наголошує на тому, що цим процесом необхідно управляти. Сама по собі рефлексія не з’явиться у майбутнього педагога чи вихователя закладу дошкільної освіти. Вона розглядає зміст професійно-педагогічної рефлексії і виокремлює важливі її складові, які характеризують особливості її розвитку:

* «мотиваційно-цільовий;
* креативно-процесуальний;
* емоційно-вольовий;
* комунікативно-технологічний;
* контрольно-оціночний» [6, с.12].

Розглянемо ці складові детальніше. Наприклад, в основі мотиваційно-цільового компоненту знаходяться як власне, сама потреба у наявності професійно-педагогічної рефлексії, так і усвідомлення студентом мети, завдань, мотивів як самої діяльності, так і рефлексії щодо неї. Майбутній педагог має обов’язково пережити ситуацію успіху у практичній діяльності, отримувати задоволення від самого процесу навчання і праці з дітьми, а також він має бути готовим до постійного саморозвитку і самовдосконалення, бути відкритим до нових знань, умінь, навичок, оволодіння новими компетентностями.

В основі креативно-процесуального компоненту знаходяться ті знання, які студент отримує безпосередньо під час навчання та проходження практики. Ці знання стануть теоретичним підґрунтям рефлексивної діяльності. У цьому компонентові інтегровано і розумові здібності студента, і якості особистості, які є важливими для педагогічної професії (уміння налагоджувати комунікацію із дітьми різних вікових груп, уміння навчати, передавати не лише знання, а й заохочувати до відкриття світу і себе у ньому, уміння якісно, на високому рівні, цікаво, нестандартно і творчо подавати навчальний матеріал, уміння приймати швидкі рішення, генерувати нові ідеї, створювати, продумувати і реалізовувати нові педагогічні технології навчаннятощо).

Що ж до емоційно-вольового компоненту, то тут важливими є ставлення майбутніх педагогів і вихователів закладів дошкільної освіти до педагогічної діяльності в цілому і до розвитку професійної рефлексії зокрема. Надзвичайно важливими для цього компоненту є особистісна спрямованість студента на розвиток тих якостей особистості, які сприятимуть формуванню рефлексії.

Для комунікативно-технологічного компоненту важливим є наявність педагогічних умов розвитку педагогічних компетентностей щодо налагодження якісної комунікації між усіма учасниками освітнього процесу. Майбутній вихователь закладу дошкільної освіти має бути готовим до адекватного сприйняття змін у ситуації спілкування як з вихованцями, так із їхніми батьками, адміністрацією, жителями конкретного населеного пункту тощо. Вихователь мусить мати внутрішній ресурс (а він у свою чергу, забезпечується завдяки педагогічній рефлексії) для вибудовування якісної взаємодії, здобування педагогічного досвіду, для усвідомлення своїх пріоритетів у професії, своїх внутрішніх потреб і потреб вихованців.

Контрольно-оціночний компонент характеризується наявністю у студента умінь оцінювати власну діяльність в цілому і аналізувати рівень розвитку рефлексивної діяльності зокрема. Якщо майбутній вихователь здатен адекватно оцінити свої результати, зрозуміти природу власних і чужих переживань, емоцій, станів, то він, звісно, володіє досить високим рівнем професійної педагогічної рефлексії. А. Бєхоєва запропонувала структурну модель професійно-педагогічної діяльності, яка ґрунтується на основних складових професійно-педагогічної рефлексії. Дана модель передбачає визначення рівнів готовності студента до рефлексивної діяльності. Серед структурних компонентів моделі важливими є наступні: 1) власне потреба у професійній рефлексії, усвідомлення її важливого значення для педагогічної діяльності, окреслення площини її використання як у період засвоєння знань, так і у практичній діяльності; 2) розуміння теоретичних аспектів професійно-педагогічної рефлексії, 3) здатність використовувати їх у навчальній і практичній професійній діяльності; 4) позитивне емоційне сприйняття процесу професійної педагогічної рефлексії і педагогічної діяльності в цілому; 5) адекватне оцінювання результатів і професійної рефлексії, і рефлексивної діяльності [6].

Нам імпонує також думка однієї із сучасних дослідниць даної проблеми – М. Романової, яка розробила цілу програму розвитку професійної педагогічної рефлексії. У своєму дисертаційному дослідженні «Особистісні фактори розвитку професійної рефлексії студентів, майбутніх педагогів-психологів у процесі навчання у вузі» (2014) вчена окреслює мету і завдання цього процесу. Серед тих завдань, які визначила М. Романова, хочемо вибрати кілька, ми вважаємо їх актуальними для розвитку педагогічної рефлексії майбутніх вихователів:

- ознайомлення з метою і завданнями педагогічної діяльності у закладі дошкільної освіти а також усвідомлення тих проблем, які виникатимуть у процесі їх досягнення і реалізації;

- розвиток у студентів усіх видів рефлексії (особистісної, професійної, інтелектуальної творчої); здатність критично оцінювати будь-яку професійну задачу;

- розвиток професійної рефлексії під час проходження практики та безпосередньо під час власної професійної діяльності вихователя після завершення навчання у закладі вищої освіти (для цього радимо вести щоденник професійної рефлексії);

- формування умінь і навичок, професійних компетентностей професійної рефлексії щодо оцінки і переосмислення результатів власної практичної діяльності вихователя.

М. Романова окреслила також основні компоненти програми, які відтворюються у трьох площинах:

1. Перша надзвичайно важлива для визначення рівнів спілкування студента з іншими учасниками освітнього процесу, але обов’язково як рівних партнерів спілкування (тут бачимо зв'язок між комунікацією і особистісною рефлексією).

2. Друга – це площина, у якій обробляються, завчаються професійні ролі в цілому і майстра своєї справи, високопрофесійного фахівця зокрема (тут фіксуємо зв’язки професійної підготовки та педагогічної рефлексії).

3. Третя площина – це сукупність кількох позицій майбутнього педагога, у якій чітко представлені рефлексії майбутнього вихователя як студента, який ще отримує знання, тобто навчається і професіонала, тобто того, хто навчає [48].

Наприклад, М. Циуліна, вважає, що у процесі формування рефлексії у майбутніх педагогів необхідно забезпечити рефлексивно-ціннісний супровід їхньої освітньої і практичної діяльності. Очевидно, що вчена мала на увазі залучення студентів до різних видів педагогічної діяльності – навчальної, практичної, творчої, проектної, дослідницької. Вона визначила наступні форми цього виду супроводу: «проблемно-рефлексивні лекції, рефлексивні семінари, рефлексивний діалог, майстерні ціннісних орієнтацій тощо» [64, 64]. Дослідниця переконана, що вони зумовлюватимуть саморозвитку і самоосвіті майбутніх педагогів. Тут же вчена зазначає, що цей вид рефлексивного супроводу обов’язково сприятиме розвитку рефлексивної позиції особистості [64]. М. Циуліна наголошує на тому, що професійний і особистісний результат у навчальній діяльності забезпечується лише при наявності у студента власної суб’єктивної позиції та його активному і усвідомленому навчанні.

Вітчизняна дослідниця проблем розвитку професійної рефлексії у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти О. Воронова висунула гіпотезу, у якій зазначила умови ефективної реалізації завдань цього процесу. Зокрема, вчена переконана у тому, що потреба у професійній рефлексії виникає лише при безпосередній участі студента у розв’язанні професійних задач. Вирішення проблемних ситуацій під час проходження практики вимагає від студента наявності у нього таких компетентностей, які дозволяють вільно, адекватно і чітко оцінювати свої досягнення, результати власної професійної (у даному випадку практичної педагогічної) діяльності, і, звісно будь-якими засобами корегувати їх підвищуючи якість її результатів. В основі самого процесу професійної рефлексії, вважає вчена, є осмисленість самого процесу рефлексії та соціогенна здатність кожного до її реалізації [14]. Також науковець пропонує авторський тренінг, у якому розкриваються умови для розвитку тих професійних компетентностей, які включатимуть також професійну рефлексію. Звертаємо увагу на те, що ці соціогенні здатності визначено у праці Ю.Швалб:

- здатність у процесі рефлексії співвідносити власні цінності з соціокультурним простором;

- здатність ставити такі завдання, які постійно вимагають змінюватися у напрямку досягнень вищого рівня саморозвитку;

- здатність по-новому, критично осмислювати власну діяльність, репрезентувати нові ідеї, по-новому змінювати спосіб життя, праці, якісно змінювати власні світовідчуття, створювати нові моделі професійної діяльності і життя [67].

Серед рефлексивних умов, які сприяють формуванню професійної рефлексії у майбутніх вихователів варто назвати ті, які визначені у працях зарубіжної дослідниці О. Шавриної: це засвоєння навчальних дисциплін на рефлексивному рівні, творчий саморозвиток, застосування інноваційних технологій у процесі здобування вищої освіти і, звісно, отримання чим більшого об’єму досвіду професійної педагогічної діяльності [66].

У праці І. Безсонової визначено умови розвитку професійно-педагогічної рефлексії. Дослідження вченої підтверджують попередні напрацювання науковців, розглянуті нами вище. Зокрема, тут фіксуємо обґрунтування таких умов: «діагностичні, концептуально-цільові, стимулююче-мотиваційні, змістовно-технологічні, організаційно-реалізаційні, контрольно-регулятивні» [5, с.19]. Схожі думки бачимо і у науковому дослідженні О. Ушакової. Тут вчена підкреслює, що ефективність процесу розвитку професійної педагогічної рефлексії у студентів залежить від сукупності певних умов, в основі яких компетентнісний підхід до підготовки педагогічних фахівців, а саме: впровадження у навчальний процес системи роботи з розвитку професійних компетентностей студентів, основною складовою яких була б рефлексивна компетентність; створення складної моделі формування рефлексивної компетентності з різнорівневими структурними елементами (у її основі системний, діяльнісний та особистісний підхід); орієнтація усього навчального матеріалу на розвиток прикладної рефлексії (тут увага має бути зосереджена на тих внутрішніх і зовнішніх протиріччях чи проблемах, які вимагатимуть від майбутнього фахівця проявити ті чи інші професійні компетентності у ситуації вирішення конкретних педагогічних задач); використання таких фахових освітніх програм, які б активно і якісно розвивали рефлексію майбутніх педагогів [59].

У дослідженнях А. Устюжиної зазначено, що оскільки для розвитку професійно-педагогічної рефлексії притаманні цілеспрямованість предметність та усвідомлення самого процесу, то умови її розвитку можна сформулювати наступним чином: спочатку варто створити освітнє середовище, сприятливе для рефлексії (таке середовище має обов’язково пропонувати нестандартні завдання, складні ситуації, які вимагають швидких рішень тощо); підготовка цілої системи щодо організації рефлексивної діяльності студентів на усіх етапах навчання, в усіх видах навчальної і практичної роботи; поступовий розвиток різного роду і виду умінь рефлексувати (і тих, які стосуються умінь загально професійних, і тих, які є власне фаховими, а також тими які впливають на уміння студента, а згодом вихователя закладу дошкільної освіти оцінювати і контролювати власну діяльність і діяльність своїх вихованців); впровадження рефлексії як основної складової процесу вивчення професійних дисциплін, проходження практики, що у свою чергу, зумовлює появу досвіду професійної рефлексії ще під час навчання у закладі вищої освіти; використання проектів та портфоліо, щоденників рефлексії для контролю рівня якості освіти; завершення усіх етапів навчальної діяльності рефлексивними оцінками результатів (для цього А. Устюжина пропонує використовувати різноманітні таблиці та графіки); розвиток без винятку усіх компонентів рефлексії (серед найважливіших зазначимо пізнавальний, мотиваційний, емоційний компоненти); забезпечення таких умов навчання студентів, у які б сприяли розвитку умінь аналізувати власну навчальну і професійну діяльність [58].

Отже, особливості формування і розвитку професійної рефлексії майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в цілому полягають у обов’язковому розвитку у студентів навичок рефлексувати щодо власних компетентностей, умінь, особистісних якостей, здібностей тощо. Формування професійного фахівця дошкільної галузі можливе лише при перманентному підвищенні рівня розвитку рефлексивних умінь. Розвиток умінь професійної педагогічної рефлексії залежить від чіткої організації освітнього сприятливого середовища та зазначених вище спеціальних педагогічних умов.

**РОЗДІЛ 2. УМОВИ ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ПРОФЕСІЙНОЇ РЕФЛЕКСІЇ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛШЬНОЇ ОСВІТИ**

**2.1. Цілісність та структурованість процесу формування рефлексивних умінь майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти**

Вітчизняна професійна педагогічна освіта сьогодні стоїть перед багатьма викликами суспільства, серед яких основним є вимога щодо компетентнісного підходу до підготовки фахівця. Серед усіх складових професійної компетентності майбутнього вихователя закладів дошкільної освіти важливе місце займає володіння на високому рівні навичками професійної рефлексії. Реалізація зазначеної вимоги можлива при дотриманні на кожному етапі принципів системності і послідовності, а також творчого підходу до кожного із етапів.

У цілому професійна рефлексія, на думку вітчизняної вченої О. Воронової, розвивається у площині кількох аспектів, а саме: суб’єктно-особистісного, професійно-педагогічного, професійно-особистісного [14].

Для реалізації суб’єктно-особистісного аспекту необхідно навчати студентів здійснювати саморефлексію та критично ставитися до власної особистості. Тільки через саморефлексію майбутній вихователь буде здатен само реалізуватися у професії. Даний підхід зумовлює розвиток навичок і компетентностей бачити і аналізувати навчальний процес з точки зору дитини дошкільного віку. Також він допомагає вихователеві не просто аналізувати власну діяльність, власні рішення, а й завдяки рефлексії, конструктивно мислити щодо вирішення навчальних чи виховних завдань, прогностично визначати майбутні результати діяльності, організовувати вихованців для виконання будь-яких завдань, спонукати їх до дії у правильному напрямку, отримувати необхідну інформацію про проміжні результати, оцінювати власні і чужі досягнення і прорахунки, коригувати власну діяльність і поведінку своїх вихованців, регулювати увесь процес в цілому, навіть з його кінцевим результатом. Звісно, що вирішити ці завдання можливо лише володіючи навичками саморефлексії. Завдяки їй вихователь не просто сам перебуває у ролі суб’єкта навчання, а розділяє її зі своїми вихованцями, що дозволяє їм усвідомити суть міжособистісних стосунків між учасниками навчального процесу. Наявність у вихователя навичок саморефлексії засвідчує його високу професійну культуру і творчий рівень вирішення навчальних задач. Цей же аспект вимагає від викладачів закладу вищої освіти, у якому готують майбутніх вихователів, здійснювати постійний особистісний підхід. Основне завдання – це відмовитись від побудови стереотипів мислення і закладання шаблонів щодо реалізації вихователем своїх основних функцій.

В основі професійно-педагогічного аспекту бачимо два підходи до розвитку рефлексії: через діяльність і творчість. Звичайні, буденні, на перший погляд, але постійні завдання, дії, вправи «виконуватимуть» своє завдання – розвиватимуть навички рефлексії. Головне – це постійно, на кожному навчальному заняття вчити студентів осмислювати власні дії. Тут головне не лише надати певне розуміння природи рефлексії і теоретично підготувати студента до неї, а працювати над усвідомленням кожним майбутнім вихователем свого місця у професії, адекватно оцінювати сприйняття себе іншими учасниками навчального процесу (вихованцями, колегами, батьками, адміністрацією), а також усвідомлювати наслідки демонстрації власних чи чужих емоційних реакцій і дій. Тут ми фіксуємо чіткість системи дії рефлексії: спочатку вона працює на внутрішньому (особистісному) рівні (коли вихователь має усвідомити себе у світі), далі він переосмислює власну діяльність, налагоджує комунікацію, міжособистісні зв’язки (рефлексія стосується аналізу власних рішень через сприйняття інших людей, зокрема, вихованців).

Ще один із важливих підходів у організації рефлексії – творчий. Творче мислення тісно пов’язане з рефлексивними діями, оскільки через переосмислення свого буття, місця у світі, ролі інших осіб, явищ, подій, вчинків, вихователь набуває творчого досвіду. Адже суть творчості у власному погляді на звичайні речі, це – завжди своє слово, нові думки, не схожі на інші, чужі ідеї. Майбутні вихователі зобов’язані правильно будувати умовиводи, робити узагальнення, порівнювати, знаходити аналогії, зіставляти і оцінювати, а також переживати власні дії і їхні результати емоційно, що, у свою чергу призводить до творчості. Саме так виникають задумки інтерпретувати відомі факти чи тексти, проаналізувати явище, предмет чи дію і поглянути на усі їхні грані, окреслити власну точку зору. Саме тому ми наголошуємо на відмінності рефлексії від звичного мислення. Рефлексія більше належить до плану психічного стану людини. Відтак, погляд на рефлексію у вузькому плані приведе нас до усвідомлення її як певного виду психічної діяльності чи життєдіяльності людини в цілому, у більш широкому усвідомленні професійної рефлексії ми, одночасно збагачуючи його трактування, руйнуватимемо обмеженість його сприймання, виходячи на рівень творчості. Отже, рефлексія майбутніх вихователів виховується також завдяки творчому підходу до навчального процесу і вирішення професійних завдань.

В основі професійно-особистісного аспекту розвитку професійної рефлексії у майбутніх вихователів лежать також кілька важливих підходів: перцептивно-рефлексивний, мотиваційний, управлінський, рефлексивний. Розглянемо їх детальніше. Перший підхід – це чуттєве пізнання діяльності, здатність вихователя відчути на тонкому рівні картину сприйняття світу кожною дитиною, а відтак, бачити у цьому відчутті власне місце і значення у житті вихованців. У даному контексті необхідно розвивати два види перцепції: чуттєво-рефлексивні і проективні, а також уміння відчувати об’єкт впливу чи вивчення, почуття міри і такту, бути причетним до усього, що відбувається на занятті. Коли майбутні вихователі навчатимуться бачити у дітях дошкільного віку не об’єкт впливу, а через емпатію намагатимуться допомогти дошкільнятам усвідомити власні потреби і співставити їх із тими вимогами, які ставляться до вихованців. Надзвичайно важливу роль відіграє здатність вихователя проявляти у спілкуванні з дітьми почуття міри і такту, особливо у тих випадках, коли поведінка вихованців змінюється, чи усвідомлення того, як він може вплинути на таку зміну. Причетність вихователя – це усвідомлення честі і гідності, здібностей кожної дитини, а також розуміння власних здібностей і недоліків, які впливають на результати професійної діяльності.

В основі мотиваційного підходу до формування професійної рефлексії майбутніх вихователів можемо окреслити кілька важливих позицій. Зокрема, навчальний матеріал, завдання педагогічної практики у закладах дошкільного виховання мають сприяти розвитку у студентів ціннісного ставлення до обраної професії та емоційного сприйняття ролі вихователя і його місця у системі професій. Важливим моментом у такому підході є розвиток навичок рефлексивного керування педагогічною діяльністю і управління процесом розвитку самих вихованців. Маємо зазначити, що на даному етапі важливо скерувати майбутніх вихователів до розвитку у них гуманності, здатності оцінити будь-яку подію, вчинок, діяльність з різних позицій, усвідомлювати і оцінювати мотиви поведінки вихованців, навички співпереживання іншим людям тощо. У цьому контексті бачимо важливість рефлексії, оскільки вона допомагає прогнозувати результати діяльності наперед, бачити і об’єктивно оцінювати можливі досягнення і проблеми. Розуміння мотивів поведінки кожної дитини здобувається у процесі вивчення загальної та вікової психології, якраз тут ми бачимо необхідність системного підходу, оскільки у процес розвитку рефлексії мають бути включені усі дисципліни професійної програми підготовки фахівця. Звісно, що знання вихованців не можна звузити до розуміння вгадування їхніх наступних кроків чи вчинків. Ці знання часткові, оскільки містять припущення та імовірні висновки. І це також одна із особливостей рефлексії – наявність припущень, які з’являються в результаті переосмислення внутрішнього світу своїх вихованців.

Наступний етап у даній системі розвитку рефлексії – здобуття навичок не лише рефлексувати, але й здійснювати управління діяльністю своєю і вихованців на основі цієї рефлексії.

Отже, системний і послідовний характер розвитку рефлексії передбачає впровадження тренувальних вправ, завдань і проектів уже на першому курсі навчання. Перший вид рефлексії – самопізнання має довготривалий характер і продовжується після завершення закладу вищої освіти під час перших років професійної діяльності. Тільки тоді фахівець починає розуміти не лише своє професійне сьогодення, він може адекватно оцінити власне минуле, чітко визначити власні переваги, можливості, перспективи, ресурси тощо. А вже на цій основі виробляється власний педагогічний стиль.

Звідси, розвиток рефлексії вимагає комплексного підходу. Відтак, маємо забезпечити логічну, послідовну, різнорівневу моделі вивчення і розвитку рефлексивних умінь і навичок.

Перша модель – це відображення практичної діяльності вихователя, коли він чітко виконує свої функції. Наприклад, вихователь конструює, проектує засоби і способи свого впливу на вихованців (тут можна додати завдання на вибір чи розробку оптимальних форм організації навчальної діяльності, вибір засобів навчання тощо). Окрім цього можуть бути запропоновані завдання, які б розкривали проблеми, що зустрічаються у процесі реалізації мети професійної діяльності (вибір ідеї, кореляція окремих частин програми, виконання поставлених завдань, заміна тих частин, які цього потребують тощо. Наступний вид завдань – це вправи на осмислення та узагальнення досвіду власної практичної діяльності за фахом. Перший вид завдань – простий і його можна часто використовувати уже на першому році підготовки фахівців. Що ж до завдань проектувальних чи аналітичних, то вони мають більше «рефлексії» і викладачам закладу, які забезпечують підготовку майбутніх вихователів, необхідно поступово підвищувати їхню складність, оскільки потребують наявності навичок створення рефлексивної позиції студента щодо власної діяльності.

Розглянемо кілька варіантів виконання поставлених практичних завдань:

1. завдання виконані ( у цьому випадку вихователь рідко задумується над потребою рефлексії щодо своєї діяльності).
2. завдання не виконано, або виконано не у повній мірі (якщо заплановано одне, а результати інші, то у вихователя виникає необхідність відрефлексувати не лише мету діяльності, сам її процес, але й те як ці завдання планувалися. Лише повний аналіз усіх компонентів проблеми, що виникла, оцінювання й підведення підсумків, облік невдач і помилок, конструювання рішень дадуть можливість оптимізувати професійну діяльність).

Виконання зазначеного алгоритму дій зумовлює появу нових відношень вихователя до своєї професійної діяльності, а воно у свою чергу має цілком рефлексивний характер.

Розглянемо детальніше різноманітні прояви рефлексивних дій вихователя:

* намагання осмислити рушійні сили, які впливають на процес навчання, визначити вплив тих чи інших прийомів на ефективність його результату, з’ясувати специфічні закономірності цього процесу тощо, тобто розглянути навчальний процес з іншої, абсолютно нової і проблемної точки зору;
* аналіз вихователем власного професійного досвіду таким чином, щоб висновки і результати його були доступні іншим людям, своєрідне «відчуження» власного до межі загального, такого, яке потребує теоретичного осмислення;
* осмислення своєї діяльності в цілому так, щоб можна виокремити певні частини завдань чи проміжних результатів, які, у свою чергу, вимагали наявності спеціальних знань, умінь, навичок тощо (цей підхід дозволить майбутньому вихователю навчитися виконувати аналітичні завдання і здійснювати диференційований підхід до їх виконання чи пошук інших, нестандартних рішень для реалізації мети).

Наступна модель розвитку рефлексії вимагає глибоких знань із психології, оскільки передбачає розуміння її феномену. В її основу закладене вчення Д. Дьюї про різницю між тим педагогом, який просто автоматично виконує свої функції, і тим, хто здатен на рефлексивні дії. Дослідники цієї моделі подають її у вигляді сукупності певних операцій, однак, не зважаючи на різноманіття поглядів щодо втілення цієї концепції, можемо узагальнити її як поєднання трьох факторів:

1. Проблемність кожної навчальної ситуації. Майбутній вихователь, приступаючи до вирішення педагогічної задачі, продумує засоби і умови для її розв’язання, шукає нестандартні підходи, руйнує традиційні позиції, усвідомлює, що кожен окремий випадок неповторний. Також тут важливим є розвиток навичок передбачення поведінки вихованців та їхніх запитань, усвідомлення їхніх мотивів діяльності.
2. Вирішення педагогічних завдань з дослідницької точки зору, а також практичне забезпечення задекларованої концепції, а не лише її теоретична складова.
3. Підхід до осмислення майбутньої професійної діяльності вихователя з точки зору онтології. Оскільки працівник закладу дошкільної освіти аналізуючи власну діяльність здійснює рефлексію щодо неї, він використовує при цьому критерії різного виду, як особисті професійні, так і важливі для суспільства, загальні. Тому професійна діяльність вихователя має відповідати запитам кількох рівнів: запиту вихованців – бути цікавою і адекватно ними сприйматися; запиту власного – відповідати особистим інтересам і потребам саморозвитку і самоствердження; потребам суспільства – відповідати сучасним суспільним вимогам.

При цьому необхідно розвивати обидва види рефлексії, тобто досліджувати свої власні дії (рефлексія «на себе») і досліджувати дії вихованців (дослідження «на дітей») [14, с.40].

Отже, майбутній вихователь має бути готовим до синхронної рефлексії цих двох видів. Відтак рефлексії діяльності вихованців мають корелюватися з рефлексією власних рішень, вибору засобів, методів, дій тощо. І навпаки, конструювання власної стратегії діяльності має бути поєднано з рефлексією поведінкових мотивів вихованців.

Студент педагогічного закладу має пам’ятати, що основним орієнтиром для його рефлексії є майбутні вихованці. Для усвідомлення цього прийдеться пройти шлях професійного зростання, накопичення практичного досвіду, розвиток власної особистості, формування стійких і якісних громадянських, педагогічних, людських цінностей у власній свідомості.

Наступною моделлю рефлексії, яку варто розвивати у педагогічному закладі є різнорівнева модель. В її основі розвиток мислення і його проблемність. Розглянемо ці рівні рефлективності:

1. Найпростіший – формальний рівень (вихователь не заглиблюється в аналіз мети, завдань, засобів діяльності, він сприймає висновки без аналізу, знання як фактаж, отриманий ззовні, у готовому вигляді, як такий, що не потребує перевірки чи доведення; практичні дії свої і своїх вихованців він не вважає проблемними і очікує миттєвої «віддачі» від дітей. Усю діяльність на цьому етапі вихователь оцінює за двома критеріями: «правильно», «неправильно», відповідно до власних професійних знань.
2. Наступний рівень – причинний. Він вимагає умінь знаходити і оцінювати причини власних дій чи дій вихованців, усвідомлювати їхні наслідки. Студент має проаналізувати свої уявлення про майбутню дію, про її перебіг і результати, з’ясувати чинники, які можуть вплинути на зміну окремих її аспектів. Тут вже варто давати як навчальні такі ситуації, у яких проявлятимуться і психологічні, і педагогічні причинно-наслідкові зв’язки.
3. Третій рівень – критичне переосмислення діяльності, яке потребує ще глибших знань щодо аспектів моральної структури особистості людини, суспільно-етичних критеріїв оцінки її професійної діяльності. Тут вже потрібно навчати студентів визначати пріоритети власної діяльності, оцінювати форми, методи, технології, проекти, які сприятимуть не лише вирішенню професійних завдань, а відповідатимуть запитам на прогресивні досягнення у сучасному суспільстві. Навчання на цьому етапі проблемне, як і проблемним має бути увесь його контекст.

Як зазначила О. Безсонова, така модель є своєрідним зрізом «еволюції» підготовки вихователя до практичної діяльності: спочатку регламентоване мислення, далі використання раціонального підходу (оцінка діяльності у конкретний час і у конкретній ситуації); і, нарешті, професійне рефлексивне мислення, яке має характер абсолютного підходу до охоплення широкого спектру критеріїв: соціальних, моральних, духовних, культурних, етнічних, професійних, психолого-педагогічних, історичних, економічних тощо [5].

Розглянемо детально специфіку процесу формування рефлексивних умінь майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти відносно тих функцій, які вони мають виконувати у професійній діяльності. Оскільки ця діяльність здійснюється завдяки дотриманню певних умов навчання і виховання дошкільнят, то їхню сукупність будемо умовно називати «педагогічними ситуаціями». Для кожної з них окремо властивим є зіткнення протиріч, наприклад, між тим, які завдання хоче виконати вихователь на занятті з дітьми і можливостями їхнього виконання. Відтак, перед вихователем, безумовно, виникають проблеми, уникнення яких є нічим іншим, як вирішенням конкретної педагогічної задачі. Вирішення педагогічних задач відбувається у кілька етапів: спочатку варто спроектувати зміст і форми власної діяльності.

Вважаємо, що однією із складових системної роботи з розвитку навичок професійної рефлексії майбутніх вихователів є діагностика власної «Я-концепції». Отже, студент вже у закладі вищої освіти має бути готовим до безперервної роботи щодо підвищення рівня професійної підготовки впродовж усього життя. Як зазначає Я. Смірнова, «Я-концепція – цілісний, але суперечливий образ власного Я, що містить уявлення про самого себе в теперішньому часі: ідеальне Я (яким суб’єкт має бути, орієнтуючись на моральні норми); динамічне Я (яким має стати в майбутньому); фантастичне Я (яким би хотів стати, якщо це було б можливо)» [55].

Для того, щоб особистість майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти розвивалася гармонійно, необхідно подбати про єдність цих трьох видів «Я» студента. Для того, щоб рівень професійної підготовки був дійсно високим варто сприяти розвитку адекватної самооцінки. Вона, у свою чергу, дозволить сформувати високі стандарти саморозвитку особистості майбутніх вихователів.

Розглянемо алгоритм розвитку «Я-концепції», яка сприяє появі продуктивних ідей:

1. цілісний аналіз педагогічної ситуації (характеристика суб’єктів, об’єктів педагогічного впливу, аналіз їхньої взаємодії);
2. визначення причин і наслідків конкретної діяльності, з’ясування особливостей тих зв’язків, які встановлені між учасниками діяльності;
3. побудова і коригування системи власної поведінки і поведінки своїх майбутніх вихованців;
4. уміння налагоджувати та коригувати комунікативні зв’язки між усіма учасниками навчального процесу, управляти будь-якою ситуацією щодо встановлення чи порушення міжособистісних взаємин у групі;
5. створювати сприятливе навчальне середовище та позитивну атмосферу співпраці з дітьми;
6. адекватно реагувати на рефлексивний аналіз педагогічних ситуацій;
7. уміння займати і розуміти будь-яку позицію, що дозволяє глибоко оцінити особистісні ставлення кожного із вихованців до діяльності, до самого себе, до інших, до світу в цілому;
8. діяти завжди в інтересах вихованців і з врахуванням їхніх особистісних якостей, психологічних чи фізичних особливостей.

Правильний розвиток і вчасне коригування «Я-концепції» майбутніх вихователів як основного педагогічного утворення сприяє розвитку професійної рефлексії.

Ще одним аспектом системності у розвитку рефлексивних навичок студентів є наступність та взаємодія усіх освітніх компонентів професійної програми та різних структурних підрозділів закладу вищої освіти: навчально-методичного, виховного, наукового тощо. Важливими у цьому контексті є наступність мети, завдань, змісту теоретичної та практичної підготовки фахівців. Дотримання наступності освітніх компонентів, їхнього змісту, а також логіки побудови кожного курсу навчання, звісно, сприятиме появі нових і необхідних знань, умінь і практичних навичок, а також більш високого рівня рефлексії, ніж на попередньому етапі.

Отже, цілісність та структурованість процесу формування рефлексивних умінь майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти досягається завдяки впровадженню у навчальний процес різних моделей рефлексії, розвитку різного рівня «Я-концепції студентів, а також дотримання структурно-організаційної наступності усіх освітніх компонентів освітньої програми з підготовки фахівця дошкільної галузі та взаємодії усіх структурних підрозділів закладу освіти.

**2.2. Сприяння розвитку особистісної та предметної рефлексії студентів**

Розвиток особистісної і предметної рефлексії у студентів закладу вищої педагогічної освіти – це складний процес. Він вимагає від закладу чіткої системної і послідовної роботи а також визначення його мети, етапів дієвого впливу на здобувачів освіти і контроль за якістю результатів – оволодіння студентами рефлексією на високому рівні і сприяння подальшому використанню цих навичок у професійній діяльності. Звісно, що розвиток рефлексивних умінь залежить від інтелектуальних здібностей майбутніх вихователів. Тому на першому курсі необхідно здійснювати моніторинг розвитку пізнавальних процесів студентів, рівня сформованості властивостей свідомості особистості, амплітуду проявів їхніх психічних станів, мотивації до навчальної діяльності, уміння працювати самостійно і самовдосконалюватися тощо. Результати моніторингу мають обов’язково бути враховані при кореляції змісту навчальних дисциплін і практики. Основне навантаження у цьому контексті несуть такі курси дитячої, загальної, вікової, педагогічної психології.

Як зазначають С. Севенюк та Н. Шаміна, що розвиток особистісної і предметної рефлексії одне з основних завдань закладу вищої освіти який готує фахівців педагогічної сфери, чи веде їхню перепідготовку: «Особистісна рефлексія пов’язана з розвитком і само актуалізацією, самосвідомістю, відкритістю у спілкуванні, опорою на власний досвід, розвиток предметної рефлексії – з аналізом ефективності дидактичних методів, які використовуються, прийомів і технологій навчання» [51, с.243].

На жаль, сьогодні у вітчизняній науці поки що немає одностайного підходу до визначення понять «особистісна» чи «предметна» рефлексія, тим більше попри значний науковий інтерес до проблем її розвитку немає апробованих програм на рівні закладів вищої освіти. Відтак, маємо опиратися на окремі дослідження, серед яких хочемо відмітити праці вітчизняної психологині, науковця В. Фурман. Саме вона запропонувала визначення особистісної рефлексії у такій редакції: «особистісна рефлексія – це інтегральна людська здатність, яка включає в себе стан (аналіз власних психічних станів), властивість (спрямована на усвідомлення власних дій) і процес (організація та регуляція поведінки та діяльності), або іншими словами особистісна рефлексія - це здатність свідомості, яка показує нам те, що всередині системи свідомості є певна здатність або спосіб роботи даної системи» [62].

На думку В. Фурман, рефлексія є складним і багаторівневим процесом і характеризується наступними ознаками:

«1) усвідомлення латентних неусвідомлюваних компонентів свідомості;

2) реконструкцію та усвідомлення уявлень оточуючих;

3) осмислення та переосмислення тих змістів свідомості, які відображають об’єкт особистісної рефлексії (діяльність, особистість партнера, стосунки, особистісні утворення) [62].

Іншими словами, після того, коли у студента виробляться навички рефлексії, він зможе легко усвідомлювати наступні складові своєї особистості:

1. я – окрема особистість;
2. я – окрема особистість між іншими окремими особистостями;
3. я – ідеальна істота;
4. я – окремий індивід у сприйнятті мене іншими індивідами;
5. я – окрема особистість у сприйнятті мене іншими особистостями.
6. я – ідеальна істота у сприйнятті мене іншими.

Коли ми говоримо про особистісну рефлексію, то, звісно, маємо на увазі рефлексію як механізм усвідомлення різних рівнів структурних елементів свідомості кожної окремої особистості, їх виняткову диференційованість, як от: «я – істота», «я – моє тіло», «я – жінка», «я – чоловік», «я – творець» тощо). Однак у цьому ж випадку ми маємо на увазі здатність інтегрувати ці складові у одне ціле – неповторну особистість людини.

Коли особистість переживає якісь труднощі чи проблеми, природно, що вона проводить аналіз власного попереднього досвіду і дуже часто приходить до висновку про те, що нагальні проблеми не можливо розв’язати лише завдяки здобутим раніше засобам, потрібно постійно продукувати нові рішення і засоби вирішення сучасних проблем. З іншого боку, людина часто може бути незрозумілою для інших у питанні вирішення проблем і пошуку нових рішень. Відтак, з’являється невпевненість у власній спроможності щось вирішувати чи на щось впливати, а це пряма загроза самореалізації особистості. Якраз у такій ситуації варто задіяти особистісну рефлексію, оскільки людині, передусім, варто розв’язати внутрішні конфлікти особистості, а лише потім транслювати свої ідеї іншим. Подолання внутрішніх конфліктів призводить до пошуку нової стратегії поведінки, та й зміни свідомості в цілому. Наші висновки повністю співпадають із думкою дослідниці психологічних особливостей розвитку особистісної рефлексії В. Фурман, яка зазначає, що «цілісний конструкт особистісної рефлексії може бути заснований лише на інтегрованому науковому знанні, тому що тільки таке знання дає студентам повну картину, як навколишньої дійсності, так і професійно-педагогічної діяльності» [62].

Кожна особистість може проявляти у цьому контексті різні аспекти мислення: у когось вони мають онтологічний характер, у когось аксіологічний, у інших може мати місце емоційний, а може бути мислення, зумовлене усіма потребами піраміди А. Маслоу (фізіологічними, безпековими, соціальними, поваги та самовираження). Натомість до продуктивного рішення призводять самостійність пошуків (відмова від трафаретних алгоритмів дій і шаблонності підходів до певних ситуацій), критичність та нестандартність, так званий інсайт (раптовість здогадок і проникнення у суть явища), подолання суперечностей – перебування у своєрідному конфлікті із готовими рішеннями і традиційним ходом думок, тримання мисленнєвого процесу у напрузі аж до повного вирішення проблеми тощо.

Продуктивне мислення відбувається лише у ситуації наявності невирішеної проблеми. У безпроблемному навчальному середовищі ніколи не буде розвитку. Лише долаючи перешкоди у внутрішньому чи зовнішньому аспекті розвитку свідомості людини, ми матимемо позитивний, якісний результат. Власне тому увесь навчальний матеріал усіх освітніх компонентів професійної програми підготовки фахівця дошкільної галузі мають мати проблемний характер.

Основна складність таких завдань полягає у тому, що для вирішення проблемних ситуацій якраз і проявляється протиріччя між тими засобами, які раніше дозволяли вирішувати схожі завдання, між тими ресурсами колишнього досвіду, які вже є у наявності студента і між нестандартністю ситуації. Тут майбутньому вихователеві буде необхідно проявляти чітку самоорганізацію, високий рівень пізнавальної активності, випробувати власне цілісне «Я» у нових умовах. Саме такий підхід розкриває суть розвитку особистісної рефлексії студентів.

Отже, для успішності даного процесу необхідно створити такі умови, щоб майбутні вихователі постійно працювали над усвідомленням та переосмисленням своїх інтелектуальних та особистісних якостей і можливостей, випробовували їх як у процесі «еволюційних» навчальних змін так і у ситуаціях, які потребують стрімких дій, рішучості, відповідальності, нестандартних підходів. Такі завдання послуговуватимуть появі механізмів, що впливають на психічні новоутворення, як ось інтелектуальні відкриття нових якостей предметного світу, можливостей впливу на нього, засобів його перетворення і нової побудови, нового усвідомлення свого місця у соціокультурній ієрархії, а відтак, можливостей самовдосконалення, перетворення самого себе як цілісної особистості.

Переосмислення навчальних ситуацій і задач, які зустрічатимуться майбутньому вихователеві на практиці у його професійній діяльності, переосмислення власних дій і мотивів у процесі їх вирішення, є способом активного становлення особистісного «Я» студента, що у свою чергу, зумовлює активні і якісні зміни у свідомості, спрямовує вибір напрямків саморозвитку, що й визначає суть переосмислення як особистісної рефлексії.

Розглянемо детальніше як необхідно розвивати особистісну рефлексію.

Розпочнемо з огляду основних етапів рефлексії. Їх є кілька: переддіяльнісний, власне етап діяльності та етап переосмислення діяльності. У першому етапі студент ознайомлюється із завданнями навчальної діяльності, основними умовами задачі. Він обирає тактику дії, вибирає методи і форми роботи, відповідно до вихідних умов (потреб вихованців, віку дітей, їхньої загальної підготовки, соціокультурних, ментальних, фізіологічних потреб чи запитів, обирає засоби вирішення проблеми, проектує кінцевий результат. На другому етапі студент має чітко усвідомлювати послідовність своїх дій. Тут може виникати проблема рішучих кроків, щодо заміни окремих методів чи форм дії, зімни тактики поведінки тощо, відповідно до появи нових умов і ситуацій. Третій етап – це переосмислення дій, так звана рефлексія щодо тих міркувань, висновків, узагальнень, які стосуються виконаної роботи.

Маємо також подбати про те, щоб у процесі розвитку особистісної рефлексії у майбутніх вихователів обов’язково досягалися діяльнісний і стратегічний рівні прояву рефлексії, а не лише ситуативний, як це здебільшого буває. Зокрема, ситуативний рівень ми фіксуємо тоді, коли студент стикається із неможливістю ведення звичної практичної діяльності і, проаналізувавши її, змушений змінювати логіку, послідовність, зміст своїх дій. Краще, коли ми даємо такі завдання, які спонукають студента до усвідомлення і вирішення внутрішніх конфліктів, неузгодженості «Я-модальностей» особистості. Звісно, що третій рівень – найвищий, досягається він не відразу, можливо й не під час навчання у закладі вищої освіти, а лише при наявності значного педагогічного досвіду роботи. Він полягає у тому, щоб особистість змогла у процесі рефлексії вийти за межі вузького розуміння суті речей, мотивів поведінки вихованців, власної життєвої позиції тощо. Тут відбувається вихід на рівень проблем буття, переосмислення дій, процесів, ситуацій з точки зору їх важливості для власного життя чи життя вихованців, усвідомлення сенсу своєї професії в цілому і кожного вчинку, рішення, вибору зокрема, усвідомлення їхньої цінності та потреби у конкретній ситуації.

Також, хочемо звернути увагу, що існує кілька ознак особистісної рефлексії, які необхідно фіксувати. Зокрема, це орієнтованість майбутнього вихователя на здобуття необхідних для фаху знань, умінь і навичок. Рефлексія стане у нагоді для усвідомлення самого себе, специфіки власної соціалізації, набуття соціального досвіду, усвідомлення структури процесу здобування фахової освіти і значення того рівня, який можна отримати, навчаючись на конкретній спеціальності у конкретному закладі вищої освіти. Наступна ознака – це усвідомлення процесу. Студент має адекватно оцінювати кожну навчальну ситуацію, цілісно бачити перебіг подій і результатів діяльності, розуміти її причини і наслідки. Не менш важливою ознакою є організованість рефлексії, оскільки вона дозволяє дотримуватися внутрішньої логіки подій, рішень, вчинків, знаходити їхні взаємозв’язки, послідовно приступати до кожного наступного етапу рефлексії. Звісно, що необхідною ознакою є контрольованість процесу. Студент обов’язково має усвідомлювати мотиви діяльності і мотиви прийняття рішень, і мотиви критичної оцінки, сприйняття чи несприйняття кінцевого результату.

У дисертації Я. Бугерко розкритий схожий механізм рефлексивної організації особистісної позиції: в основі цієї структури авторкою бачиться рефлексія як особливий спосіб зумовленості особистості до навчання [9]. Спочатку студент має оцінити власне ставлення до своєї діяльності, проявити якимось чином власну реакцію на ситуацію та регуляцію проблеми, яка постала у навчальній задачі. Далі має відбутися усвідомлення суті проблеми, огляд її обсягу і структури, вибір вектора власної діяльності, і набуття необхідних знань, умінь, навичок, компетентностей для розв’язання проблеми, пошук можливих альтернативних рішень, чітке самовизначення щодо значення конкретної діяльності для здобуття професійної освіти. Наступний крок – виникнення та розв’язання суперечностей, через які ми можемо оцінити ті труднощі, які постають перед кожним студентом у процесі його самореалізації. Одні студенти проходять його легко, інші змушені самотужки долати труднощі, ще інші потребують допомоги наставника чи викладача, модератора процесу. І на завершення – останній етап активний розвиток усіх професійних і особистісних здібностей студента, усвідомлення ним своїх недоліків і переваг і проектування розвитку тих якостей і компетентностей, які необхідні для професії вихователя.

Радимо також зважати на наявність кількох видів прояву активності студента у процесі розвитку особистісної рефлексії, а саме: емоційного, розумового і поведінкового. Щодо першого, то тут,звісно ми фіксуємо різні емоції, як от експресія, різні емоційні стани, перебіг переживань тощо. Другий прояв стосується логіки у поясненні причин і результатів тієї чи іншої діяльності, усвідомлення наслідків і мотивів, передбачення можливої лінії поведінки своїх майбутніх вихованців тощо. Поведінковий прояв стосується більше конотативного аналізу діяльності.

Таким чином, при розвиткові особистісної рефлексії професійна освіта здобуватиметься не лише при безпосередньому залученні студентів до організованого навчального процесу, а й через наявність сформованої внутрішньої позиції майбутнього фахівця, яка відповідає за продовження розвитку професійних компетентностей і професійної підготовки у позанавчальний час, після завершення навчання у закладі, під час професійної діяльності. Тобто, розвиток особистісної рефлексії зумовлює саморозвиток особистості за наявності певної ситуації, у якій критично необхідними є нові професійні чи особистісні якості педагога і вихователя.

Поглянемо на розвиток у студентів предметної рефлексії. В її основі уміння студента виокремлювати, аналізувати і порівнювати із кожною предметною ситуацією власні рішення і дії. Предметна рефлексія зумовлює появу уявлення про ті психологічні механізми, які відбуваються у процесі мислення і досліджуються вченими-психологами. Предметна рефлексія завжди перебуває в інтелектуальній площині досліджень. Вона об’єднує такі поняття, як «зміст», «знання», «спосіб організації діяльності», «уявлення», «висновки» тощо.

Відтак у всіх значеннях даний вид рефлексії продукує появу багатозначності змістів, в основі яких є предмети, на які дана рефлексія буде спрямована. Предметна рефлексія вихователя може бути спрямована:

1. на знання про структуру дитячого колективу, рольові позиції кожного суб’єкта і об’єкта, організацію взаємодії між членами колективу, між суб’єктами і об’єктами навчальної діяльності тощо;
2. на відчуття зовнішнього і внутрішнього світу вихованцями, на мотиви і причини тих чи інших вчинків;
3. на мотиви і причини власних вчинків;
4. на знання про окремо взятий предмет і способи дій щодо нього.

Погоджуємось із М. Федоровою, яка зазначає, що відповідно до предмета, на який спрямована рефлексія визначається її тип, а саме: «особистісний, інтелектуальний (когнітивний), комунікативний і кооперативний» [60, с.127]. Усі ці типи рефлексії досліджуються з точки зору різних методологічних підходів, однак у процесі підготовки фахівця дошкільної галузі ми маємо розвинути їх як цілісну систему мисленнєвих операцій. Спочатку, звісно, потрібно усім учасникам освітнього процесу домовитися про використання спільного категоріального апарату, а вже потім у процесі вивчення кожного із освітніх компонентів працювати над власним уточненням змісту окремих понять. Скажімо, коли майбутні вихователі мають отримують завдання, для реалізації якого потрібні колективні рішення, то матимемо приклади застосування усіх механізмів рефлексії і її різних типів: особистісної, предметної, комунікативної і коопераційної. Як зазначає Н. Пастушенко, «рефлексивні вміння студента в процесі навчальної діяльності визначаються як комплексні багатомірні психічні утворення, представлені системою знань та способів здійснення особистісної, інтелектуальної, перспективної, ситуативної та ретроспективної рефлексивної діяльності» [45, с.207].

Для розвитку різних видів рефлексії радимо використовувати різноманітні вправи на релаксацію, концентрацію, візуалізацію, самонавіювання, рольові ігри тощо. Для відновлення сил та пошуку душевної рівноваги вибираємо першу вправу, для рефлексії щодо власних почуттів, відчуттів, вражень, зосередженні на них уваги – обираємо концентрацію, для знаходження рішень і нестандартних підходів до вирішення завдань і педагогічних ситуацій вибираємо візуалізацію, самонавіювання підходить для ситуацій, у яких студентам обов’язково варто пережити успіх, переконатися у тому, що вони здатні вирішити ці завдання, у них є для цього необхідні якості і засоби, переконатися у тому, що немає жодної професійної проблеми, яку неможливо було б вирішити.

Розглянемо кілька порад щодо розвитку рефлексивних навичок:

1. Після того, коли будь-яке рішення стосовно професійної чи навчальної діяльності прийнято, необхідно приступити до аналізу його ефективності і тих дій, які студент обирає. Необхідно немовби подивитися на себе зі сторони, намагатися оцінити себе з точки зору своїх одногрупників, викладача, майбутніх вихованців. Потрібно також визначити, які дії були правильними, які рішення ще потребують доопрацювання.
2. Потрібно намагатися визначити усі можливі дії при вирішенні даної задачі. Поглянути, чи був коректно вибраний шлях, засіб, метод тощо. Чесно признатися собі, може, був інший вибір і вихід, ніж той, який обрав студент.
3. Після кожного навчального завдання намагатися його проаналізувати з точки зору отримання завдань, вивчення умов, пошуку засобів вирішення, власне, самих дій і результатів. На цьому етапі важливими є внутрішня робота над помилками, визнання того, що були невдалі моменти, неприємні ситуації. Їх потрібно прискіпливо вивчити і поглянути зі сторони на себе і свої дії, щоб знайти джерело невдачі.
4. Потрібно також відходити від усталеного погляду на речі, на інших людей, на діяльність і світ у цілому. Час від часу, можливо, варто переглядати власну думку про вчинки тієї чи іншої особи, свої враження про колег, вихованців, одногрупників, обмірковувати чи правильні були переконання щодо них. Тут одночасно із навичками рефлексії активно будуть розвиватися навички налагодження міжособистісних зв’язків.
5. Потрібно більше спілкуватися із тими, хто не належить до кола спілкування студентів, зокрема, дуже корисно буде знайомити їх із майстрами у галузі дошкільного виховання, науковцями, експериментаторами, авторами нових програм тощо, щоб майбутні вихователі мали змогу почути думки, відмінні від своїх, подивитися на прості чи складні професійні проблеми з нестандартної точки зору. Кожен раз, коли студенти будуть спілкуватися із тими, хто має кардинально відмінну від їхньої точку зору на будь-яку проблему, вони активізуватимуть власні рефлексивні навички, навчатимуться думати нестандартно, розвиватимуть гнучкість, швидкість, критичність мислення. Уміння виходити на інший рівень свідомості значно покращуватимуть професійну підготовку майбутнього вихователя.

Хочемо підкреслити, що увесь процес розвитку у студентів особистісної і предметної рефлексії варто супроводжувати, оскільки вони відразу ж почнуть переживати певні труднощі. Спочатку можуть скаржитися, що сам процес доволі некомфортний, адже вимагає поринути у внутрішній світ, натомість люди за своєю природою зорієнтовані на зовні, їх більше цікавлять зовнішні прояви діяльності, ніж її мотиви. Отож, природно, що самоаналіз і самооцінка даються важко. Також є проблеми при визначенні причин негативних наслідків чи невдач у практичній чи навчальній діяльності, оскільки тут потрібно чесно самому собі признатися, що мали місце такі негативні якості особистості. Як лінь, нерозважливість, безвідповідальність, відсутність цілеспрямованості, небажання виходити із зони комфорту тощо. Проте, якщо створити сприятливе середовище співпраці та вільного спілкування, навчити студентів адекватно сприймати критику і самокритику, приймати до уваги слушні зауваження, звісно, призведуть до розвитку рефлексії.

Варто зазначити, що не можна зосереджуватися на розвитку якогось одного рефлексивного уміння. Необхідно їх розвивати комплексно, поетапно, з удосконаленням і ускладненням їх на вищому рівні підготовки фахівців.

Відтак різні аспекти рефлексії є одним цілим самосвідомості особистості, а їхній розвиток є основою для формування і розвитку особистості студента і його становлення як майбутнього фахівця.

**2.3. Раціональне поєднання сукупності методів і технологій рефлексивної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти**

Розвиток у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти рефлексії радимо здійснювати за допомогою різноманітних методів і технологій. Серед найосновніших хочемо зазначити: самодіагностика, самоаналіз, самозвіт, дискусія, проблемний метод тощо.

У дослідженні М. Циуліної розкрито перелік дієвих методів та форм розвитку рефлексії:

«1) проблемно-рефлексивні лекції;

2) рефлексивні семінари;

3) рефлексивний діалог;

4) майстерні ціннісних орієнтацій» [64, с.65].

Дані форми та методи, на думку вченої, сприятимуть самовихованню студентів, зумовлюють у них розвиток рефлексивної позиції. А така навчальна ситуація, яка відтворює реальні ситуації професійної діяльності і де студент має змогу бути суб’єктом навчання а не об’єктом, забезпечує якісний рівень здобуття професійних компетентностей, усвідомлений підхід студента до самого процесу здобуття освіти фахівця дошкільної галузі.

Серед інших важливих методів розвитку рефлексії Л. Кожуховська та И. Позняк пропонують такі: взаємний контроль, відеорепортаж, запитання по колу, «Мухомор», «Карта бажань, які збуваються», «Основне слово, «лотерея», «монополія», «Що я хочу знати?», «Таблиця готовності», «Ринок думок», «Рефлексивне коло», «Рефлексивна мішень», «Рефлексивний ринг», «Рефлексивне слухання» та інші [28].

Дослідниця проблем розвитку рефлексії Л. Борисова зазначає, що цей процес має системний характер і побудований на послідовності кількох етапів:

1. студент усвідомлює необхідність спрямування рефлексивних дій на професійну діяльність (у нього виникають потреби, формуються мотиви, з’являються ціннісні орієнтації тощо);
2. дії і діяльність студента спрямовані на вивчення і використання на практиці нових технологій, методів, підходів, нестандартних рішень, альтернативних програм;
3. студент готується до прийняття відповідальних і швидких рішень у нестандартних і нестабільних ситуаціях, з високою долею невизначеності;
4. у студента формуються здібності до критичного аналізу та переосмислення власної діяльності, своїх здібностей, позитивних і негативних якостей особистості;
5. студент адекватно оцінює ситуацію, діє без використання стереотипів, а навпаки, готовий змінити традиційну позицію на якісну альтернативу, постійно здійснює самоаналіз і прагне до професійного зростання.

Розвиток рефлексії майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти можливий при такому алгоритмі, без його дотримання не буде його позитивної динаміки.

Одним із цікавих методів є «рефлексивна команда». Його радимо використовувати на будь-якому етапі навчальної діяльності, скажімо, при обговоренні навчального матеріалу, при аналізі елементів занять, обговоренні результатів практичної діяльності тощо. Така форма, на думку Н. Пастушенко, «дозволяє майбутньому вихователеві формувати прогресивний образ мислення, певну особистісну парадигму, просуватися від неусвідомлених до усвідомлених професійних дій» [45, с.209]. Розгялнемо алгоритм використання цього методу. Викладач (керівник практики, модератор, група студентів чи сам студент) обирають навчальну ситуацію чи задачу. Завдання обмірковуються з різних точок зору (свою думку висловлює кожен член команди). Завдяки такому підходу маємо рішення з багатьма варіантами і зазначеними нюансами розв’язання проблеми. Наступний етап – це пошук альтернативи серед представлених рішень. Студент має можливість зіставити власну точку зору з іншими, розірвати шаблонність мислення і традиційність сприйняття схожих проблем, поглянути на інші засоби і можливості вирішення завдання. Коли найбільш вдале рішення обирається, студент має можливість порівняти власне рішення з тим, яке було прийняте у команді і проаналізувати, правильність чи помилковість свого вибору, доцільність певних дій, вдалий вибір засобів тощо. Важливо зазначити, у при використанні цього методу, не можна ззовні якимось чином впливати на точку зору студента, спонукати його прийняти іншу позицію. Однак після закінчення вправи студент має надати коментар щодо позицій усіх членів команди.

Одним із важливих методів розвитку навичок рефлексії є дискусія. Її варто використовувати і під час практичних занять. І під час обговорення результатів практики. Цей метод дозволяє ознайомитися із різними точками зору щодо однієї проблеми, поглянути на проблемну ситуацію з позиції іншої людини, скажімо, з позиції дитини. Саме в дискусії студенти навчаються відшліфовувати власні висловлювання, доносити до інших власну думку, формувати навички прогнозування діяльності власної, інших учасників дискусії. Радимо використовувати різноманітні вправи і тренінги для того, щоб навчатися налаштовувати взаємозв’язки з іншими командами, регулювати свою поведінку у команді. Радимо використати такі вправи як написання чи проголошення різних повідомлень, одне з яких буде зверненням від самого студента, інше – написане студентом, але проговорене до інших членів команди, ще одне – написане студентом, але немов би з позиції інших членів команди. Цей метод дозволяє студенту висловити власне незадоволення позицією інших, але не принижуючи їх.

Метод рольової гри. Для його використання потрібно, щоб студенти спробували уявити себе на місці вихователя групи закладу дошкільної освіти. Дається педагогічна задача (під нею ми розуміємо якусь сукупність умов і дій вихованців.

Перший етап гри: вивчення ситуації. Потрібно пам’ятати, що жодне правильне рішення не приймається, якщо досконально не вивчити умови, не відкрити увесь контекст проблеми. Дуже часто студенти не йдуть далі у рефлексії щодо умов задачі (наприклад, «важка» група, занадто багато дітей, не вистачає педагогічного досвіду, немає відповідного матеріального забезпечення, не вистачає часу, щоб виконати завдання, викладач-методист чи модератор не пояснив щось чи не надав необхідної методичної підтримки тощо. Усі ці фактори, які об’єктивно можуть вплинути на результати вирішення задачі (позитивні і негативні) потрібно відразу ж опрацьовувати рефлексивно. Так легше з’ясувати, що можна змінити, на що можна вплинути, що підвладно одному студентові, а для виконання яких завдань необхідна буде допомога.

Наступний етап гри складніший. Студентові необхідно чітко зафіксувати труднощі, які виникають у процесі вирішення завдань. Тут варто зауважити, що труднощі можуть виникати як з об’єктивних причин (не вивчений теоретичний матеріал, страждає дисципліна і відповідальність студента – запізнився, забув виконати щось, не приніс на заняття необхідні засоби і матеріали, не підготував конспект і плутається у завданнях та алгоритмі дій тощо), але й можуть бути причини, які не залежать від студента - важко просувається сам процес через самопочуття дітей, наприклад. Без усвідомлення суті цих перешкод неможливо виконати задачу якісно. Адже буває так, що студент добре засвоїв групу методів, навіть навчився ними віртуозно володіти, знає і розуміється на інноваційних формах роботи, але вони не спрацювали. Те, що було цікавим для дітей раніше, не сприяло розв’язанню навчальної задачі. Тільки самоаналіз на цьому етапі дозволить віднайти причини і відразу їх усунути, провести зміни тоді, коли ще не йдеться про результати усієї діяльності. Чим раніше майбутній вихователь зрозуміє причини невдачі, виявить труднощі, проаналізує їх, тим більше він матиме можливостей змінити хід виконання завдань на краще і уникнути невдачі.

Наступний етап – встановлення причин труднощів. Тут знадобиться рефлексивний аналіз не лише власного досвіду, ретроспекційний аналіз вихідних умов, але й оцінка передового педагогічного досвіду щодо вирішення схожих проблем. Здебільшого перед студентом постає цілий комплекс причин, які обумовлюють невдалий перебіг ситуації. Наприклад, дітям не цікаво вивчати саме цю тему, у дітей не вистачає терпіння, досвіду, уваги, пам’яті, щоб вивчити матеріал. Під час рефлексії студент має відповісти на кілька чітких запитань: «Що я маю зробити для розвитку інтересу, пам’яті, уваги, витримки, дисципліни дітей?», «Що я не зробив раніше і що тепер можна виправити?». Тільки виокремивши причини невдачі, студент навчається знаходити рішення. Погано, коли на цьому етапі студенти лише з’ясовують факти, які заважають вирішенню проблеми.

Наступний етап – найскладніший, оскільки вимагає від студента визнати свої недоліки чи помилки. Позаяк кожна людина у ситуації невдачі відразу внутрішньо стає на свій захист і ця реакція є природною, то подолати її вкрай важко. Найважче визнати недієздатними ті форми роботи чи методи, які раніше забезпечували лише позитивні результати. Однак для вихователя, який буде постійно працювати у ситуації зміни колективу дітей – одні вихованці виростатимуть, інші, маленькі, приходитимуть у заклад, така ситуація буде виникати обов’язково. Не можна дозволяти собі бути впевненим у тому, що ті методи, які вихователь успішно використав на попередній групі принесуть такі ж результати. Зміни у сучасному суспільстві відбуваються настільки швидко, що наступне покоління у порівнянні з попереднім у кілька років має значні поступи у питаннях цінностей, технологічного розвитку, рівня інтелектуальних можливостей, здібностей і запитів. Як зазначає Л. Борисова, «адаптація до ситуації і вироблення нової норми, нового ставлення повинна полягати у переосмисленні роботи в собі, а не себе в роботі, у іншому випадку дуже велика спокуса списати усе на об’єктивні фактори» [8, с.143]. Н. Бурмістрова та І.Гущіна підкреслюють, що для того, щоб студенти розвивали у себе уміння якісно здійснювати самоаналіз, його обов’язково потрібно доповнювати взаємним аналізом учасників групи, тобто груповою рефлексією [10]. А на думку О. Анісімова, «завдяки рефлексії людина вивчає, критикує і проектує себе, реконструюючи суб’єктивну присутність у будь-якому типі ситуацій» [4, с. 11].

Навчити студентів працювати над новою формою можливо. Насамперед потрібно наголосити на тому, що це необхідно у тому разі, якщо проблема зустрічається більш ніж 2 рази. Якщо ж невдача була у поодиноких випадках, то просто можна використати інший підхід, більш позитивний, отриманий з попереднього досвіду. А вже виробити щось нове після критики звичних, відпрацьованих до автоматизму методів, форм чи алгоритмів дій, дуже складно і, нажаль, вдається далеко не усім. Попри усі виклики і потреби змін, професія вихователя доволі консервативна. Саме тому так важко відмовлятися від звичайної роботи і адаптуватися до нового місця, наприклад. Але саме на п’ятому етапі має проявлятися педагогічна професійна гнучкість. Тобто, нова ситуація, це або зміна старих стереотипів, або вироблення нових норм.

Дана рольова гра допомагає, передусім, розгвинти професійну свідомість студента, якої, як зазначав один із сучасних дослідників професійної рефлексії О. Швацький, є два способи існування: «Перший – це зовнішня рефлексія педагогом своєї професійної діяльності чи власне, саме професійне життя, за межі якої він не виходить. Другий спосіб існування – внутрішня рефлексія. Вона є виходом за межі буттєвої свідомості, який несе в собі не лише новий усвідомлений професійний досвід, але підводить педагога до ціннісного осмислення своєї професійної діяльності» [68, с.314]. Ми переконані, що вихід на вищий рівень професійної свідомості – це той результат, до якого необхідно прагнути досягнути кожному студентові, оскільки за ним легко відрізнити вихователя здатного до розвитку від того, хто «застигає» у ситуації комфорту.

Швидка зміна у нових умовах можлива тоді, коли студент чи молодий фахівець зможе спів ставити теперішній досвід з попереднім. Саме це додає мобільності і сприяє професійному зростанню. Дана рольова гра навчає студентів не уникати проблем, а вирішувати їх швидко і якісно, знаходити різні способи для подолання труднощів, по-новому інтерпретувати ті знання, які вони отримали впродовж навчання у закладі. Також студенти набувають навичок оцінювати своїх майбутніх вихованців, дивитися на їхню діяльність під різними кутами зору, з різних позицій.

Отож, як ми зазначали вище, для організації якісного процесу розвитку рефлексії у студентів необхідно створити спеціальне освітнє середовище, яке, на нашу думку, має бути сукупністю різних напрямків роботи закладу, викладачів, самих студентів щодо вирішення зазначеної проблеми. Це має бути простір легкого доступу до будь-якої навчальної інформації, простір навчальних проектів і практичних ситуацій, які наближені до реальних у закладах дошкільної освіти. Адже ми наголошуємо на тому, що рефлексія розвивається лише у діяльності. Також, що дуже важливо, усі ці проекти, практичну діяльність, саморозвиток студентів необхідно правильно супроводжувати, щоб спрямовувати цю діяльність у потрібне русло, формувати правильні ціннісні орієнтації. Ми погоджуємося із думкою вчених Є. Яковлева і Н. Яковлевої щодо визначення суті педагогічного супроводу, який вони трактують як «педагогічно доцільну систему заходів впливу на процеси освітньої сфери, яка забезпечує зниження рівня відхилень від оптимальної траєкторії їх розвитку» [71, с.78].

Найсучаснішими видами педагогічного супроводу є: модерація, тьюторство, супервізія. Вони пропонують учасникам навчального процесу по-новому поглянути на способи взаємодії із студентами. Також їхнє використання сприяє поглибленню тих функцій, які були раніше не притаманні звичайним заняттям, педагогічній діяльності в цілому. Зважаючи на ці факти, радимо заохочувати студентів до спільної діяльності (творчих розробок, аналітичних досліджень, освітніх проектів тощо).

Якщо ми говоримо про технології розвитку рефлексії і використання рефлексивних технологій в процесі підготовки вихователів закладів дошкільної освіти, то їх варто згрупувати у кілька видів: рефлексія мислення, діяльності та пізнання, рефлексія комунікації і рефлексія самосвідомості. Розглянемо ці групи детальніше. Предметом першого виду рефлексії будуть теоретичні поняття, категорії, різні види діяльності тощо. Протиріччям тут буде рівень засвоєних знань студента і того обсягу матеріалу, який він не опрацював, і стосовно якого йому потрібно буде визначитися із способом діяльності. Як результат цієї технології, студент має оволодіти навичками бачити і виокремлювати проблему, знаходити шляхи її подолання, аналізувати нову інформацію, продукувати нові ідеї та продукти діяльності.

Предметом рефлексії комунікації і кооперації є сумісна діяльність. Протиріччя у цьому випадку постають між потребою організувати спільну діяльність і неумінням студента працювати не лише на свій, а на колективний результат, Результат цієї технології – уміння студента при наявності власної позиції налагоджувати якісну комунікацію з колективом.

Предметом рефлексії самосвідомості є особистість і її формування та розвиток. Умовами розвитку цього виду рефлексії є створення навчальних ситуацій, у яких студенти змушені оцінювати власний емоційний стан, почуття та переживання. Як результат цієї технології буде володіння студентами навичками контролювати власне емоційне поле, пошук ними механізмів само зміни, здатність до якісного самооцінювання.

Для розвитку рефлексії у студентів часто застосовуються різноманітні тренінги.

Як зазначає Н. Зінік, тренінги використовуються для вирішення таких завдань:

«- розвиток адекватного розуміння самого себе і здійснення корекції самооцінки;

* розвиток уміння і потреб у пізнанні інших людей, гуманного ставлення до них;
* формування життєвих планів, планів кар’єри і корекція ціннісних орієнтацій;
* розвиток емоційної стійкості у складних життєвих ситуаціях;
* розвиток уміння долати життєві труднощі» [23].

Зазвичай тренінги об’єднують по кілька методів. Наприклад, під час тренінгу з особистісного професійного зростання можна використовувати рефлексивну дискусію, метод рольової гри, вправи з психогімнастики та медитації. Програма тренінгу може мати кілька етапів. Наприклад, перший етап – знайомство учасників, визначення правил діяльності в групі, створення відповідної сприятливої атмосфери довіри між учасниками. Модератор має подбати про єдність у групі, толерантні стосунки, відкритість у процесі роботи, а також стимулювати студентів до саморозвитку. Важливим елементом цього етапу буде робота над комунікативними навичками. Наступний етап – це використання різного роду методів. «Інтерв’ю», «Хто я?», «Зрозумій себе», «Твій/мій портрет» тощо.

У дисертаційному дослідженні О. Воронової знаходимо приклад інтегративного тренінгу професійної рефлексії вихователів закладів дошкільної освіти [14]. Звернемо увагу, що він орієнтований для студентів старших курсів закладу вищої освіти. При підготовці тренінгу необхідно завжди визначатися з аудиторією, чітко окреслювати мету, зміст чи план тренінгу (здебільшого визначається у чіткій часовій регламентованості кожного етапу, модулях і переліку тем, які опрацьовуватимуться, зазначенні дій тренера). Зміст тренінгу має мати системний і послідовний характер, тобто кожен модуль своїм змістом походить з попереднього і є передумовою наступного модуля.

Сьогодні у психологічній літературі існує багато вправ для тренінгів, якими можна легко скористатися, оскільки вони існують у вільному доступі в системі Інтернет. Тому для використання тренінгів з розвитку рефлексії хочемо надати кілька важливих рекомендацій:

1. використовуйте тренінги по можливості частіше, адже вони відкривають можливості студентам ставати кращими;
2. створюйте таке середовище діяльності, навчання, спільної творчості, щоб студенти відчували себе Вашими партнерами;
3. постійно аналізуйте сам процес, обговорюйте його зі студентами, так Ви матимете зворотній зв'язок і розуміння переваг та недоліків спільної діяльності;
4. корелюйте свої дії, змінюйте завдання, допомагайте студентам вибудовувати їх власну тратторію саморозвитку.

Отже, ті знання і уміння, професійні компетентності, які здобуваються і розвиваються у студентів під час навчання у закладі вищої освіти значно закріплюються у процесі проходження різного роду практики. Там же вони переживають корекцію своїх підходів, переконань, досвіду діяльності. Використання різних форм, методів і технологій навчання є тими сильними чинниками, які впливають на цей процес якісно. А якщо викладачі зможуть організувати спеціальну взаємодію студентів між собою і студентів із вихованцями закладів дошкільної освіти, то їхня навчальна діяльність буде ще більш вмотивованою на досягнення професійної майстерності у своїй галузі.

**ВИСНОВКИ**

Розглянувши проблему формування навичок професійної рефлексії у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у контексті сучасних наукових досліджень, хочемо підкреслити, що у сучасній вітчизняній і зарубіжній науковій думці проблема розвитку рефлексії є досить актуальною і вимагає глибоких досліджень, з огляду на багатогранність самого поняття і його застосування. Амплітуда наукових розробок і пошуків охоплює такі галузі як філософія, психологія, педагогіка, менеджмент, соціологія, етика тощо. У візіях різноманітних учених рефлексія розглядається як феномен внутрішньої діяльності особистості, спрямованої на ті грані, які здебільшого залишаються поза увагою людини. Що ж до професійної рефлексії, то вона зумовлює вихід особистості на вищий рівень розвитку її свідомості, оскільки впливає на різні механізми саморегулювання: розпочинаючи від дій, вчинків, рішень, засобів, мотивів, завершуючи усвідомленням власної позиції, результату діяльності, власної поведінки чи емоційних станів та способів або можливостей їх корегування. Рефлексія діє у прямому і зворотному порядку, оскільки спочатку йде усвідомлення діяльності (внутрішній вектор), а потім зміна діяльності на основі висновків (зовнішній вектор впливу). Вченими на сьогодні досліджено багатозначність проблеми рефлексії, окреслено різні напрямки її дослідження, визначено алгоритми мисленнєвих операцій рефлексії, обґрунтовано різні підходи до дослідження цього поняття.

Розкривши концептуальні основи проблеми формування навичок професійної рефлексії, хочемо зауважити, що на сьогодні існує кілька основних особливостей її сучасного стану. Є велика кількість напрацювань у цій галузі, накопичений значний фактаж, проведені експериментальні дослідження, виокремлені закономірності існування феномену рефлексії, сформульовано важливі концепції. Значно уповільнюють вивчення можливостей рефлексії понятійна невизначеність, а також відсутність конкретики щодо місця професійної рефлексії серед інших педагогічних категорій. Що ж до ґрунтовності досліджень, то не применшуючи їхньої ваги, заявляємо, про те, що вивчення поняття «професійна рефлексія» ще не завершене. Вимоги сучасного суспільства до закладів вищої освіти щодо надання освітніх послуг зумовлюють вивчення різних підходів до розгляду як самого поняття, так і дієвих засобів рефлексії, які сприяють підвищенню якості навчального процесу і впливають на здатність студентів до самоосвіти і саморозвитку. Сьогодні увага освітньої система сконцентрована більше не на гуманітарному чи технічному напрямку, а у напрямку вивчення проблем самої людини (як біологічної істоти, соціальної, культурної, історичної особистості). Універсальність людини зумовлює акумуляцію та мобілізацію усіх наукових пошуків про неї, а відтак, сприяє розвитку рефлексії як механізму її вивчення і вдосконалення. Саме рефлексія дозволяє людині протистояти викликам сучасного світу, адекватно реагувати на постійні зміни, осмислюючи власну неповторність, налагоджувати якісну комунікацію з іншими, досліджувати і аналізувати власну сутність, розвиватися і впливати на розвиток. Сьогодні освіта не має нести готових рішень, студент зобов’язаний здобути ці рішення самостійно, а це можливо у середовищі рефлексії, коли усі учасники – і викладач і студент є суб’єктами навчання.

Проаналізувавши особливості формування професійної рефлексії у майбутніх вихователів у практиці вітчизняних закладів вищої педагогічної освіти, хочемо підкреслити, що у кожного студента розвивається свій алгоритм рефлексивних дій, оскільки світ образів, сенсів, дій і діяльності надзвичайно різноманітний. Найважливіше завдання сучасної вітчизняної освіти є допомога студенту у розвитку здатності управляти своєю діяльністю і самовдосконалюватися, відповідно до тих якостей, якими він володіє і може розвинути у перспективі, тих ціннісних орієнтацій, які є надважливими для нього. Оскільки розвиток особистості кожного здобувача вищої освіти є домінантою сучасного вітчизняного освітнього процесу, а розвиток більше стосується внутрішніх процесів, то його аналіз здебільшого можуть виконати самі студенти. Сприяють цьому навички рефлексії, які включають і самоспостереження, і самоаналіз. Завдяки педагогічній рефлексії можна подолати суперечності між надзвичайно складними завданнями, які стоять перед сучасним вихователем закладу дошкільної освіти і тими механізмами, які відкривають можливості для пошуку нових засобів вирішення професійних задач. Потрібно визнати, що не усі заклади вищої освіти використовують наукові здобутки щодо розвитку рефлексії у студентів і не усі готові переформатувати підходи до підготовки фахівців. Однак без професійної рефлексії неможливо створити відповідні умови чи простір для самосвідомості і саморозвитку студентів, для розвитку умінь критичного мислення, готовності продукувати нові ідеї, гнучко реагувати на будь-які зміни, працювати у команді і налагоджувати якісну комунікацію з усіма.

Ми визначили та теоретично обґрунтували умови формування навичок професійної рефлексії у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, а саме: цілісність та структурованість процесу формування рефлексивних умінь майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти; сприяння розвитку особистісної та предметної рефлексії студентів; раціональне поєднання сукупності методів і технологій рефлексивної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Основу професійно-особистісного аспекту розвитку професійної рефлексії у майбутніх вихователів складають перцептивно-рефлексивний, мотиваційний, управлінський, рефлексивний підходи. Цей процес складний і для нього характерні принципи системності і наступності. Для його якісного виконання варто обрати одну із багатьох видів моделей рефлексії, а також розвитку «Я-концепції» кожного студента, дотримуватися структурно-організаційної наступності усіх компонентів освітньої програми з підготовки фахівців дошкільної галузі, злагодженої взаємодії усіх структурних підрозділів закладу освіти.

Особистісна рефлексія має у своїй основі рефлексивно-когнітивний, рефлексивно-афективний та оціночно-регулятивний компоненти. Вони тісно взаємозв’язані і чинять значний вплив на уміння студентів організувати власне навчання, спланувати розвиток і можливі шляхи вирішення професійних задач. Предметна рефлексія породжує багатозначність предметів, явищ, дій, мотивів тощо. Вона спрямована на аналіз рольових позицій учасників навчального процесу, структуру команд і колективів, груп, рівень організації взаємодії між суб’єктами і об’єктами процесу навчання, на мотиви і причини діяльності іншої особистості та свої мотиви і причини дій, на знання про окремий предмет чи явище. Науковці застосовують різні методологічні підходи до вивчення зазначених типів рефлексії, однак у процесі підготовки фахівця дошкільної галузі ми маємо розвинути їх як цілісну систему мисленнєвих операцій.

Розвиток у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти рефлексії радимо здійснювати за допомогою різноманітних методів і технологій. Найбільш дієвими вважаємо самодіагностику, самоаналіз, самозвіт, дискусію, проблемний метод, проблемно-рефлексивні лекції, рефлексивні семінари, рефлексивний діалог, майстерні ціннісних орієнтацій, рефлексивне коло чи слухання, відеорепортаж, дискусія, рефлексивна команда, метод рольової гри. Що ж до технологій, то їх є кілька видів: рефлексія мислення, діяльності та пізнання, рефлексія комунікації і рефлексія самосвідомості. Головне, щоб використання методів рефлексії чи технологій мало системний характер і була дотримана послідовність усіх етапів.

Отже, завдання дослідження ми виконали, мети досягли.

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Алексеев Н.Г. Проектирование условий развития рефлексивного мышления: автореф. дис. … д-ра. пед. наук. Москва, 2002. 40 с.
2. Алиева Т.М. О необходимости формирования рефлексивних способностей будущих воспитателей ДОУ. *Психолого-педагогический журнал «Гаудемаус». 2016. Т.15. №2.* С.118–122.
3. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1970. 339 с.
4. Анисимов О.С. Авторефлексия и самопознание. *Живая психология.* 2016. Т.3. №1. С. 11–28.
5. Бессонова И.Г. Формирование профессиональной педагогической рефлекси у студентов педвуза: автореф. дис. канд.. пед. наук: 13.00.08 2007. Сургут: ИГПИ, 2007. 25 с.
6. Бехоева А.А. Развитие профессионально-педагогической рефлекси у студентов университета – будущих учителей: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.01. Владикавказ, 2005. 24 с.
7. Бизяева А.А. Психология будущого учителя: педагогическая рефлексия. Псков: ПГПИ им. С.М.Кирова. 2004. 216 с.
8. Борисова Л.Н. Роль и механізм рефлекси в психолого-педагогической деятельности. Психолог. 2015. №2. С.118–145.
9. Бугерко Я.М. Психологічна динаміка розгортання рефлексивних процесів у модульно-розвивальному освітньому циклі: дис. … канд.. психол. наук: 19.00.07. – Педагогічна та вікова психологія. Одеса, 2009. 256 с.
10. Бурмистрова М.Н., Гущина И.Н. Формирование опыта педагогической рефлексии у студента как основы непрерывного саморазвития в будущей педагогической профессии. *Сибирский педагогический журнал.* 2018.№4. С.58–66. URL: ciberleninka.ru (дата звернення: 12.09.2020 року).
11. Василев В. Рефлексията в познанието, самопознанието и практиката. Пловдив: Макрос, 2006. 290 с.
12. Василев В. Рефлексия как прикладання проблема психологи. *Культурно-историческая психология. 2012. Т.12. №3.* С.217–225.
13. Великий тлумачний словник сучасної української мови: 250000 / уклад. та голов. ред. В.Т. Бусел. Київ; Ірпінь: Перун, 2005. VIII, 1728 с. URL: <http://irbis-nbuv.gov.ua/ulib/item/UKR0000989> (дата звернення: 01.12.2019).
14. Воронова О.Ю. Психологічні особливості формування рефлексії у майбутніх фахівців закладів дошкільної освіти: дис. канд. психол. наук: 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія. Хмельницький, 2018. 295 с.
15. Вульфов Б.З., Иванов В.Д. Основы педагогики: учебное пособие. М.: Изд-во УРАО, 1998.; 2-е изд. 1999. 616 с.
16. Вульфов Б.З., Харькин В.Н. Педагогика рефлексии: учеб. пособие для студ. пед. учеб. завед. М.: Магистр, 1995. 85с.
17. Гребенюк О.С., Гребенюк Т.Б. Теория обучения: учебник и практикум для академического бакалавриата. М.: Издательство Юрайт, 2018. 319 с.
18. Головин А.А. Методы развития профессиональной рефлексии у студентов в учебном процессе. *Территория науки. Педагогика.* 2014. №5. С 53–58.
19. Гуткина Н.И. О психологической сущности рефлексивных механизмов. *Психология личности: теория и эксперимент*. Москва: Сфера, 2012. 108 с.
20. Давыденко Т.М. Рефлексивное управление школой: теория и практика / Науч.ред. Т.И. Шамова. Москва: Белгород, 1995. 252 с.
21. Дьюи Д. Психология и педагогика мышления / под ред. Н.Д. Виноградова; пер. с англ. Н.М. Никольской. Москва: Совершенство, 1997. 208 с.
22. Зімовін О.І., Заїка Є.В. Рефлексивність та рефлексія: співвідношення понять. Вісник Харківського національного педагогічного університету імені ГС Сковороди. Психологія. 2014. Вип.47. С.65–71.
23. Зиник Н.Н. Психологический тренинг как средство развития рефлексивности. URL: rusnauka.com (дата звернення 12.09.2020 року).
24. Кант И. Критика чистого разума / перевод с нем. Н. Лосского. Москва: Мысль, 1994. 591 с.
25. Кашлев С.С. Организация рефлексивной деятельности участников процесса экологического образования. *Вестник МГГУ им. М.А. Шолохова. Социально-экологические технологии.* 2011. №1. С. 105–115.
26. Кларин М.В. Обучение на основе целостного личностного опыта. *Современная школа: проблема гуманизации отношений учителей, учащихся, родителей*: *тез. док.* Москва, 1993. С. 67–73
27. Княжева І. Педагогічна рефлексія як чинник професійного становлення майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Науковий вісник мну імені В.О. Сухомлинського. Педагогічні науки.* 2019. №2 (65), травень. С. 135–139.
28. Кожуховская Л.С., Позняк И.В. Рефлексивне техники, методы и приёмы. URL: nou.mskobr.ru (дата звернення 12.09.2020 року).
29. Кремень В.Г. Педагогічна наука: час методологічної рефлексії. *Педагогіка і психологія*. 1998. № 2. С. 9–15.
30. Кузьмина Н.В*.* Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. Москва: Высш.шк., 1990. 119 с.
31. Кулюткин Ю.Н. Рефлексивная регуляция мыслительных действий. *Психологические исследования интелектуальной деятельности / Под ред. О.К.Тихомирова*. М.: Изд. Моск. гос. ун-та, 1979. 232 с.
32. Кулюткин Ю.Н., Сухобская Г.С. Личность: внутренний мир и самореализация. Идеи, концепции, взгляды. СПб.: Тускарора. 1996. 175 с.
33. Курносикова Е.А. Рефлексия как фундаментальный компонент в педагогическом процессе. Вестник МГУ. 2007. Том 2. С. 216–223.
34. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. 2-е изд. Москва: Политиздат, 1997. 304 с.
35. Манакова М.В. Факторы развития педагогической рефлексии у будущих учителей начальных классов. URL: elar.rsvpu.ru (дата звернення: 01.12.2019).
36. Марусинець М.М. Професійна рефлексія майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика формування: монографія. Умань: ПП Жовтий О.О. 2012. 419 с.
37. Марусинець М.М. Професійна рефлексія як чинник професійного самовизначення майбутнього педагога початкових класів. *Вісник післядипломної освіти.* 2009. №11(1). С.135–143.
38. Марусинець М.М. Система формування професійної рефлексії майбутніх учителів початкових класів: дис.... д-ра пед. наук: 13.00. 04. К., 2012. 390 с.
39. Марусинець М.М. Сутнісні характеристики феномену «рефлексія» у психолого-педагогічних дослідженнях. [Пед. дискурс](http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis64r_81/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=REF&P21DBN=REF&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=fullwebr&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=TJ=&S21COLORTERMS=1&S21STR=%D0%9F%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%87%D0%BD%D0%B8%D0%B9%20%D0%B4%D0%B8%D1%81%D0%BA%D1%83%D1%80%D1%81): зб. наук. пр. 2013. Вип. 15. С. 436–440.
40. Мирошник О.Г. Емпіричне дослідження рефлексії та професійно значущих властивостей особистості педагога. Психологія і особистість. 2017. №2 (12). С.280–291.
41. Николов П. Рефлексивен подход към учебния процесс. *Годишник на ВПИ-Благоевград.* 1985. Т. 2. Кн. 4. С. 9–15.
42. Павловская Н.Г., Волошина Ю.Н. Развитие рефлексивных умений как условие формирования профессиональной я-концепции будущих педагогов. URL: repository.nkzu.kz (дата звернення: 01.12.2019).
43. Палько Т.В. Трансформація поняття «рефлексія» у психологічних дослідженнях. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки.* 2014. №2 (23). С.198–204.
44. Панова Л.В. Педагогические условия формирования рефлексивных умений будущих учителей начальных классов: дисс. …канд. пед. наук: 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования. Стерлитамак, 2005. 224 с. URL: [https://www.dissercat.com](https://www.dissercat.com/content/pedagogicheskie-usloviya-formirovaniya-refleksivnykh-umenii-budushchikh-uchitelei-nachalnykh) (дата звернення: 01.12.2019).
45. Пастушенко Н.Б. Розвиток рефлексивних умінь у студентів як складової готовності до педагогічної діяльності. *Наукові записки НДУ імені М.Гоголя. Психолого-педагогічні науки.* 2015. №4. С. 206–201.
46. Прохорова И.К. Взаимосвязь личностных свойств и рефлексии сформированости профессиональных компетенций студентов педагогического вуза. *Вестник Челябинского государственного педагогического университета.* 2018. №4. С 87–96. URL: ciberleninka.ru (дата звернення: 12.09.2020 року).
47. Реан А.А. Психология познания педагогом личности учащихся. М.: Высшая школа,1990. 80 с.
48. Романова М.В. Личностные факторы развития профессиональной рефлекси студентов, будущих педагогов-психологов, в процессе обучения в вузе: автореф. дис. канд. психол. наук: 19.00.07. Курск, 2014. 24 с.
49. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. Санкт-Петербург: Питер, 2002. 720 с.
50. Рябышева Е.Н. Исследование феномена рефлексии в отечественной психологии. *Территория науки: Психологические науки*. 2016. №4. С. 222–227.
51. Севенюк С.А., Шамина Н.П. Формирование педагогической рефлексии в процессе подготовки будущих учителей начальной школы к профессиональной деятельности. *Самарский научный вестник.* 2017. Т.6. №2 (19). 241–244.
52. Сластенин В.А. Профессионализм педагога: акмеологический контекст. *Педагогическое образование и наука*. 2002. № 4. С. 4–9.
53. Сластенин В.А. Профессиональное самосознание учителя. *Магистр*. 1995. №3. С.52-59.
54. Словник іншомовних слів /за ред. О. С. Мельничука; 2-е видання. Київ: Головна редакція [«Українська радянська енциклопедія»](https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%A3%D0%BA%D1%80%D0%B0%D1%97%D0%BD%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B0_%D1%80%D0%B0%D0%B4%D1%8F%D0%BD%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B0_%D0%B5%D0%BD%D1%86%D0%B8%D0%BA%D0%BB%D0%BE%D0%BF%D0%B5%D0%B4%D1%96%D1%8F) (УРЕ), 1985. 966 с. URL: [https://slovnyk.me/dict/foreign\_melnychuk](https://slovnyk.me/dict/foreign_melnychuk/%D1%80%D0%B5%D1%84%D0%BB%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%96%D1%8F) (дата звернення: 01.12.2019).
55. Смірнова Я. Особливості розвитку професійної рефлексії вихователя дошкільного навчального закладу в системі післядипломної педагогічної освіти. URL: <https://ird.npu.edu.ua/files/smirnova.pdf> (дата зверненян 14.08.2020 року).
56. Сорокин П.А. Социальная мобильность / [пер. с англ. М.В. Соколовой]. Москва: Academia: LVS, 2005. XX. 588 с.
57. Стеценко И.А. Генезис и интерпретация категории «педагогическая рефлексия». *Известия вузов. Северо-кавказский регион. Общественные науки. Приложение.* 2005. № 12. С. 123–127.
58. Устюжина А.Ю. Развитие профессионально-педагогической рефлексии у будущих педагогов профессионального обучения. *Мир науки, культуры, образования.* 2019. №2(75). С.263–266.
59. Ушакова Е.Л. Педагогические условия формирования рефлексивной компетенции будущих учителей как средства разрешения профессионально-педагогических ситуаций: автореф. дис. канд.. пед.. наук: 13.00.08. Владикавказ, 2013. 23 с.
60. Федорова М.А. Дидактическая концепция формирования учебной самостоятельной деятельности студентов в вузе: монография. Москва: Изд. Юрайт, 2020. 331 с.
61. Філософський енциклопедичний словник: енциклопедія / НАН України, Ін-т філософії ім. Г.С. Сковороди; голов. ред. В.І. Шинкарук. Київ: Абрис, 2002. 742 с.
62. Фурман В.В. Структурні компоненти особистісної рефлексії студентів технічного напрямку навчання. URL: <http://193.178.34.32/index.php/VisnikPP/article/viewFile/10148/13351> (дата звернення: 09.09.2020 року)
63. Циулина М.В. Патриотическое воспитание школьников возможностями социо-образовательной среды: автореф. дис. … канд. пед. наук. Челябинск, 2012. 26 с.
64. Циулина М.В. Педагогическое сопровождение становления рефлексивной позиции личности студента педагогического вуза. *Образование: прошлое, настоящее и будущее: материалы III Mеждунар. науч. конф. (г. Краснодар, август 2017 г.).* Краснодар: Новация, 2017. С.63–65.
65. Чупина В.А. Рефлексивная деятельность педагога как условие достижения акме. *Акмеология профессионального образования: материалы 10-й Всерос. науч.-практ. конф. Екатеринбург, 13-14 марта 2013 г. / Рос. гос. проф.-пед. ун-т.* Екатеринбург, 2013. С.30–37.
66. Шаврина О.Ю. Педагогическая рефлексия учителя: монография. Уфа: ин-т истории, языка и лит. УНЦ РАН; Стерлитамак: СГПИ, 2000. 148 с.
67. Швалб Ю.М. Психологическая организация пространства жизни личности: логос быта. *Актуальні проблеми психології: зб. наук. праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України*. Житомир, 2012. Т. VII: Екологічна психологія. Вип. 29. С. 478–486.
68. Швацкий А.Ю. Содержательная характеристика уровней рефлексивности профессионального сознания педагога. *АНИ: педагогика и психология.* 2017. Т. 6. №1 (18). С. 313–316.
69. Щукина И.В. Развитие профессиональной рефлекси как средство оптимизации підготовки учителя иностранного язика. *Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. 2008. №1. С.296*–*301.*
70. Якимова М.С. Развитие рефлексии педагогов ДОУ с помощью метода арт-терапии. *Вопросы дошкольной педагогики*. 2020. № 5 (32). С. 56-59. URL: https://moluch.ru/th/1/archive/166/5154/ (дата звернення: 01.12.2019).
71. Яковлев Е.В., Яковлева Н.О. Сопровождение как педагогический феномен. Современная высшая школа: инновационный аспект. 2010. № 4. С. 74–83
72. Яковлева Л.В. Педагогическая рефлексия как показатель профессиональной культуры учителя. *Формирование профессиональной личности учителя / под ред. Е.И. Рогова*. Пятигорск, 1992. С. 178–180.