

Наталя Геннадіївна Сенчина,
аспірантка кафедри теорії і методики дошкільної освіти,
Державний заклад «Південноукраїнський національний
педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»,
вул. Старопортофранківська 26, м. Одеса, Україна

ПЕДАГОГІЧНА РЕФЛЕКСІЯ: ГЕНЕЗИС, СУТНІСТЬ, ФУНКЦІЇ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

У статті розглядаються сутнісні характеристики поняття «рефлексія». Простежується його генезис у філософських, психологічних і педагогічних працях. Уточнено, що рефлексія – це форма теоретичної діяльності людини, що спрямована нею на осмислення своїх дій і переконань і є підставою її діяльності. Зазначено, що важливість оволодіння вміннями педагогічної рефлексії підкреслюється багатьма дослідниками, оскільки вона сприяє адекватній самореалізації педагога у професійній сфері через пізнання власних можливостей, здатності займати аналітичну позицію відносно своєї діяльності, коригувати її. Визначено основні напрями діяльності щодо формування педагогічної рефлексії.

Ключові слова: рефлексія, педагогічна рефлексія, освітня парадигма, педагогічна діяльність.

Українське суспільство, що зазнає значних політичних і соціально-економічних змін, потребує вчителя, який хоче і може формувати своїх учнів сучасними, освіченими, моральними особистостями, здатними виявляти ініціативність, мобільність, креативність, самостійно приймати рішення, прогнозувати наслідки своїх вчинків і нести за них відповідальність. Підвищений інтерес до особистості вчителя зумовлений низкою чинників: зміною освітніх парадигм, які фіксують перехід від масово-репродуктивних форм і методів викладання до індивідуально-творчих; необхідністю підготовки фахівців зі сформованими потребами у професійній самоосвіті, здатних до рефлексивного переосмислення і перетворення власного досвіду.

Проблема професійної педагогічної рефлексії займає чільне місце в загальній тематиці психолого-педагогічних досліджень. У працях зарубіжних науковців досліджується вплив рефлексивності на процес розвитку вчителя (К. Абульханова-Славська, О. Анісімов, І. Семенов, С. Степанов, L. Darling, S. Holton, D. Kagan, W. Lane); визначаються умови розвитку рефлексивних здібностей учителя (В. Метаєва, J. Gore, M. Grehan, A. Richert, L. Valli); здійснюються спроби обґрунтування рефлексивної моделі освіти (М. Liptan, G. Posner), аналізується взаємозв'язок педагогічної рефлексії з професійною компетентністю, педагогічною майстерністю, самоосвітою та інноваційною діяльністю вчителя (І. Бессонова, Г. Коджаспірова, М. Кларін, А. Маркова, Л. Подимова, І. Стеценко) та ін. Вітчизняна психолого-педагогічна наука також має чималі напрацювання в контексті відповідної проблематики (М. Боришевський, С. Васьківська, С. Максименко, В. Юрченко, Т. Яценко та ін.). Незважаючи на чималий інтерес дослідників до проблеми педагогічної рефлексії, у вітчизняній педагогіці досі залишаються фрагментарні дані про професійну рефлексію як педагогічну категорію. У межах започаткованої статті зупинимося на питаннях, пов'язаних з генезою, сутністю та функціями педагогічної рефлексії.

Сучасна педагогічна практика характеризується зміною освітньої парадигми з когнітивно зорієнтованої на особистісно зорієнтовану.

Компаративний аналіз означених парадигм дозволяє визначити їх субстанційне наповнення. За когнітивно зорієнтованої (традиційної, знанневої) парадигми мета навчання полягає в залученні людини до науки і виробництва. Людина розглядається як засіб, основні цінності, на які спрямована освіта, – нормативність (відповідність заданому стандарту), керованість, однорідність (однаковість). Стратегія освітнього процесу полягає у формуванні знань, умінь і навичок. Зміст і процес освіти не мають прямого відношення до того, хто навчається, не пов'язані з його актуальними інтересами і потребами, не є його особистим вибором. Відповідно мета педагогічної освіти – озброєння студентів-майбутніх педагогів певним обсягом знань, формування вмінь і навичок реалізації освітнього процесу. Особистісні аспекти освіти зводяться до формування пізнавальних мотивів і здібностей, до накопичення досвіду смислових, ціннісних та емоційних оцінок своєї поведінки та поведінки інших людей. Когнітивна парадигма зумовлює настанову вчителя на виконання інструментальної ролі вчителя-предметника, основне завдання якого – озброєння учнів передбаченим програмою обсягом знань.

На противагу зазначеному Н. Кузьміна відзначає, що знання свого предмета перестало бути основною ознакою професіоналізму педагога [5]. За особистісно зорієнтованої парадигми метою освіти є залучення людини до повноцінного самостійного життя в суспільстві. Людина розглядається як головна цінність, важливого значення набуває особистість і її гідність, свобода (вільний вибір і відповідальність за нього), творчість та індивідуальність у пізнанні і самовираженні. Зміст і процес освіти максимально осмислені й індивідуально значущі. Особистісна парадигма передбачає зміщення акценту з інформаційного на смислопошукове навчання, принципову зміну педагогічних підходів до процесу навчання: знання може бути повноцінним тільки при «включенні» у процес його засвоєння механізмів розвитку особистості [10].

Готовність освіти відповісти на виклики, пов'язані з необхідністю формування нового типу

мислення, в якому переважали б ціннісні орієнтири нової свідомості, нового розуміння людиною свого місця в суспільстві і світі, безпосередньо пов'язана з проблемою створення нових освітніх моделей в особистісній парадигмі освіти, розробкою механізмів діяльності та мислення на основі однієї з дефініцій сучасної освіти – рефлексії. Рефлексія трактується в сучасних педагогічних дослідженнях як «форма теоретичної діяльності людини, що спрямована на осмислення нею власних дій і переконань і є підставою її діяльності» [8, с. 24]. Розвиток здатності до рефлексії допомагає сучасному педагогу знайти індивідуальний стиль професійної діяльності, дозволяє досягти адекватної професійно-особистісної самооцінки, вмінь прогнозувати й аналізувати результати своєї діяльності, підвищує рівень самоорганізації.

В українську мову слово «рефлексія» увійшло з пізньолатинської (*reflexio* – звернення назад), у різних словниках української мови воно пов'язується з групою семантично близьких слів: роздуми, аналіз, відображення, самопізнання.

Витоки рефлексивної філософії науковці вбачають ще в Античності, а виникнення поняття рефлексії пов'язують з епохою Відродження – часом, коли зростає цінність людини як особистості, коли індивідуальне стало не менш значущим, ніж суспільне, коли можливість самовизначення стала однією зі свобод людини.

Французьке і англійське Просвітництво, зміцнивши матеріалістичні позиції в розумінні природи і свідомості людини, у своїй літературі і філософії широко розгорнуло проблематику самосвідомості. Поняття «рефлексія» увів у науку французький філософ Р. Декарт, який ототожнював її зі здатністю індивіда зосереджуватися на утриманні своїх думок. Філософ уважав, що існують дві першооснови світу – тілесна, властивістю якої є протяжність, і душа, властивістю якої є мислення. Р. Декарт прирівнював рефлексію до здатності індивіда відволіктися від усього зовнішнього, тілесного і зосередитися на утриманні своїх думок. Дж. Локк уважав самосвідомість джерелом особливого знання, коли спостереження спрямовується на внутрішню дію свідомості. Для Дж. Локка рефлексія – це увага до того, що відбувається в нас, оскільки «наші ідеї виникають завдяки відчуттям і рефлексії» [7, с. 5]. Д. Юм продовжив роздуми Дж. Локка про рефлексію, стверджуючи, що «ідеї – це рефлексія над враженнями, одержуваними ззовні» [11].

Потужний прорив у філософії самосвідомості здійснила класична німецька філософія, що фактично сформувала іншу парадигму мислення, яка полягала в новому способі освоєння життя людиною як духовною, розумною істотою (І. Кант, І. Фіхте, Г. Гегель). У роботах І. Канта рефлексія стала розглядатися як форма пізнання. Філософ уточнює природу феномена і у своїх працях доходять висновків: 1) рефлексія являє собою психічний акт; 2) рефлексія розглядається як концентрація свідомості на самого себе; 3) рефлексія – це засіб і форма пізнання [3]. І. Фіхте

уважав, що механізм виведення знання – це самосвідомість, або рефлексія. Ця думка пізніше дозволила визначити роль рефлексії в освіті і спосіб отримання рефлексивного знання в науково-пізнавальній і практичній діяльності і стала підґрунтям для розвитку наукової рефлексії.

В офіційній філософії радянського періоду впродовж значного часу феномен «рефлексія» залишався поза увагою дослідників, оскільки рефлексія характеризувалася тоді як «термін буржуазної ідеалістичної філософії». Системний розгляд рефлексії в радянській філософії пов'язаний насамперед з науковими дослідженнями В. Лефевра і Г. Щедровицького. Ці вчені ввели такі поняття, як рефлексивні процеси, рефлексивні структури, рефлексивні системи. Різноманітні і глибокі дослідження проблем рефлексії в радянській філософії забезпечили створення методологічної бази для подальшого психологічного вивчення цього явища. У результаті феномен рефлексії перестав бути виключно філософським і загальнонауковим і інтегрувався в психологію, де набув статусу спеціально-наукового поняття.

Розгляд рефлексії як психологічного феномена було започатковано А. Буземаном, який трактував рефлексію як перенесення переживання із зовнішнього світу на самого себе і запропонував виділити дослідження з рефлексії в особливу область і назвати її психологією рефлексії. В європейській психології простежуються два напрями вивчення феномена «рефлексія». Перший ґрунтується на інтроспективній психології, що визнає за рефлексивними процесами оств у функціонуванні психіки, а рефлексування – головним методом дослідження свідомості (гуманістична психологія, гештальтпсихологія, екзистенційна психологія). До другого напрямку належить метакогнітивізм, який розглядає розвиток принципів когнітивної психології і досліджує процеси, що регулюють переробку інформації – метапроцесів [4, с. 23]. Цінність проведених досліджень полягає в тому, що завдяки їм рефлексія набула статусу соціально значущого феномену і закріпилася як одна з категорій психологічної науки, що сприяє розвитку рефлексивного мислення у професійній діяльності.

У радянській психології перші роботи з рефлексії з'явилися у 20-30-х рр. ХХ ст. (П. Блонський, Л. Виготський, С. Рубінштейн), де вона вивчалася на теоретичному рівні для пояснення психічних процесів.

У середині століття активізувалися дослідження проблематики свідомості, інтуїції, наукового мислення, поетапного формування розумових дій (П. Гальперін, О. Леонт'єв, Я. Пономар'єв), що сприяло виділенню моделей рефлексії: «рефлексивний вихід» (Г. Щедровицький, 1964), «система з рефлексією» (М. Розов, 1967), «рефлексивне управління» (В. Лефевр, 1973).

У 1970-х рр. активно здійснюються експериментальні дослідження рефлексивних процесів у руслі різних напрямів. Ю. Кулюткін, І. Семенов досліджують рефлексивні процеси в

психології мислення, В. Давидов – у педагогічній психології, К. Данилін – у соціальній психології, Г. Щедровицький вивчає рефлексивні процеси і їх регуляцію в діяльності. В. Зарецький, І. Семенов, С. Степанов організують дослідження ролі рефлексії у вирішенні творчих завдань, де рефлексія вперше розглядається як усвідомлення способів, засобів і підстав розумової діяльності, які здійснюють її регуляцію.

У 1980-х рр. І. Семенов і С. Степанов виділили предмет і метод вивчення рефлексії у психології, що дозволило перейти від пояснювального принципу вивчення рефлексії до її експериментального вивчення як особливої психічної реальності. З таких позицій рефлексія розглядалася як «переосмислення в проблемно-конфліктній ситуації цілісним «Я» змістів своєї свідомості» [9, с. 85].

Педагогічна рефлексія як об'єкт дослідження стала розглядатися порівняно недавно. Термін «педагогічна рефлексія» ввели до наукового обігу Б. Вульфів і В. Харькин, які трактували цю категорію як «співвіднесення себе, можливостей свого «Я», своєї діяльності з тим, що вимагає професія педагога, в тому числі, з існуючими про неї уявленнями» [2]. Водночас витоки рефлексивно зорієнтованої моделі навчання базуються на тезі М. Ліпмана: «освіта повинна бути зорієнтована на наукове дослідження», при цьому мета рефлексивної освіти полягає у «формуванні в молодих людей навичок розумності для того, щоб надалі вони стали розумними громадянами, розумними партнерами, розумними батьками» [6]. Науковець акцентує увагу на розвитку навичок розумного мислення і поведінки, а не на накопиченні знань (інформації), як це властиво традиційній парадигмі освіти. Центральне поняття рефлексивної парадигми – «спільнота дослідників», що трактується як неформальна група людей, зайнятих пошуком істини у формі «сократичного діалогу». Викладач, за такого підходу, не виступає в ролі експерта чи судді. У нього немає готового рішення, завдання викладача – позначити проблемне поле, стимулювати і організувати пошук у незвідане. Логіка освітнього процесу заснована на ідеї пізнання довколишнього світу: проектуванні, моделюванні, конструюванні, дослідженні, всебічній оцінці результатів.

Аналіз наукових джерел свідчить, що трактування сутності феномена «педагогічна рефлексія» різноспрямоване, варіюється відповідно до того, в якій предметній галузі дослідники концентрують коло своїх наукових інтересів (професійне мислення, професійне спілкування, професійна діяльність, особистість професіонала, професійний досвід); які суб'єкти педагогічного процесу розглядаються (педагог, учень та ін.). Педагогічну рефлексію трактують як джерело теоретичного педагогічного знання (М. Захарченко); будь-яку іншу професійну рефлексію, але в галузі, що пов'язана з педагогічною діяльністю, зокрема, із власним педагогічним досвідом (Б. Вульфів, В. Харькин); здатність педагога перебувати в аналітичній позиції до своєї діяльності (А. Бизяєва,

Ю. Кулюткин); пізнання вчителем свого внутрішнього світу, аналіз власних думок, дій, переживань щодо професійної діяльності, усвідомлення того, як його сприймають учні, колеги, інші суб'єкти спілкування (М. Дьяченко, А. Маркова); компонент соціально-перспективних здібностей педагога, що забезпечують процес адекватного сприйняття вчителем своїх учнів (С. Кондратьєва, В. Кривошеєв, Н. Кузьміна, А. Реан).

Увага дослідників прикута до структури педагогічної рефлексії. Ми суголосні з думкою І. Стеценко про доцільність розгляду поняття «педагогічна рефлексія» з позицій аспектно-діяльнісного підходу і виокремлення чотирьох аспектів педагогічної рефлексії: особистісного (усвідомлення самого себе), міжособистісного (комунікативна рефлексія – усвідомлення своїх дій через дії інших), предметно-функціонального (осмислення своєї діяльності) і методологічного (аналіз, оцінювання, власної наукової діяльності, коригування і застосування наукових теорій, концепцій) [10, с. 89].

Середовищем для реалізації педагогічної рефлексії є педагогічна діяльність. А. Бизяєва підкреслює значимість рефлексії для сфери «людина-людина», що має дослідницький, нерегламентований характер і вимагає підвищеної рефлексії в пізнанні людиною самої себе і загостреного почуття відповідальності за іншу людину [1]. У дослідженнях О. Анісімова, В. Метаєвої, М. Уеллеса значна увага приділяється питанням про механізми, які стимулюють «запуск» рефлексії. На думку цих науковців, рефлексія виникає внаслідок утруднення в діяльності. М. Уеллес з цього приводу зауважував, що «рефлексивний компонент у роботі вчителя об'єктивно виникає з принципової неможливості створити якийсь універсальний довідник з уже готовими порадами та рекомендаціями на всі випадки життя. Освітній процес настільки динамічний, мінливий, що не можна один раз і назавжди освоїти всі секрети педагогічної праці. Те, що безвідмовно діяло сьогодні, вже завтра може виявитися недостатнім або навіть непридатним. З цієї причини викладацька діяльність за своєю природою є творчою, а вчитель – рефлексуючим професіоналом, який безперервно аналізує свою роботу» [12]. Процедура діяльнісної рефлексії, на думку В. Метаєвої, охоплює три основних етапи: аналіз діяльності, критику попередньої діяльності на основі аналізу та пошук нового зразка, нової норми діяльності [8, с. 24]. Таким чином, діяльність з утрудненням є джерелом розвитку самої діяльності і її суб'єкта, саме вона формує потребу практики типізувати її для вироблення способу подолання труднощів, що є, по суті, методологічною проблемою в дослідженні рефлексії.

Для того щоб рефлексія стала інструментом, або засобом вирішення проблем, необхідно довести розуміння рефлексії до прикладного рівня. У цьому випадку рефлексія дозволяє визначити правила, зразки діяльності і на основі цього змінити свою

діяльність і себе в ній, знайти нову норму. Важливість прикладного боку рефлексії підкреслив Г. Щедровицький, а В. Краєвський назвав такий тип рефлексії нормативним.

Сутність педагогічної рефлексії розкривається через функції, що є різноманітними і тісно взаємопов'язаними. З позиції філософії, функція визначається як зовнішній прояв властивостей якого-небудь об'єкта в певній системі. З цього погляду, функції педагогічної рефлексії є властивостями, знання яких збагачує уявлення про неї і дозволяє її розвивати. *Аналітична, контрольна і конструктивна функції* педагогічної рефлексії спрямовані на аналіз, співвіднесення з еталоном особистісних і діяльнісних характеристик і, в разі необхідності, корекцію вжитих заходів.

Аналіз наукової літератури, спостереження за освітнім процесом, власний педагогічний досвід дозволили визначити, що розвиток педагогічної рефлексії у процесі професійного навчання розгортається за такими структурно-функціональними напрямками професійної діяльності: *особистісний напрям* (компетентність в

оцінці особистості, рефлексивний самоконтроль, вольова саморегуляція, прагнення до постійного саморозвитку, емпатійність тощо); *міжособистісний напрям* (здатність до співпраці, здатність впливати на оточуючих, відповідальність за інших тощо); *предметно-функціональний напрям* (компетентність в оцінці своєї діяльності і діяльності інших, здатність навчати і розвивати учнів, тактико-практичне мислення, творче мислення у вирішенні проблемних ситуацій, оперативність, зорієнтованість на людину); *методологічний напрям* (здатність вести науково-дослідну діяльність, володіння методологією наукового дослідження тощо).

Таким чином, педагогічну рефлексію розуміємо як вид діяльності вчителя, спрямований на самопізнання і усвідомлення ним того, як він сприймається іншими; на аналіз, проектування і коригування педагогічних технологій і власної наукової діяльності. Перспективу подальших вбачаємо в пошуку технологій формування педагогічної рефлексії в системі післядипломної освіти.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бизяева А. А. Рефлексивные процессы в сознании и деятельности учителя : автореф.... дис. канд. психол. наук : 19.00.07 / А. А. Бизяева. – СПб., 1993. – 24 с.
2. Вульф Б.З. Педагогіка рефлексии. Взгляд на профессиональную подготовку учителя / Вульф Б.З., Харьков В.Н. – М. : Просвещение, 1995. – 111 с.
3. Кант И. Сочинения : в 6 т. / И. Кант. – М. : Мысль, 1966. – Т. 6. – 365 с.
4. Карпов А. В. Психология рефлексивных механизмов деятельности / А. В. Карпов. – М. : Институт психологии РАН, 2004. – 424 с.
5. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. В. Кузьмина. – М. : Просвещение, 1990. – 119 с.
6. Липман М. Рефлексивная модель практики образования [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://window.edu.ru/resource/200/42200/files/pril1_1.pdf
7. Локк Дж. Опыт о человеческом разумении / Дж. Локк // Сочинения : В 3 т. М. : Academia, 1985. – Т.2. – 560 с.
8. Метаева В. А. Развитие профессиональной рефлексии в последипломном образовании: методология, теория, практика : дис. ... док. пед. наук : 13.00.08 / В. А. Метаева. – Екатеринбург, 2006. – 357 с.
9. Семенов И. Н. Психология рефлексии: проблемы исследования / И. Н. Семенов, С. Ю. Степанов // Вопросы психологии. – 1985. – № 3. – С. 31–41.
10. Стеценко И.А. Педагогическая рефлексия: теория и технология развития : дис. ... док. пед. наук: 13.00.01 / И.А. Стеценко. – Таганрог, 2006. – 381 с.
11. Юм Д. Трактат о человеческой природе / Д. Юм. – Мн. : ООО «Попурри», 1998. – С. 42-677.
12. Wallace M. Training Foreign Language Teachers: A Reflective Approach / Michael J. Wallace. – Cambridge University Press, 1991 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://assets.cambridge.org/97805213/56541/excerpt/9780521356541_excerpt.pdf

Сенчина Наталья Геннадьевна,

*аспирантка кафедры теории и методики дошкольного образования,
Государственное учреждение «Южноукраинский национальный педагогический
университет имени К. Д. Ушинского»,
ул. Старопортофранковская 26, г. Одесса, Украина*

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РЕФЛЕКСИЯ: ГЕНЕЗИС, СУЩНОСТЬ, ФУНКЦИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Актуальность формирования рефлексии в педагогическом образовании обусловливается тенденцией к постепенному замещению когнитивно ориентированной (традиционной) образовательной парадигмы личностно ориентированной (гуманистической), актуализацией личностной составляющей в образовательном процессе. Развитие способности к рефлексии помогает современному педагогу найти индивидуальный стиль профессиональной деятельности, позволяет достичь адекватной профессионально-

личностной самооценки, умений прогнозировать и анализировать результаты своей деятельности, повышает уровень его самоорганизации. В статье в диахроническом аспекте проанализированы сущностные характеристики понятия «рефлексия» в философии, прослеживается генезис понятия «рефлексия» в психологических и педагогических трудах. Предлагается современная трактовка понятия «рефлексия» – форма теоретической деятельности человека, направленная им на осмысление своих собственных действий и убеждений и являющаяся основанием его деятельности. Педагогическая рефлексия рассматривается как разновидность профессиональной рефлексии, но в области, связанной с педагогической деятельностью. Она направлена на осмысление учителем своих собственных действий и убеждений в сфере профессиональной деятельности и является основанием его личностно-профессионального развития. В рамках аспектно-деятельностного подхода выделяется четыре аспекта педагогической рефлексии: личностный (осознание самого себя), межличностный – коммуникативная рефлексия (осознание своих действий через действие других), предметно-функциональный (осмысление своей деятельности) и методологический (анализ, оценивание собственной научной деятельности, корректировка и применение научных теорий, концепций). Таким образом, педагогическая рефлексия – это вид деятельности учителя, направленный на самопознание и осознание им того, как он воспринимается другими; на анализ и корректировку педагогических технологий и собственной научной деятельности. Основные функции педагогической рефлексии – аналитическая, контрольная и конструктивная. Они направлены на анализ, соотнесение с эталоном личностных и деятельностных характеристик и в случае необходимости коррекцию предпринятых действий. Условием «запуска» рефлексии в педагогической деятельности является затруднение в деятельности. Процедура деятельностной рефлексии включает в себя три основных этапа: анализ деятельности, критику предшествующей деятельности на основе анализа и поиск нового образца, новой нормы деятельности. В логике исследования определяются направления развития педагогической рефлексии в процессе профессионального обучения в педагогическом вузе и системе последилового образования: межличностное направление (способность к сотрудничеству, способность влиять на окружающих, ответственность за других и др.); личностное направление (компетентность в оценке личности, рефлексивный самоконтроль, волевая саморегуляция, стремление к саморазвитию, эмпатийность и др.); предметно-функциональное направление (адекватность оценки своей деятельности и деятельности других, способность обучать и развивать учащихся, аналитическое и творческое мышление в решении проблемных ситуаций, ориентированность на человека); методологическое направление (способность к научно-исследовательской деятельности, владение методологией научного исследования и др.).

Ключевые слова: рефлексия, педагогическая рефлексия, образовательная парадигма, педагогическая деятельность.

*Natalia Gennadiivna Senchyna,
Post-graduate student of the Department of
Theory and Methodology of Preschool Education,
State Institution «South Ukrainian National
Pedagogical University named after K. D. Ushinsky»,
26, Staroportofrankivska Str., Odesa, Ukraine*

PEDAGOGICAL REFLECTION: GENESIS, ESSENCE, FUNCTIONS IN THE EDUCATIONAL PROCESS

The relevance of the formation of reflection in pedagogical education is determined by the tendency to gradually replace the cognitively oriented (traditional) educational paradigm by the person-oriented (humanistic) one, by activating the personal component in the educational process. The development of the reflection capacity helps teachers to find their individual style of their professional activity, allows achieving an adequate professional and personal self-esteem, forms the ability to predict and analyze the results of their activity, and increases the level of their self-organization. Essential characteristics of the concept «reflection» in philosophy are analyzed in the article from the diachronic approach; the genesis of the aforementioned concept in psychological and pedagogical works is traced. The concept «reflection» in contemporary interpretations is viewed, as a form of theoretical activity of an individual that is directed at examining his/her own actions, feelings and beliefs, being the basis of activity. Pedagogical reflection is a type of professional reflection, but in the field connected with the pedagogical activity. It is aimed at the teacher's understanding of his / her own actions and beliefs in the field of his / her professional activity; it is the basis for personal and professional development. Within the framework of the aspect-activity approach, four aspects of pedagogical reflection are determined: personal (self-awareness), interpersonal – communicative reflection (awareness of one's actions through the actions of other people), functional (comprehension of one's own activity) and methodological (analysis, assessment of one's own scientific activity, correction and application of scientific theories, concepts). Thus, pedagogical reflection is a type of teacher's activity aimed at self-awareness and understanding how he/she is perceived by others; the analysis and adjustment of pedagogical technologies and his / her own scientific activity. Pedagogical reflection performs the following functions: analytical, controlling and constructive. They are aimed at the analysis, correlation of personal and functional characteristics with the standard ones and, if necessary, correction of the actions taken. Reflection is

activated in case a teacher feels a difficulty or an obstacle in the pedagogical activity. The procedure of reflection includes three main stages: analysis of the activity, criticism of the previous activity based on the analysis, and search for a new pattern, a new norm of activity.

The main directions of the pedagogical reflection formation are determined within graduate and postgraduate pedagogical studies, among them one can single out these ones: interpersonal direction (ability to cooperate, ability to influence others, responsibility for others, etc.); personal direction (competence in assessing personality, reflexive self-control, strong-willed self-regulation, aspiration for self-development, empathy, etc.); subject and function direction (adequacy of evaluation of one's own activity and activities of other people, ability to teach and develop students, analytical and creative thinking in problem-solving, focus on people); methodological direction (ability to carry out research work, awareness of methodology of scientific research, etc.).

Key words: reflection, pedagogical reflection, educational paradigm, pedagogical activity.

Подано до редакції: 1.09.2017 р.

Рекомендовано до друку: 16.09.2017 р.

Рецензент: д.пед.н., професор А. М. Бозуш
