

Желанова В.В.,

професорка кафедри теорії та історії педагогіки Педагогічного інституту
Київського університету імені Бориса Грінченка,
докторка педагогічних наук, доцентка

ORCID ID 0000-0001-9467-1080

v.zhelanova@kubg.edu.ua

УДК 378. 011.3-051:[159.955.4:005.336.3]

DOI: 10.28925/2311-2409.2020.33.2

РЕФЛЕКСИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА: СУТНІСТЬ, СТРУКТУРА, ЛОГІКА РЕФЛЕКСІОГЕНЕЗУ

У статті проаналізовано рефлексивну парадигму освіти як перспективну стратегію реформування вищої освіти в Україні. Доведено її пріоритети, пов'язані з формуванням рефлексивної компетентності майбутнього педагога. На засаді структурно-діяльній ознаки та типів рефлексії обґрунтовано структуру рефлексивної компетентності, що містить мотиваційно-ціннісний, когнітивний, операційно-діяльній компоненти. Відповідно до структури рефлексивної компетентності визначено критерії її сформованості (стимулювально-аксіологічний, знаннявий, практикологічний). Представлено діагностичний інструментарій, що містить як стандартизовані, так й авторські методики. Розкрито генезу рефлексивної компетентності майбутніх педагогів у період професійної підготовки в ЗВО. Уведено до наукового обігу й обґрунтовано поняття «рефлексіогенез». Визначено етапи формування рефлексивної компетентності майбутніх педагогів.

Ключові слова: рефлексивна парадигма освіти, рефлексія, педагогічна рефлексія, типи рефлексії, рефлексивна компетентність, рефлексіогенез.

© Желанова В.В., 2020

© Київський університет імені Бориса Грінченка, 2020

Вступ. Значущою тенденцією реформування сучасної вищої освіти в Україні є її рефлексивна орієнтація, пов'язана з впровадженням концептуальних ідей рефлексивної парадигми освіти. Доцільність цієї позиції фундаментально обґрунтовано в студіях І. Беха, Н. Бібік, О. Савченко. Провідною місією рефлексивної парадигми є створення рефлексивно зорієнтованого освітнього середовища з метою формування рефлексивної компетентності яка, урахувуючи рефлексивну насиченість педагогічної діяльності, вважається професійно вагомою якістю майбутнього педагога. Рефлексивна парадигма освіти має свої особливості й передбачає використання педагогічного інструментарію, що базується на методах і формах рефлексивної спрямованості. Ці методи ґрунтуються на індивідуальному та загальному рефлексивному досвіді, на партнерській взаємодії викладача та студентів. Найбільш поширеними серед них є аналіз власної діяльності, певних подій професійного життя; рефлексивне слухання; ділові ігри; аналіз педагогічних ситуацій та розв'язання рефлексивних педагогічних задач. Критеріями рефлексивно зорієнтованої освіти є: критичність мислення, відкритість до взаємодії, повага думки іншого, гнучкість у розв'язанні проблем, толерантність та емпатія у спілкуванні, включеність у рефлексивну діяльність. Функції рефлексивної парадигми освіти полягають у створенні рефлексивного освітнього

середовища; рефлексивного насичення освітніх дисциплін; упровадження в освітній процес рефлексивно зорієнтованих технологій, що пов'язані з формуванням педагогічної рефлексії. Отже є очевидним, що рефлексивно зорієнтована парадигма освіти має низку переваг, а саме:

- 1) будується на усвідомленні суб'єктами освітнього процесу смислових аспектів професійної діяльності;
- 2) спрямована на формування особистості як «суб'єкта» свого життя;
- 3) розвиває обґрунтоване, аргументоване, логічно коректне мислення;
- 4) формує критичне мислення.

Відтак, беручи до уваги рефлексивний вектор сучасної вищої освіти, сутність та пріоритети рефлексивної парадигми освіти, пов'язані з формуванням рефлексивної компетентності, виникає необхідність й доцільність розгляду сутності та структури цієї професійно важливої якості майбутнього педагога, а також аналізу логіки й динаміки її формування у період професійної підготовки в ЗВО.

Сучасний науковий дискурс рефлексивної проблематики представлений різними науковими напрямами, а саме: обґрунтування рефлексивно зорієнтованої парадигми освіти (І. Колесникова, М. Липман, Н. Юліна); розробка рефлексивно-діяльнісного (А. Карпов, А. Хуторської,

Г. Щедровицький), рефлексивно-гуманістичного (О. Поліщук, І. Семенов, С. Степанов) наукових підходів; обґрунтування концепції рефлексивної детермінації діяльності й особистості (А. Карпов); доведення впливу педагогічної рефлексії на продуктивність педагогічної діяльності (О. Бодальов, А. Деркач, І. Семенов, С. Степанов). Не зменшуючи вагомості окресленого доробку, відзначимо, що у контексті проблеми поданої статті пріоритетним є науковий напрям, у межах якого трактування педагогічної рефлексії пов'язане з рефлексивною компетентністю педагога (О. Анісімов, О. Бодальов, А. Деркач, О. Поліщук, І. Ульяніч). Проте при такій ґрунтовній розробленості різних аспектів проблеми педагогічної рефлексії, питання, пов'язані з розглядом рефлексивної компетентності у єдності її структурних й динамічних аспектів, що відбиваються нами у феномені рефлексіогенезу (авторське поняття), залишаються дослідженими недостатньо.

Метою статті є розгляд професійної компетентності майбутнього педагога в сутнісно-структурному та динамічному вимірі.

Виклад основного матеріалу. Рефлексивна компетентність вважається відносно новим поняттям, що було обґрунтоване в акмеології й тлумачиться як професійна якість особистості, що полягає у наявності готовності й здатності до професійної рефлексії (Деркач А., 2004). Відомі й більш детальні дефініції рефлексивної компетентності як професійної якості особистості, що дозволяє найефективніше й адекватно здійснювати рефлексивні процеси, реалізацію рефлексивної здібності, що забезпечує процес розвитку й саморозвитку, сприяє творчому підходу до професійної діяльності, досягненню її максимальної ефективності й результативності (Степанов С.Ю., 1997).

Авторське трактування *рефлексивної компетентності майбутніх педагогів* базується на розумінні її як метакомпетентності, що є інтегрованою характеристикою особистості, яка представлена сукупністю компонентів, адекватних рефлексивній діяльності.

З'ясуємо *структуру* зазначеного феномену. Відомі різні позиції щодо цього. Так С. Грант й П. Кербі (автори концепції професійної педагогічної рефлексії, що ґрунтується на ідеї Д. Дьюї про відмінності між стандартним та рефлексивним педагогом), визначають операційну структуру рефлексії, що містить:

- глибокі уявлення про всі аспекти професійної діяльності;
- уміння узагальнювати свій досвід та досвід колег;
- уміння володіти класом, створювати робочу атмосферу в класі;
- враховувати в процесі навчання його моральну та етичну сторони;

- прогнозувати наслідки власних дій;
- оцінювати педагогічну ситуацію як частину соціального життя;
- вміння виявляти високу професійну готовність до виконання своїх обов'язків у будь-яких обставинах (Grant T., 1984), (Kirby P., 1989).

Деяко відмінною є позиція відомих рефлексивних психологів (І. Семенов, С. Степанов), відповідно до якої структура рефлексивної компетентності є сукупністю різних типів рефлексії, а саме особистісної, інтелектуальної, кооперативної, комунікативної (Семенов І., Степанов С., 1983). Аналогічною є думка І. Ульяніча, який вважає, що до структури рефлексивної компетентності педагога входять соціальний (кооперативний і комунікативний), індивідуальний (інтелектуальний та особистісний) і педагогічний складники (Ульяніч І., 2011).

Авторське розуміння структури рефлексивної компетентності майбутніх педагогів ґрунтується на двох позиціях. Підставою першою є *структурно-діяльнісна ознака*, яка ґрунтується на психологічній структурі діяльності, розробленій у студіях відомого праксіолога О. Леонтьєва і визначається ним як єдність та взаємодія категорій потреби, мети, мотивів, дій, операцій (Леонтьєв О., 1977). У цьому контексті структура рефлексивної компетентності містить мотиваційно-ціннісний, когнітивний, операційно-діяльнісний компоненти. Друга позиція пов'язана з *типами педагогічної рефлексії*. У цій площині структура зазначеного феномену містить особистісну, інтелектуальну, кооперативну, комунікативну, що синтезуються в контекстній рефлексії.

Відтак обґрунтована в поданому дослідженні структура рефлексивної компетентності синтезує зазначені наукові позиції. Підтвердженням цього підходу є зв'язок когнітивного й операційно-діялісного компонентів рефлексивної компетентності з певними типами рефлексії (аналіз таксономії типів професійної рефлексії було представлено у попередніх студіях) (Желанова В, 2017). Отже схарактеризуємо структурні компоненти рефлексивної компетентності майбутнього педагога.

Мотиваційно-ціннісний компонент — інтегрує мотиви, установки, ціннісні ставлення до рефлексивної діяльності. Конкретизуємо, що *мотиви* рефлексивної діяльності пов'язані з потребою майбутнього фахівця в самопізнанні та самоусвідомленні, у розумінні підстав власного мислення; із сприйняттям та пізнанням інших і з розумінням того, як він сприймається ними. *Установка* до рефлексивної діяльності є станом схильності, спрямованості свідомості майбутніх педагогів на рефлексивну діяльність. *Ціннісне ставлення* до педагогічної рефлексії як особистісне утворення майбутнього фахівця має стійкий характер і відбиває вибірково емоційно-

позитивну значущість для нього рефлексивної діяльності. У цьому умовиводі ми базуємося на розумінні цінності як синоніму понять смисл та значущість, що відбивають те, що людина особливо цінує в житті, чому надає особливого позитивного життєвого смислу (М. Заброцький, 2002). Тобто *ціннісне ставлення* до педагогічної рефлексії є стійким позитивним, усвідомленим ставленням до рефлексії.

Когнітивний компонент — містить систему *рефлексивних знань*, які є теоретичною базою рефлексивної компетентності й уявляють систему понять й уявлень, що пов'язані із самопізнанням, самоусвідомленням, розумінням і сприйняттям особистості учня, взаємодії з учнями та учнів між собою, що відбивають різні типи рефлексії.

Ураховуючи цю позицію, представимо рефлексивні знання, які є складником когнітивного компонента рефлексивної компетентності майбутніх педагогів: 1) знання підстав власного мислення; знання щодо інтроспективного перегляду своєї інтелектуальної діяльності (інтелектуальна рефлексія); 2) знання про рефлексію як засіб самопізнання й усвідомлення його результатів; знання власного «Я» як індивідуальності (особистісна рефлексія); 3) знання про внутрішній світ іншої людини; знання щодо детермінант поведінки й стосунків інших; знання щодо усвідомлення ставлення інших до себе (комунікативна рефлексія); 4) знання про рольові функції й організацію позицій учасників групової взаємодії; знання щодо координації спільних дій учасників групової взаємодії (кооперативна рефлексія); 5) знання меж свого знання й незнання щодо майбутньої професійної діяльності; усвідомлення себе як майбутнього педагога; знання щодо адекватного сприйняття особистості учня та його ставлення до себе; знання щодо організації координації й корекції групової взаємодії учнів; знання про психологічні механізми здійснення рефлексії (контекстна рефлексія)

Беручи до уваги окреслений перелік рефлексивних знань майбутніх педагогів, а також вимоги до знань сучасного вчителя, що представлені в дослідженнях М. Холодної (Холодна М., 2002), надамо їх якісні показники:

- 1) *різноманітність*, зумовлена різновидами типів педагогічної рефлексії;
- 2) *артикульованість*, що передбачає чітку виокремленість знань, але в їх певному взаємозв'язку між собою;
- 3) *гнучкість рефлексивних знань* зумовлює їх використання в процесі рефлексивного мислення, свідомості, діяльності;
- 4) *декларативність* (знання про те, «що»);
- 5) *процедурність* (знання про те, «як»);
- 6) *знання про своє знання*.

Операційно-діяльнісний компонент рефлексивної компетентності містить *рефлексивні уміння*, щовідбивають процес самопізнання

і самооцінку, розуміння інших та їх оцінку, самоінтерпретацію та інтерпретацію іншого.

Відзначимо, що поняття «рефлексивне вміння» стало досить поширеним у сучасній психолого-педагогічній теорії (Л. Артюшина, А. Бізяєва, В. Журко, Є. Істоміна, І. Котова, А. Лозенко, С. Синельников). Проте дефініція цього феномену не є усталеною.

Ми поділяємо позицію А. Лозенко щодо трактування рефлексивних умінь як наскрізних *метавмінь*, які інтегруються з усіма педагогічними вміннями вчителя (Лозенко А., 2010) й вважаємо, що *рефлексивні вміння* є усвідомленою послідовністю дій, які спрямовані на реалізацію особистісних, міжособистісних, когнітивних, діяльнісних аспектів рефлексії, що відбивають її типи.

Представимо рефлексивні уміння, що складають *операційно-діяльнісний* компонент рефлексивної компетентності майбутніх педагогів: 1) уміння оцінювати свої індивідуальні інтелектуальні якості; уміння відрізнити межі свого знання (незнання), відоме від невідомого (інтелектуальна рефлексія); 2) уміння аналізувати сильні й слабкі сторони своєї особистості; уміння адекватно оцінювати свої якості, досягнення в зіставленні теперішнього й минулого та прогнозувати перспективи розвитку (особистісна рефлексія); 3) уміння критично, проте некатегорично оцінювати думки й дії інших; уміння оцінювати власні дії й поведінку з позиції тих, хто оточує (комунікативна рефлексія); 4) уміння аналізувати процесуальні та результативні складники спільної діяльності; уміння порівнювати свої досягнення з досягненнями інших людей (кооперативна рефлексія); 5) уміння співвідносити свої дії з предметною ситуацією; уміння відрізнити власні ускладнення від проблем та ускладнень учнів; уміння реалізувати в професійній діяльності механізм рефлексії; уміння адекватно оцінювати себе як майбутнього професіонала; уміння подивитися на себе очима учня, усвідомити його ставлення до себе; уміння прогнозувати й передбачувати результати міжособистісної взаємодії з учнем й учнів між собою; уміння координувати свої професійні дії з діями учнів, їхніх батьків та діями колег (контекстна рефлексія).

Логічним продовженням презентації структурних складників рефлексивної компетентності майбутнього педагога є визначення критеріїв та показників їх сформованості. Ураховуючи, що критерій — це ознака, за допомогою якої оцінюється рівень сформованості рефлексивної компетентності майбутніх педагогів, а показник — компонент критерію, що характеризує типові особливості та сутність, якості зазначеного феномену, представимо критеріальний апарат поданого дослідження.

— *Мотиваційно-ціннісному компоненту* рефлексивної компетентності відповідає *стимулювально-аксіологічний критерій*, показниками якого є такі:

- мотиви рефлексії як потреба в самопізнанні та самоусвідомленні; у розумінні підстав власного мислення; у сприйнятті та пізнанні інших й розумінні як сприймається ними; в усвідомленні узгодженої спільної діяльності;
- установка до рефлексивної діяльності, що характеризується стійкістю (стабільність чи лабільність); інтенціональністю (інтенція на себе або на іншого); динамічністю (пластичність або інертність);
- ціннісне ставлення до педагогічної рефлексії як стійке позитивне утворення.
- Суголошним когнітивному компоненту рефлексивної компетентності є *знанневий критерій* з відповідними показниками:
 - знання підстав власного мислення як майбутнього професіонала;
 - знання щодо адекватного сприйняття особистості учня та його ставлення до себе;
 - знання щодо організації координації й корекції групової взаємодії учнів;
 - знання про прийоми та механізми здійснення рефлексії;
 - знання про рефлексивну компетентність.
- *Операційно-діяльнісному компоненту* рефлексивної компетентності відповідає *практикологічний критерій*, його показниками є низка метавмін, а саме:
 - уміння співвідносити свої дії з предметною ситуацією;
 - уміння відрізнити власні ускладнення від проблем та ускладнень учнів;
 - уміння реалізувати в професійній діяльності етапи механізму рефлексії;
 - уміння адекватно оцінювати себе як майбутнього професіонала;

- уміння подивитися на себе «очима учня», усвідомити його ставлення до себе;
- прогнозувати й передбачувати результати міжособистісної взаємодії з учнем й учнів між собою.

Наступним суттєвим етапом дослідження проблеми рефлексивної компетентності майбутнього педагога є добір відповідних її структурі та визначеним критеріям й показникам надійних та валідних діагностичних методик. При цьому варто відзначити, що не існує комплексної діагностики рівня сформованості рефлексивної компетентності. Тому в процесі розробки діагностичного інструментарію було запропоновано синтетичне використання певних аспектів, окремих шкал, показників таких відомих методик, як кольоровий тест відносин (за М. Люшером), тест смислоттєвих орієнтацій (СЖО) за Д. Леонтьєвим, опитувальник термінальних цінностей І. Сеніна, самоактуалізаційний тест. Зауважимо, що до діагностичного інструментарію, крім зазначених стандартизованих діагностичних методик, увійшли такі завдання, як написання педагогічного твору-роздуму: «Що мене приваблює в моєї майбутній професії?», результати якого оброблялись у спосіб контент-аналізу, аналіз педагогічних ситуацій (кейс-метод), а також авторська анкета «Рефлексивні знання майбутнього педагога» (таблиця 1).

Далі представимо динамічні феномени, пов'язані з генезою рефлексивної компетентності у період професійної підготовки в ЗВО. Для характеристики цього процесу нами було уведено до наукового обігу й обґрунтовано поняття «рефлексіогенез». Зауважимо, що коріння «генез» (від гр. „genesis”, що в перекладі означає походження, зародження, виникнення) є семантично близькими до вже усталених в науці понять «персоногенез» (О. Асмолов), «професіогенез» (А. Деркач).

Таблиця 1

Структура, критерії, показники та методики вимірювання сформованості рефлексивної компетентності майбутнього педагога

Структура рефлексивної компетентності	Критерії / показники	Діагностичний інструментарій
Мотиваційно-ціннісний	Стимульовально-аксіологічний: мотиви рефлексії, установка до рефлексивної діяльності, ціннісне ставлення до педагогічної рефлексії	Кольоровий тест відносин (за М. Люшером): 8.8, 8.12 (тест 8); методика «Оцінка здатності до саморозвитку, самооцінки» (за В. Андреевою): (тест 3); тест смислоттєвих орієнтацій (СЖО) (за Д. Леонтьєвим): 6.4, 6.5 (тест 6); визначення рівня сформованості педагогічної рефлексії (за О. Калашниковою): (тест 2).
Когнітивний	Знанневий: система знань	Авторська анкета: «Рефлексивні знання майбутнього педагогіка».
Операційно-діяльнісний: система рефлексивних умінь	Практикологічний: система умінь	<i>Інтелектуальна рефлексія</i> : методика «Дослідження рефлексивності мислення» Т. Пашукової, А. Допіри, Г. Дьяконова; <i>особистісна рефлексія</i> : визначення рівня рефлексії (за О. Анісімовим): 1.1, 1.2 (тест 1); самоактуалізаційний тест (САТ): 9.2.3 (тест 9); <i>комунікативна рефлексія</i> : методика визначення рівня рефлексивності (за А. Карповим, В. Пономаревою): 10.4 (тест 10); Кольоровий тест відносин (за М. Люшером): 8.1, 8.3 (тест 8); САТ: 9.2.10 (тест 9); <i>кооперат. рефлексія</i> : визначення рівня рефлексії (за О. Анісімовим): 1.3 (тест 1)

З'ясуємо сутність процесу професійного *рефлексіогенезу майбутніх педагогів* й виокремимо певні його напрями та етапи, що відповідають провідним складникам рефлексивної компетентності та логіці їх формування.

Так, мотиваційні аспекти зазначеного феномену будуть трансформуватися у напрями: мотиви, потреби в рефлексивній діяльності, рефлексивна установка, ціннісне ставлення до рефлексії.

Розвиток когнітивного та операційно-діяльнісного складників рефлексивної компетентності спрямований на розширення знань і вмінь, що відбивають особистісний, інтелектуальний типи рефлексії, — знаннями та вміннями, що пов'язані з кооперативною та комунікативною рефлексією. Тобто рефлексивний аналіз «себе», доповнюється рефлексією «інших». За спрямованістю до інтрапсихічної рефлексії додається інтерпсихічна. За часовою ознакою рефлексія розвивається від ретроспективної та ситуативної — до перспективної, що базується на антиципаційних процесах. Загалом поглинання «в себе» еволюціонує в поглинання «в професію».

Отже, *рефлексіогенез майбутніх педагогів* є процесом поступового розвитку складників рефлексивної компетентності в напрями їх ускладнення й поширення діапазону реалізації різних типів педагогічної рефлексії, що синтезуються в контекстній рефлексії. Далі простежимо певну етапність цього процесу.

Зазначимо, що початковий етап формування рефлексивної компетентності (перший курс навчання в ЗВО) пов'язаний з формуванням рефлексії як базового особистісного утворення, що реалізується у зверненні студента до себе, з формуванням мотивації до рефлексивної діяльності, а також знань щодо сутності феномену рефлексії та вмінь, відповідних до особистісної та інтелектуальної рефлексії. Відтак на цьому етапі переважним є особистісний тип рефлексії, але починають з'являтися й елементи комунікативної рефлексії. За часовим критерієм пріоритет мають ситуативна й ретроспективна рефлексія; за спрямованістю — інтрапсихічна. Тобто рефлексія «себе» стає основою формування рефлексивної компетентності.

У межах наступного етапу, пов'язаного вже з квазіпрофесійною діяльністю (другий, третій курс навчання в ЗВО), відбувається формування педагогічної рефлексії вже як професійно-особистісної якості вчителя. Мотивація до рефлексивної діяльності стає більш усвідомлюваною й стійкою, мотиви вже мають характер фіксованої установки. Когнітивні та операційно-діяльнісні компоненти спрямовані на сферу реалізації міжособистісного пізнання, оскільки переважає

комунікативна рефлексія. Починають реалізовуватися інтерпсихічна й прогностична рефлексія. Тобто рефлексивна орієнтація на себе в минулому, змінює вектор орієнтації на інших та себе в майбутньому. Продовжують також розвиватися й поширюватися особистісна та інтелектуальна рефлексія.

У процесі навчально-професійної діяльності (четвертий курс навчання в ЗВО) відбувається формування рефлексивної компетентності як цілісної, інтегрованої професійно-особистісної якості майбутнього педагога. Мотиваційний складник характеризується стійким ціннісним ставленням до рефлексивної діяльності. Когнітивний й операційно-діяльнісний аспекти рефлексивної компетентності на даному етапі пов'язані з формуванням знань й вмінь, що відбивають вищі типи педагогічної рефлексії й реалізуються у процесі цілісного науково-методологічного аналізу, проектування, моделювання, прогнозування своєї рефлексивної діяльності, а також рефлексивної діяльності інших. Отже, починають переважати вищі типи педагогічної рефлексії, а саме: кооперативна, комунікативна, тобто соціальна, а також інтерпсихічна, перспективна, що синтезуються в контекстній рефлексії.

Висновки. Таким чином, урахувуючи рефлексивну насиченість й рефлексивну детермінацію педагогічної діяльності, не викликає сумніву актуальність й доцільність впровадження ідей рефлексивної парадигми освіти у процес професійної підготовки майбутніх педагогів з метою формування їх рефлексивної компетентності, як метакомпетентності, що є інтегрованою характеристикою особистості, представленою сукупністю компонентів, адекватних рефлексивній діяльності. Структура рефлексивної компетентності є синтезом певних положень теорії діяльності О. Леонтьєва та типів педагогічної рефлексії й відповідно містить мотиваційно-ціннісний, когнітивний, операційно-діяльнісний компоненти. При цьому когнітивний й операційно-діяльнісний складники інтегрують сукупність знань і вмінь, що відповідають певним типам педагогічної рефлексії. Динамічні аспекти формування рефлексивної компетентності майбутнього педагога відбиваються у феномені рефлексіогенезу, що розкриває логіку поетапного розвитку компонентів рефлексивної компетентності в напрями їх ускладнення й поширення діапазону реалізації різних типів педагогічної рефлексії, що синтезуються в контекстній рефлексії. Подальшого дослідження потребує висвітлення результатів експериментальної складової окресленої проблеми у кількісному і якісному вимірі.

ДЖЕРЕЛА

1. Деркач А.А. Акмеологические основы развития профессионала. М.: Изд-во Моск. психол.-социал. ин-та; Воронеж: МОДЭК. 2004. 752 с.
2. Ерошенкова Е.И. Формирование профессионально-ценностной установки будущего учителя в деятельности куратора студенческой группы : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Белгород, 2008, 224 с.: ил.
3. Желанова В.В. Таксономія типів професійної рефлексії педагога: міждисциплінарний контекст. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. Збірник наукових праць. Вип. 27. Київ, 2017. С. 9—14.
4. Заброцький М.М. Педагогічна психологія: курс лекцій. К.: МАУП, 2002. 100 с.
5. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1977. 304 с.
6. Лозенко А.П. Формування рефлексивних умінь у майбутніх учителів початкової школи в процесі дидактичної підготовки : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.09 «Теорія навчання». К., 2010. 23 с. : рис., табл.
7. Семенов И.Н., С.Ю. Степанов Рефлексия и организация творческого мышления и саморазвитии личности. *Вопр. психологии*. 1983. № 2. С. 35—42.
8. Степанов С.Ю. Акмеологические парадоксы. *Акмеология*. 1997. № 1. С. 11—17.
9. Ульянич И.В. Психологічні умови формування рефлексивної компетентності вчителів-початківців : дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Слов'янськ, 2011. 219 с.
10. Холодная М.А. Психология интеллекта: парадоксы исслед. 2-е изд., перераб. и доп. СПб.: Питер, 2002, 544 с.
11. Grant T.C. Preparing for reflective teaching. Boston, 1984. P. 85.
12. Kirby P. Development of the reflective teaching instrument. *Journal of research & development in Education*. 1989. v. 22. № 4. P. 45—50.

REFERENCES

1. Derkach, A. (2004) Akmeologicheskiye osnovy razvitiya professionala. [Acmeological foundations of professional development.]. M.: Izd-vo Mosk. psikhol.-sotsial. instituta; Voronezh: MODEK, 752 s. (in Russian)
2. Eroshenkova, E. (2008) Formirovaniye professional'no-tsennostnoy ustanovki budushchego uchitelya v deyatel'nosti kuratora studencheskoy gruppy [The formation of the professional-value attitude of the future teacher in the activities of the curator of the student group] dis. kand. ped. nauk : 13.00.08. Belgorod, 224 s. (in Russian)
3. Zhelanova, V. (2017) Taksonomiya typiv profesiyanoi refleksiyyi pedahoha: mizhdystsyplinarnyy kontekst. [Taxonomy of types of teacher's professional reflection: an interdisciplinary context] *Pedahohichna osvita: teoriya i praktyka. Psykholohiya. Pedahohika*. Zbirnyk naukovykh prats. № 27. Kyiv, s. 9—14. (in Ukrainian)
4. Zabrotsky, M. (2002) Pedahohichna psykholohiya: kurs lektsiy [Pedagogical psychology]. K.: MAUP, 100 s. (in Ukrainian)
5. Leont'yev A. (1977) Deyatel'nost'. Soznaniye. Lichnost' [Activity. Consciousness. Personality]. M.: Politizdat, 304 s. (in Russian)
6. Lozenko, A. (2010). Formuvannia refleksyvnykh umin u maibutnikh uchyteliv pochatkovoї shkoly v protsesi dydaktychnoi pidhotovky: avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. ped. nauk [Formation of reflexive skills in future primary school teachers in the process of didactic preparation: Abstract for a thesis of a Candidate of Pedagogical Sciences]. Kyiv, 23 s. (in Ukrainian)
7. Semenov, I., Stepanov, S. (1983). Refleksiya i organizaciya tvorcheskogo myshleniya i samorazvitiya lichnosti [Reflection and organization of creative thinking and personal self-development]. *Voprosy psichologii*. № 2. S. 35—42 (in Russian)
8. Stepanov, S. (1997). Akmeologicheskie paradoksy [Acmeological paradoxes]. *Akmeologiya*. № 1. S 11—17. (in Russian)
9. Ul'yanich, I. (2011). Psihologichni umovi formuvannya refleksivnoi kompetentnosti vchiteliv-pochatkivciv: dis. kand. psihol. nauk [Psychological conditions for the formation of reflexive competence of beginning teachers: Thesis of a Candidate of Psychological Sciences]. Slovyansk, 219 s. (in Ukrainian)
10. Holodnaya, M. (2002). Psihologiya intellekta: paradoksy issledovaniya. [Psychology of Intelligence: Research Paradoxes]. SPb.: Piter, 544 s. (in Russian)
11. Grant, T.C. Preparing for reflective teaching. Boston, 1984. P. 85 (in English)
12. Kirby, P. Development of the reflective teaching instrument. *Journal of research & development in Education*. 1989. v. 22. №4. P. 45—50 (in English)

Желанова В.В.

РЕФЛЕКСИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА: СУЩНОСТЬ, СТРУКТУРА, ЛОГИКА РЕФЛЕКСИОГЕНЕЗА

В статье проанализирована рефлексивная парадигма образования как перспективная стратегия реформирования высшего образования в Украине. Определены ее приоритеты, связанные с формированием рефлексивной компетентности будущего педагога. Базируясь на структурно-деятельностном признаке и типах рефлексии, обоснована структура рефлексивной компетентности, которая содержит мотивационно-ценностный, когнитивный, операционно-деятельностный компоненты. Соответственно структуре рефлексивной компетентности определены критерии ее сформированности (стимулирующе-аксиологический, знаниевый, праксиологический). Представлен диагностический инструментарий, содержащий как стандартизированные, так и авторские методики. Раскрыт генезис рефлексивной компетентности будущих педагогов в период профессиональной подготовки в ЗВО. Введено в научный оборот и обосновано понятие «рефлексиогенез». Определены этапы формирования рефлексивной компетентности будущих педагогов.

Ключевые слова: рефлексивная парадигма образования, рефлексия, педагогическая рефлексия, типы рефлексии, рефлексивная компетентность, рефлексиогенез.

Zhelanova V.V.

*Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of Theory and History of Pedagogy Department,
Pedagogical Institute, Borys Grinchenko Kyiv University*

THE REFLEXIVE COMPETENCE OF A FUTURE TEACHER: ESSENCE, STRUCTURE, LOGIC OF REFLEXIOGENESIS

The article analyzes the reflective paradigm of education as a promising strategy for Ukrainian higher education reforming. Its mission, purpose, objectives, content, functions and criteria are disclosed. Proved the priorities of the reflexive education paradigm related to the reflexive competence formation of the personality, represented by a set of components, adequate to reflective activity. The structure of reflexive competence which contains motivational-value (motives, needs, personal interest, desire, tendency to engage in reflexive activity, approach to pedagogical reflection as a value); cognitive (system of reflexive knowledge, which is the theoretical basis of reflective competence and represent a system of concepts and ideas associated with self-knowledge, self-awareness, understanding and perception of the individual student, interaction with students); operational-activity (system of reflexive skills connected with self-knowledge and understanding of another, with self-assessment and evaluation of other people, with self-interpretation and interpretation of another, with analysis and development of pedagogical technologies) components, was grounded on the basis of structural-activity trait and types of reflection. According to the structure of reflexive competence, the criteria of its formation are defined (stimulating-axiological, cognitive, praxeological). Adjusted diagnostic toolkit containing standardized and proprietary methods. The genesis of the reflexive competence of future teachers in the period of vocational training in higher education is revealed. The concept of "reflexiogenesis" as a process of gradual development of reflexive competence components in the direction of their complication and extension of the range of realization of different types of pedagogical reflection synthesized in contextual reflection is introduced into scientific circulation. Proved that the initial stage of formation of reflective competence (the first course of study at a higher education institution) associated with the formation of reflection not as a professional quality, but as a basic personal education; with in the next step (the second, the third course of study at a higher education institution), there is a formation of pedagogical reflection as a professional-personal quality of the teacher; in the process of educational and professional activity (the fourth course of study at a higher education institution) the formation of reflexive competence as a holistic, integrated professional-personal quality of the future teacher.

Key words: reflexive paradigm of education, reflection, pedagogical reflection, types of reflection, reflexive competence, reflexiogenesis.

Стаття надійшла до редакції 05.04.2020

Прийнято до друку 08.04.2020