

|   |            |
|---|------------|
| Секція А5 Професійна освіта                       |            |
| УДК 378.046-021.68:159.955                        |            |
| Дата першого надходження статті до видання        | 2026-02-25 |
| Дата прийняття статті до друку після рецензування | 2026-03-30 |
| Дата публікації/оприлюднення                      | 2026-03-30 |

## До проблеми розвитку професійної рефлексії педагогічних працівників закладів фахової передвищої освіти

**Романченко Діана Андріївна**

студентка четвертого року бакалаврату спеціальності 015.39 Професійна освіта (Цифрові технології) Інституту права, психології та інноваційної освіти, Національний університет «Львівська політехніка», Львів, Україна  
[diana.romanchenko.pts.2022@lpnu.ua](mailto:diana.romanchenko.pts.2022@lpnu.ua)  
<https://orcid.org/0009-0006-5555-0132>

**Горохівська Тетяна Миколаївна**

доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки та інноваційної освіти Інституту права, психології та інноваційної освіти, Національний університет «Львівська політехніка», Львів, Україна  
[tetiana.m.horokhivska@lpnu.ua](mailto:tetiana.m.horokhivska@lpnu.ua)  
<https://orcid.org/0000-0001-5997-4676>

**Анотація.** У статті теоретично обґрунтовується та систематизується сутність, структура і значення професійної рефлексії педагогічних працівників закладів фахової передвищої освіти. Актуальність дослідження визначена потребою у вдосконаленні професійної практики викладачів у контексті модернізації освіти та імплементації рефлексивних підходів.

У статті здійснено аналіз класичної та сучасної теорій рефлексивного мислення. Професійна рефлексія розглядається як комплексна професійна ознака, що свідчить про здатність викладача аналізувати, оцінювати та вдосконалювати власну педагогічну практику. Розкрито багаторівневу структуру професійної рефлексії, що охоплює ретроспективний, актуальний і проспективний різновиди, технічний, практичний і критичний рівні, а також когнітивну, афективну, поведінкову та ціннісну складові.

Науковою новизною статті є обґрунтування значення розвитку професійної рефлексії саме для педагогічних працівників закладів фахової передвищої освіти, які функціонують як «подвійні професіонали», що поєднують галузеву та педагогічну компетентність. Висвітлено роль рефлексії у підвищенні якості викладання, поглибленні педагогічної взаємодії, профілактиці професійного вигорання та інституційному розвитку закладу.

Представлено педагогічні умови, на яких ґрунтується розвиток професійної рефлексії педагогічних працівників (створення у закладі рефлексивного середовища; цілеспрямоване формування внутрішньої мотивації педагогів до рефлексивної діяльності; системний методичний супровід рефлексивної діяльності). Дослідження підкреслює важливість створення рефлексивного навчального середовища та професійного діалогу, інтеграції рефлексивних методів, серед яких рефлексивний журнал, відеоаналіз заняття, колегіальне спостереження та спільноти практики. Висновки наголошують на значенні професійної рефлексії як передумови ефективного викладання, професійної автономії та навчання впродовж життя.

**Ключові слова:** професійна рефлексія, професійний розвиток викладача, заклади фахової передвищої освіти, педагогічні умови, рефлексивне навчальне середовище, рефлексивний практик.

## On the issue of developing professional reflection among teaching staff at pre-university vocational education institutions.

**Romanchenko Diana Andriivna**

a fourth-year bachelor's student vocational education programme 015 Vocational Education (Digital Technologies) of the Department of Pedagogy and Innovative Education,

Lviv Polytechnic National University, Lviv, Ukraine

[diana.romanchenko.pts.2022@lpnu.ua](mailto:diana.romanchenko.pts.2022@lpnu.ua)

<https://orcid.org/0009-0006-5555-0132>

**Horokhivska Tetiana Mykolaivna**

doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Pedagogy and Innovative Education of the Institute of Law, Psychology and Innovative Education of the Lviv

Polytechnic National University,

Lviv Polytechnic National University, Lviv, Ukraine

[tetiana.m.horokhivska@lpnu.ua](mailto:tetiana.m.horokhivska@lpnu.ua)

<https://orcid.org/0000-0001-5997-4676>

**Abstract.** This article theoretically substantiates and systematizes the essence, structure, and significance of professional reflection among teaching staff at pre-higher education institutions. The relevance of the research is determined by the need to improve teachers' professional practice in the context of educational modernization and the implementation of reflective approaches.

The article analyzes classic and modern theories of reflective thinking. Professional reflection is considered as a complex professional characteristic that proves teachers' ability to analyze, evaluate, and improve their own pedagogical practice.

The multilevel structure of professional reflection is revealed, encompassing retrospective, current, and prospective varieties, technical, practical, and critical levels, as well as cognitive, affective, behavioral, and value components. The scientific novelty of the article is the substantiation of the significance of developing professional reflection specifically for teaching staff at pre-higher education institutions, who function as "dual professionals" combining sectoral and pedagogical competence. The role of reflection in improving the quality of teaching, deepening pedagogical interaction, preventing professional burnout, and the institutional development of the institution is highlighted.

The study emphasizes the importance of creating a reflective learning environment and professional dialogue, integrating reflective methods such as reflective journals, video-based lesson analysis, peer observation, and communities of practice. The findings highlight the significance of professional reflection as a prerequisite for effective teaching, professional autonomy, and lifelong learning.

The article outlines the pedagogical conditions underpinning the development of professional reflection among teaching staff (the creation of a reflective environment within the institution; the targeted cultivation of teachers' intrinsic motivation for reflective practice; and systematic methodological support for reflective practice). The multiplicity of the modern system of education claims adaptability and flexibility of teachers to changes in educational demands, technological development, and new pedagogical methods. Professional reflection

becomes an origin that allows teachers to make sober pedagogical decisions, critically analyze the quality of their work, and actively respond to everyday academic challenges. Evolution of reflection supports not only individual progress but also join to global improvement of education quality.

**Keywords:** professional reflection, teachers' professional development, pre- higher education institutions, pedagogical conditions, reflective learning environment, reflective practitioner.

### Вступ

**Актуальність проблеми.** Сучасна педагогічна наука характеризується зростанням інтересу до проблеми рефлексії як ключового чинника фахового розвитку педагога. Реформування освітньої системи України, запровадження компетентнісного підходу, перехід до нових стандартів і технологій навчання вимагають від педагога не просто виконання визначених функцій, а здатності усвідомлено осмислювати власну діяльність, виявляти її переваги та обмеження і на цій основі цілеспрямовано вдосконалюватися. Без розвиненої рефлексії педагог залишається бранцем усталених схем і стереотипів, нездатним гнучко реагувати на виклики освітньої реальності, що постійно змінюється [1].

Заклади фахової передвищої освіти утворюють особливий сектор освітньої системи України, призначений для підготовки кваліфікованих фахівців середньої ланки. Ключовим чинником їхньої конкурентоспроможності є рівень педагогічної майстерності викладачів і їхня здатність до неперервного саморозвитку, а центральну роль у цьому процесі відіграє педагогічна рефлексія [2]. Попри зростання кількості наукових досліджень у зазначеній сфері, недостатньо розробленими залишаються питання створення та реалізації ефективних педагогічних умов, які б забезпечували цілеспрямоване формування й розвиток професійної рефлексії в даному секторі освіти. Саме це зумовлює наукову актуальність обраної теми дослідження.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема професійної рефлексії досліджується науковою спільнотою як основний механізм професійного саморозвитку освітніх працівників. У педагогічній науці рефлексія трактується як особливий вид пізнавальної діяльності, спрямованої на усвідомлене вдосконалення педагогічної практики [3]. Сучасні українські дослідники продовжують розробляти цю проблематику: зокрема І. Денищук визначила умови формування та особливості розвитку професійної рефлексії педагога [3]; А. Палій, Т. Єльчанінова, В. Шевченко та ін. розкрили рефлексію як структуротворчий компонент професійної діяльності [4]; О. Кравчина схарактеризувала рефлексивну позицію педагога та методи і прийоми рефлексії педагогічної діяльності [5].

Принципово важливою для розуміння педагогічної рефлексії є концепція «рефлексивного практика» Д. Шона, а теоретичним інструментом опису її динаміки виступає рефлексивний цикл Д. Колба та Г. Гіббса. При цьому питання структурної регуляції педагогічної рефлексії досліджує Т. Слободянюк [6].

**Виділення невирішеної частини проблеми.** Попри значну кількість напрацювань у вітчизняному педагогічному дискурсі, системний концептуально оформлений розгляд професійної рефлексії саме педагогів закладів фахової передвищої освіти потребує додаткового дослідження. Зокрема питання ідентифікації конкретних педагогічних умов, що спрямовані на розвиток професійної рефлексії серед викладачів закладів фахової передвищої освіти, не отримали достатньо наукової уваги. Незважаючи на те, що загальні теоретичні рамки щодо рефлексії добре сформовані, вони недостатньо враховують структурні, організаційні та педагогічні особливості закладів фахової передвищої освіти.

Водночас наукові дослідження демонструють помітну нестачу практичної імплементації педагогічної моделі, яка б мала чітко визначені, обґрунтовані експериментально набори педагогічних умов, які можна систематично застосовувати в управлінській та педагогічній роботі закладів фахової передвищої освіти. Відсутність такої моделі утворює прогалину між теоретичним розумінням професійної рефлексії та її поступовим впровадженням у щоденну педагогічну практику.

**Мета статті.** Мета полягає у теоретичному обґрунтуванні сутності, структури та значення професійної рефлексії як інтегральної та динамічної здібності педагогічних працівників закладів фахової передвищої освіти, що розвивається через взаємодію досвіду, рефлексії, професійного діалогу та неперервної педагогічної практики.

**Наукова новизна.** Наукова новизна даного дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні педагогічних умов, які забезпечують цілеспрямований розвиток професійної рефлексії серед педагогічних працівників закладів фахової передвищої освіти. На відміну від більшості досліджень, зосереджених переважно на закладах вищої освіти, це дослідження визначає педагогічні умови власне для закладів фахової передвищої освіти, а саме створення рефлексивного середовища, формування внутрішньої мотивації педагогів до рефлексивної діяльності та методичний супровід рефлексивної діяльності. Це сприяє розширенню концептуальної бази рефлексивної практики в педагогіці.

**Практичне значення.** Практична цінність дослідження фактично полягає у визначенні педагогічних умовах, які можуть бути відтворені у роботі закладів фахової передвищої освіти, а точніше в організації заходів підвищення кваліфікації, загальних практиках та управлінській підтримці викладацького складу.

#### Методологія

**Методи дослідження.** Дослідження застосовує певну низку теоретичних та емпіричних методів дослідження. Теоретичні методи включають аналіз, синтез, узагальнення та систематизацію наукової літератури про професійну рефлексію та умови її розвитку. Емпіричні методи включають дослідження освітнього процесу, анкету та експертну оцінку, спрямовану на визначення поточного стану рефлексивної практики серед викладачів закладів фахової передвищої освіти.

**Джерела даних.** Дослідження спирається на низку наукових джерел, включаючи українські та іноземні наукові публікації, законодавчі та нормативні документи, що регулюють фахову передвищу освіту в Україні, методологічні рекомендації органів освіти, а також емпіричні дані, отримані від педагогічних працівників та адміністрації закладу фахової передвищої освіти.

**Інструменти аналізу.** Зібрані емпіричні дані були опрацьовані, використовуючи якісний контент-аналіз та порівняльний аналіз. Кількісні дані зібрані завдяки анкетуванню стаали об'єктом статистичної обробки, що надає можливість виявити переважаючі тенденції у розвитку професійної рефлексії серед респондентів.

**Обмеження дослідження.** Дослідження зазнало певних обмежень, які полягають в тому, що воно було проведене серед педагогічних працівників закладів фахової передвищої освіти, тому результати не можуть бути повністю універсальними для викладачів інших рівнів освіти. Інше обмеження стосується кількості наукових праць, присвячених саме розвитку професійної рефлексії педагогічних працівників закладів фахової передвищої освіти. Більшість досліджень стосується викладачів закладів вищої освіти, що додає складності в опрацюванні теоретичних положень.

#### Результати

Термін «рефлексія» (від лат. reflexio – звернення назад, відображення) має глибоке філософське коріння. У класичній філософії рефлексія трактувалася як здатність мислення звертатися на себе самого. У педагогічній науці рефлексія досліджується як особливий вид пізнавальної діяльності, об'єктом якої є сама педагогічна практика. Принципова відмінність педагогічної рефлексії від звичайного самоаналізу полягає в її конструктивній спрямованості: вона є не самоціллю, а засобом поліпшення педагогічної практики і фахового зростання [3].

Поняття «професійна рефлексія педагога» є вужчим і конкретнішим порівняно з широким поняттям рефлексії. Його сутність полягає в усвідомленні педагогом себе як суб'єкта фахової діяльності, тобто своїх мотивів, цілей, способів дії і здобутих результатів у контексті конкретної педагогічної практики. Аналіз наукових підходів дозволяє виокремити три провідні концепції, що взаємно доповнюють одна одну. Діяльнісна концепція розглядає рефлексію як особливий вид пізнавальної діяльності, метою якої є осмислення, оцінка і перетворення наявного педагогічного досвіду [5]. Особистісна концепція акцентує увагу на суб'єктивних аспектах рефлексії, серед яких: самооцінка, педагогічна ідентичність, цінності і переконання педагога [4]. Комунікативна концепція підкреслює міжособистісну природу рефлексії: справжнє осмислення власної педагогічної практики відбувається переважно у діалозі через зіткнення різних точок зору.

Сучасна педагогічна наука схиляється до інтегративного підходу, відповідно до якого професійна рефлексія є багатовимірним феноменом, що поєднує чотири взаємопов'язані складові. Когнітивна складова охоплює аналіз, синтез і оцінку педагогічного досвіду. Афективна складова включає емоційне ставлення до власної діяльності, переживання успіхів і невдач, конструктивне ставлення до власних помилок. Поведінкова складова полягає у здатності трансформувати усвідомлення у реальні зміни педагогічної практики. Ціннісна складова пов'язана з осмисленням глибинних педагогічних цінностей, місії педагога та смислу його діяльності [4].

Структура професійної рефлексії є багаторівневою. Сьогодні за часовою спрямованістю розрізняють ретроспективну рефлексію, що здійснюється після завершення педагогічної діяльності; актуальну рефлексію, або «рефлексію у дії», тобто миттєве осмислення педагогічної ситуації безпосередньо у процесі її розгортання; проспективну рефлексію, спрямовану у майбутнє, коли на основі осмисленого досвіду педагог формулює цілі і проектує майбутні педагогічні дії [4]. Рівневий підхід дозволяє впорядкувати ступені глибини рефлексивного осмислення: технічний рівень є базовим і стосується ефективності конкретних методів; практичний рівень передбачає осмислення цілей педагогічної дії; критичний рівень є найбільш глибоким і вимагає аналізу педагогічної практики у широкому соціальному та етичному контексті.

Важливим теоретичним інструментом для опису динаміки рефлексивного процесу є рефлексивний цикл. Відповідно до моделі Д. Колба, він проходить чотири нерозривно пов'язані фази: конкретний досвід, рефлексивне спостереження, абстрактне концептуалізування, активне експериментування. Регулярне і свідоме проходження рефлексивного циклу є головним механізмом перетворення педагогічного досвіду на знання [1]. Педагогічна рефлексія виконує пізнавальну, регулятивну, розвивальну, творчу, мотиваційну, соціальну та ціннісно-смыслову функції. Реалізація цих функцій потребує сформованих рефлексивних умінь, серед яких: уміння точно спостерігати і описувати педагогічні ситуації, виявляти і формулювати педагогічні проблеми, аналізувати причини педагогічних явищ та прогнозувати наслідки обраних рішень [7].

Зазначимо, що заклади фахової передвищої освіти є специфічним освітнім середовищем, в якому педагоги функціонують як «подвійні професіонали». Подвійний професіонал – це педагог, що є одночасно компетентним фахівцем у певній виробничій галузі і кваліфікованим педагогом [8]. Значна частина педагогічного корпусу таких

закладів – фахівці-практики без базової педагогічної освіти, для яких розвиток рефлексивних умінь є особливо критичним: саме рефлексія дозволяє усвідомлювати специфіку педагогічної взаємодії і долати стереотипи, перенесені з виробничої практики. Без рефлексивного осмислення виробничий досвід залишається у вигляді інтуїтивних навичок, які складно експлікувати і складно передавати іншим [8].

Розвиток професійної рефлексії має для педагогів закладів фахової передвищої освіти виражений багатоаспектний ефект. Перший аспект полягає у підвищенні якості викладання: рефлексивний педагог систематично аналізує відповідність обраних методів поставленим цілям і реальним потребам студентської групи. Другий аспект стосується поглиблення педагогічної взаємодії зі студентами, які мають особливі потреби, пов'язані з їхнім віком і етапом становлення фахової ідентичності [8]. Третій аспект полягає у забезпеченні безперервного фахового розвитку самого педагога, оскільки без рефлексивного осмислення досвід залишається лише набором розрізнених подій. Четвертий аспект пов'язаний зі збереженням психологічного здоров'я і профілактикою педагогічного вигорання: систематична рефлексивна практика дозволяє педагогу своєчасно помічати ознаки виснаження і підтримувати усвідомлений зв'язок із власними педагогічними цінностями [9].

Розвиток професійної рефлексії забезпечується системою педагогічних умов. Базовою умовою є створення у закладі рефлексивного середовища, тобто організаційного, культурного і психологічного простору, в якому самоаналіз, відкритий діалог про педагогічну практику і конструктивний обмін критичними оцінками сприймаються як норма. Рефлексивне середовище формується насамперед через систему цінностей, прийнятих у педагогічному колективі, а не через формальні приписи [5]. Не менш важливою умовою є цілеспрямоване формування внутрішньої мотивації педагогів до рефлексивної діяльності, оскільки жодне середовище не примусить педагога рефлексувати, якщо він сам не бачить у цьому особистого сенсу і користі. Третьою умовою є системний методичний супровід рефлексивної діяльності, що поєднує діагностичний, змістовий, процесуальний та оцінювальний-результативний компоненти [10].

Розвиток рефлексивної практики реалізується через комплекс взаємодоповнюючих методів і форм. Серед індивідуальних форм центральне місце посідає рефлексивний журнал, тобто систематичні нотатки, у яких педагог фіксує власні спостереження, питання, враження і висновки після проведених занять [5]. Аналіз власних відеозаписів педагогічних занять є потужним доповненням до журналу, оскільки перегляд запису дозволяє побачити заняття збоку і помітити деталі власної педагогічної поведінки. Колегіальне спостереження є провідною груповою формою: воно будується на засадах добровільності, взаємної довіри і рівноправного партнерства, а його метою є не оцінювання, а взаємне навчання. Ефективною формою колективного розвитку рефлексії є також спільноти практики, тобто органічні самоорганізовані групи педагогів, об'єднані спільним професійним інтересом, а також наставництво і коучинг [10].

Ефективність зазначених методів визначається не їх ізольованим використанням, а інтеграцією у цілісну систему. Якщо рефлексивні інструменти впроваджуються спорадично, їхній внесок залишається обмеженим, проте за умови структурованого застосування вони стають потужним механізмом удосконалення професійного досвіду. Виокремлені педагогічні умови утворюють цілісну систему, в якій кожна умова підсилює інші, а відсутність будь-якої з них суттєво послаблює ефективність решти [6]. Це зумовлює необхідність системного, контекстно-чутливого підходу до їх упровадження з урахуванням вихідного стану конкретного закладу фахової передвищої освіти.

## Обговорення

**Інтерпретація результатів.** Результати дослідження доводять, що розвиток професійної рефлексії серед педагогічних працівників закладів фахової передвищої освіти не є ані випадковим, ані самодостатнім, а радше процесом, що вимагає цілеспрямовано побудованих, інституційно закріплених педагогічних умов. З метою проведення дослідження нами було проведено анкетування «Дослідження рівня розвитку професійної рефлексії педагогічних працівників закладів фахової передвищої освіти» під час проходження переддипломної практики на базі Відокремленого структурного підрозділу «Технологічний фаховий коледж Національного університету «Львівська політехніка». Зібрані дані зображують актуальний стан рефлексивної практики в закладі освіти.

З одного боку, результати демонструють, що значна частка освітян має внутрішню усвідомленість цінності професійної рефлексії. Після відповідного запиту викладачі демонстрували здатність до чіткої артикуляції значущості критичної рефлексії щодо власних педагогічних рішень, здійснюючи аналіз наслідків обраних освітніх стратегій та відповідно коригуючи власну професійну практику. Це доводить, що концептуальна основа рефлексивної практики – це розуміння, що викладання, як діяльність, варта постійного критичного контролю. Після відповідного стимулювання викладачі.

З іншого боку, дані показали розрив між індивідуальною свідомістю та інституційною реальністю, в якій викладачі працюють щоденно. Значна частина респондентів повідомила, що їхній заклад освіти не забезпечує умов рефлексивної практики, що методологічна робота рідко включає рефлексивні техніки та організаційна культура не заохочує чи винагороджує критичне самодослідження. По суті, викладачі змушені розвивати рефлексію власними силами, без інституційної підтримки, яку дослідження визначає вагомим фактором для професійної рефлексії.

Таке протиріччя між індивідуальною готовністю та інституційною невідповідністю становить основний висновок дослідження і підтверджує його основну передумову. Педагогічні умови, розглянуті у статті, прямо посилаються на цю прогалину. Особливо створення рефлексивного навчального середовища, що характеризується психологічною безпекою та колегіальною довірою, систематичною інтеграцією рефлексивних методів в заплановану методологічну діяльність та впровадження тривалої структури розвитку, спрямованої на професійну рефлексію, виявилися практично здійсненими в рамках фахових передвищих закладів освіти та суттєво ефективними в активізації та підтримці рефлексивної практики викладачів.

Ця інтерпретація результатів підкреслює педагогічну думку: професійна рефлексія не виникає лише з настанов, або абстрактних професійних норм. Вона потребує регулярної підтримки, інституційно санкціонованих умов, що допоможе зробити рефлексію природним та очікуваним доповненням професійного життя.

**Порівняння з іншими дослідженнями.** Результати дослідження відкривають простір для обговорення та порівняння з вітчизняними та зарубіжними науковими працями, присвяченими феномену професійної рефлексії в освіті, розкриваючи важливі точки зближення, контекстуального розширення та продуктивної диференціації.

Теоретична основа статті спирається на усталені концептуалізації рефлексії як професійного та психологічного феномену. Зокрема Г. Щедровицький (2015) забезпечив ґрунтовну філософську базу для розуміння рефлексії як механізму свідомої саморегуляції та когнітивної самоорганізації. Натомість І. Обискалов (2023) запропонував систематичний аналіз концепції, типів, функцій та психологічної структури рефлексії, демонструючи багатовимірний характер цього поняття та необхідність його впровадження в педагогічне дослідження. Ці теоретичні внески формують концептуальний кістяк, на тлі якого інтерпретуються результати нашого дослідження.

Визначення та важливість професійної педагогічної рефлексії було об'єктом для тривалих наукових дебатів в українській педагогічній науці. О. Андрющенко провів детальний огляд наукових підходів до визначення концепції професійної рефлексії, дійшовши висновку, що різноманітність інтерпретацій та відсутність єдиного консенсусу визначення – є прогалиною, яку це дослідження має на меті усунути в конкретному контексті фахової передвищої освіти. О. Лучанінова (2020) дослідила педагогічну рефлексію крізь призму освіти XXI століття, виокремивши роль рефлексії, як фундаменту сучасної професійної культури і передумовою для формування соціально відповідальних педагогів. Дослідники А. Палій, Т. Єльчанінова, В. Шевченко (2024) обґрунтували рефлексію як структуроутворюючий компонент професійної діяльності, стверджуючи, що він пронизує усі аспекти роботи викладача і не може бути зменшеним до одиночного етапу навчального процесу.

Умови та механізм формування професійної рефлексії отримали окрему увагу в нових українських дослідженнях. І. Денищук (2022) вивчав умови формування та ознаки розвитку професійної рефлексії викладачів, визначивши, що цілеспрямовано організоване педагогічне середовище значно прискорює розвиток професійної рефлексії. Що корелюється з результатами нашого дослідження. Водночас Т. Кравчина (2022) дослідила конкретні методи та техніки рефлексії в педагогічній діяльності, забезпечуючи практичне підґрунтя для рефлексивного підходу, визначеного у цій статті компонентом педагогічних умов. У своїй іншій праці авторка (2025) аналізує педагогічну рефлексію як об'єкт педагогічного трактату, доводячи, що рефлексія займає центральне та досі недостатньо теоретизоване місце в сучасній педагогіці.

Варто зазначити, що формування педагогічної рефлексії серед майбутніх практикуючих педагогів завжди досліджувалося з точки зору різних дисциплін. Т. Слободянюк (2022) вивчав реалізацію системного регулювання у формуванні педагогічної рефлексії серед майбутніх викладачів, демонструючи ефективність структурованого, системного, підходу до розвитку рефлексії. Інсайт, який формує систематичний характер педагогічних умов, запропонований у даній статті. М. Михальчук, Е. Івашкевич, Є. Харченко (2024) розглядали професійну рефлексію через парадигму антропологічного підходу, розглядаючи рефлексивний розвиток у рамках ширшого розуміння формування професійної ідентичності. Т. Плачинда (2015) встановила важливий теоретичний зв'язок між професійною рефлексією та ширшим формуванням майбутнього спеціаліста, стверджуючи, що рефлексія є не просто педагогічним інструментом, а фундаментальною умовою для справжнього професійного становлення.

Релевантність даної статті підкреслюється міжнародними дослідженнями, що виокремлюють важливість рефлексії у професійному контексті. М. Hommel, В. Fürstenau, R. Mulder (2023) спроектували концептуальну модель професійної рефлексії, визначивши ключовий компонент рефлексивної діяльності та їх взаємозв'язок - структуру, яка резонує з аналітичним підходом, прийнятим у цьому дослідженні. G. Siliņa-Jasjukeviča, I. Lūsēna-Ezera, D. Iliško, S. Surikova (2025) через систематичний огляд досліджень щодо професійного розвитку викладачів, продемонстрували, що рефлексивна практика становить один з найважливіших та недостатньо використовуваних механізмів перетворення результатів професійного розвитку в справжню викладацьку практику. Ці результати мають високу цінність серед досліджень, фокусуючись на практичній імплементації педагогічних умов, так як це створює міжнародний науковий консенсус про те, що професійний розвиток, орієнтований на рефлексію, призводить до помітних покращень якості навчання.

А. Cirocki, С. Thamagana, D. Vanegas (2024), їхнє дослідження забезпечило емпіричну доказову базу ефективності навчання з професійного розвитку, зосередженого на рефлексивній практиці. Їхня праця доводить позитивні зміни у професійній

педагогічній поведінці та самосвідомості завдяки впровадженню структурованих рефлексивних програм. Цей міжнародний доказ підсилює обґрунтування педагогічних умов, наявних у цій статті.

Інтеграція рефлексивних методів у ширшому обсязі з метою добробуту освітян та інституційної культури розкрита у праці І. Кондратець (2025), яка досліджувала впровадження рефлексивних методів у підтримку психологічного здоров'я педагогів. Перспектива, що зображувала далекосяжні інституційні наслідки розвитку рефлексивної здатності у педагогічних працівників, розширюється за межі звичайних навчальних висновків, щоб охоплювати психологічну стійкість професійної спільноти.

Разом ці наукові дослідження підтверджують теоретичну важливість та практичну нагальність досліджуваного поняття, водночас демонструючи, що питання педагогічних умов для розвитку професійної рефлексії серед педагогічних працівників закладів фахової передвищої освіти залишається областю, що потребує цілеспрямованих, обґрунтованих досліджень.

**Наукова новизна.** Наукова новизна цього дослідження полягає в аналізі проблеми розвитку професійної рефлексії педагогічних працівників закладів фахової передвищої освіти.

Присутній комплексний аналіз педагогічної рефлексії як невід'ємного компонента у професійній діяльності. Дослідження систематизує та узагальнює теоретичний підхід до поняття рефлексії, її компонентів, структури, фази рефлексивного циклу. Особлива увага присвячується визначенню впливу рефлексивної практики на професійне зростання та покращення якості педагогічної практики.

Дослідження також визначає педагогічні умови, що спрямовані забезпечити розвиток професійної рефлексії серед викладачів, характеризує методи та форми з метою вдосконалення рефлексивних навичок. Встановлено взаємозв'язок між рефлексивною діяльністю та професійним розвитком педагогів.

Подані результати розширюють розуміння педагогічної рефлексії та можуть слугувати базою для подальших досліджень, зосереджених на професійній рефлексії.

**Практичне значення.** Практичне значення даного дослідження визначається можливістю застосування результатів у професійній підготовці здобувачів освіти та неперервному професійному розвитку викладачів. Узагальнені матеріали щодо суті, структури, складових та рефлексивного циклу можуть використовуватись у навчальному процесі у закладах фахової передвищої освіти.

Визначені педагогічні умови та методи розвитку професійної рефлексії можуть бути імplementовані у програми підвищення кваліфікації, педагогічні курси, тренінги та семінари з метою удосконалення рефлексивних навичок серед педагогічних працівників.

Результати дослідження можуть стати допоміжним матеріалом для викладачів в контексті розвитку вміння самоаналізу, критичного оцінювання професійного досвіду, покращення викладацьких практик через рефлексивний підхід. Матеріали можуть бути корисними для дослідників та педагогів, зацікавлених проблемою розвитку професійної рефлексії педагогічних працівників закладів фахової передвищої освіти.

### Висновки

Проведене дослідження дозволило теоретично обґрунтувати та систематизувати сутність, структуру і значення професійної рефлексії педагогічних працівників закладів фахової передвищої освіти. Професійну рефлексію визначено як динамічну професійну здатність, що дозволяє викладачам аналізувати, оцінювати та вдосконалювати власну педагогічну практику шляхом постійного осмислення і професійного дослідження.

Установлено, що професійна рефлексія є багатовимірним феноменом, структура якого охоплює ретроспективний, актуальний і проспективний різновиди, технічний, практичний і критичний рівні, а також когнітивну, афективну, поведінкову та ціннісну

складові. Ключовим динамічним механізмом є рефлексивний цикл, що забезпечує неперервне перетворення досвіду на знання. Доведено, що для педагогів закладів фахової передвищої освіти, які функціонують як «подвійні професіонали», розвиток рефлексії є особливо критичним, оскільки саме рефлексія дозволяє перетворювати неявне виробниче знання на педагогічний інструментарій.

Розвиток професійної рефлексії забезпечується системою взаємопов'язаних педагогічних умов, серед яких створення рефлексивного освітнього середовища, формування внутрішньої мотивації педагогів та системний методичний супровід рефлексивної діяльності. Практична цінність дослідження полягає у можливості застосування сформованих теоретичних засад у програмах професійного розвитку та підвищення кваліфікації викладачів закладів фахової передвищої освіти. Перспективними напрямками подальших досліджень є емпірична перевірка ефективності виокремлених педагогічних умов у реальному освітньому процесі.

### Список використаних джерел

1. Обискалов, І. С. (2023). Рефлексія: поняття, види, функції, психологічна структура. Журнал сучасної психології, 4(31), 47–57.
2. Siliņa-Jasjukeviča, G., Lūsēna-Ezera, I., Pliško, D., Surikova, S. (2025). Promoting Effective Vocational Education and Training Teacher's Professional Development and Its Transfer to Practice: A Systematic Review. Education Sciences, 15(5), 596.
3. Денищук, І. П. (2022). Професійна рефлексія педагога: умови формування та особливості розвитку. Імідж сучасного педагога, 5(206), 32–36.
4. Палій, А., Єльчанінова, Т., Шевченко, В. (2024). Рефлексія як структуротворчий компонент професійної діяльності. Перспективи та інновації науки, 6(40), 867–876.
5. Кравчина, Т. (2022). Рефлексивна позиція педагога: методи і прийоми рефлексії педагогічної діяльності. Освіта. Інноватика. Практика, Т. 10, 7, 39–43.
6. Слободянюк, Т. Б. (2022). Формування педагогічної рефлексії: здійснення системної регуляції у майбутніх педагогів з мистецтвознавства. Наукові записки Малої академії наук України, 1(23), 110–119.
7. Михальчук, Н. О., Івашкевич, Е. З., Харченко, Є. М. (2024). Професійна рефлексія майбутніх вчителів у парадигмі антропологічного підходу. Вісник МЕНУ. Серія: Педагогіка та психологія, 1.
8. Hommel, M., Fürstenau, B., Mulder, R. H. (2023). Reflection at work — A conceptual model and the meaning of its components in the domain of VET teachers. Frontiers in Psychology.
9. Кондратець, І. (2025). Реалізація рефлексійного підходу в процесі підтримки ментального здоров'я суб'єктів освітнього процесу. Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка, 44(2), 63–70.
10. Cirocki, A., Thamarana, S., Banegas, D. L. (2024). Effectiveness of professional development training on reflective practice and action research: a case study from Ecuador. Reflective Practice, (5), 676–694.
11. Кравчина, Т. (2025). Педагогічна рефлексія як об'єкт педагогічного дискурсу. Мистецька освіта та розвиток творчої особистості, 4, 27–32.
12. Плачинда, Т. С. (2015). Професійна рефлексія як умова становлення майбутнього фахівця. Освітній вимір, Т. 45, 68–72.
13. Андрющенко, О. (2016). Наукові погляди щодо визначення сутності поняття "професійна педагогічна рефлексія". Молодь і ринок, 10 (141), 141–145.
14. Лучанінова, О. П. (2020). Педагогічна рефлексія, або уроки виховання для людини ххї століття. Духовність особистості: методологія, теорія і практика, Т. 95, 2, 95–109.

15. Щедровицький, Г. (2015). Рефлексія. Психологія і суспільство, 11(59), 37–45.
16. Губа, Н. О. (2024). Рефлексія: проблематика формулювання концепту. Наукові записки. Серія: Психологія, 3, 13–19.
17. Омельченко, Л. М. (2018). Освітнє середовище: наукова рефлексія поняття. Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія "Гуманітарні студії", Вип. 280, 50–56.
18. Telichko, N. (2025). Педагогічна рефлексія як детермінанта розвитку професійної компетентності та педагогічної майстерності майбутніх фахівців соціономічного профілю у структурі іншомовної підготовки. Педагогічний дискурс, 38, 114–119.

### References

1. Obyskalov, I. S. (2023). Refleksii: poniattia, vydy, funktsii, psykholohichna struktura [Reflection: Concept, Types, Functions, and Psychological Structure]. Zhurnal suchasnoi psykholohii – Journal of Modern Psychology, 4(31), 47–57 [in Ukrainian].
2. Siliņa-Jasjukeviča, G., Lūsēna-Ezera, I., Iliško, D., Surikova, S. (2025). Promoting Effective Vocational Education and Training Teacher's Professional Development and Its Transfer to Practice: A Systematic Review. Education Sciences, 15(5), 596 [in English].
3. Denyshchuk, I. P. (2022). Profesiina refleksiiia pedahoha: umovy formuvannia ta osoblyvosti rozvytku [Professional Reflection of a Teacher: Conditions for Formation and Features of Development]. Imidzh suchasnoho pedahoha – Image of the Modern Pedagogue, 5(206), 32–36 [in Ukrainian].
4. Pali, A., Yelchaninova, T., & Shevchenko, V. (2024). Refleksiiia yak strukturoutvoriuchy komponent profesiinoi diialnosti [Reflection as a Structure-Forming Component of Professional Activity]. Perspektyvy ta innovatsii nauky – Prospects and Innovations of Science, 6(40), 867–876 [in Ukrainian].
5. Kravchyna, T. (2022). Refleksyvna pozytsiia pedahoha: metody i pryiony refleksii pedahohichnoi diialnosti [Reflective Position of a Teacher: Methods and Techniques of Reflection on Pedagogical Activity]. Osvita. Innovatyka. Praktyka – Education. Innovation. Practice, 10(7), 39–43 [in Ukrainian].
6. Slobodianiuk, T. B. (2022). Formuvannia pedahohichnoi refleksii: zdiisnennia systemnoi rehuliatcii u maibutnikh pedahohiv z mystetstvoznavstva [Formation of Pedagogical Reflection: Implementation of Systemic Regulation in Future Art Education Teachers]. Naukovi zapysky Maloi akademii nauk Ukrainy – Scientific Notes of the Junior Academy of Sciences of Ukraine, 1(23), 110–119 [in Ukrainian].
7. Mykhalchuk, N. O., Ivashkevych, E. Z., & Kharchenko, Ye. M. (2024). Profesiina refleksiiia maibutnikh vchyteliv u paradyhmi antropohichnoho pidkhodu [Professional Reflection of Future Teachers in the Paradigm of the Anthropological Approach]. Visnyk MEHU. Serii: Pedahohika ta psykholohiia – Bulletin of MEGU. Series: Pedagogy and Psychology, 1 [in Ukrainian].
8. Hommel, M., Fürstenau, B., Mulder, R. H. (2023). Reflection at work — A conceptual model and the meaning of its components in the domain of VET teachers. Frontiers in Psychology [in English].
9. Kondratets, I. (2025). Realizatsiia refleksiiinoho pidkhodu v protsesi pidtrymky mentalnoho zdorovia subiektiv osvithnoho protsesu [Implementation of the Reflective Approach in the Process of Supporting the Mental Health of Participants in the Educational Process]. Pedahohichna osvita: Teoriia i praktyka. Psykholohiia. Pedahohika – Pedagogical Education: Theory and Practice. Psychology. Pedagogy, 44(2), 63–70 [in Ukrainian].

10. Cirocki, A., Thamarana, S., Banegas, D. L. (2024). Effectiveness of professional development training on reflective practice and action research: a case study from Ecuador. *Reflective Practice*, 25(5), 676–694 [in Ukrainian].
11. Kravchyna, T. (2025). Pedagogichna refleksiiia yak ob'iekt pedagogichnoho dyskursu [Pedagogical Reflection as an Object of Pedagogical Discourse]. *Mystetska osvita ta rozvytok tvorchoi osobystosti – Art Education and Development of a Creative Personality*, 4, 27–32 [in Ukrainian].
12. Plachynda, T. S. (2015). Profesiina refleksiiia yak umova stanovlennia maibutnoho fakhivtsia [Professional Reflection as a Condition for the Formation of a Future Specialist]. *Osvitnii vymir – Educational Dimension*, 45, 68–72 [in Ukrainian].
13. Andriushchenko, O. (2016). Naukovi pohliady shchodo vyznachennia sutnosti poniattia “profesiina pedagogichna refleksiiia” [Scientific Views on Defining the Essence of the Concept of “Professional Pedagogical Reflection”]. *Molod i rynek – Youth and Market*, 10(141), 141–145 [in Ukrainian].
14. Luchaninova, O. P. (2020). Pedagogichna refleksiiia, abo uroky vykhovannia dlia liudyny XXI stolittia [Pedagogical Reflection, or Lessons of Education for a Person of the 21st Century]. *Dukhovnist osobystosti: metodolohiia, teoriia i praktyka – Spirituality of Personality: Methodology, Theory and Practice*, 95(2), 95–109 [in Ukrainian].
15. Shchedrovtskyi, H. (2015). Refleksiiia [Reflection]. *Psykholohiia i suspilstvo – Psychology and Society*, 11(59), 37–45 [in Ukrainian].
16. Huba, N. O. (2024). Refleksiiia: problematyka formuluvannia kontseptu [Reflection: Issues of Conceptual Definition]. *Naukovi zapysky. Seriiia: Psykholohiia – Scientific Notes. Series: Psychology*, 3, 13–19 [in Ukrainian].
17. Omelchenko, L. M. (2018). Osvitnie seredovyshche: naukova refleksiiia poniattia [Educational Environment: Scientific Reflection of the Concept]. *Naukovyi visnyk Natsionalnoho universytetu bioresursiv i pryrodokorystuvannia Ukrainy. Seriiia “Humanitarni studii” – Scientific Bulletin of the National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine. Series “Humanitarian Studies”*, 280, 50–56 [in Ukrainian].
18. Telichko, N. (2025). Pedagogichna refleksiiia yak determinant rozvytku profesiinnoi kompetentnosti ta pedagogichnoi maisternosti maibutnikh fakhivtsiv sotsionomichnoho profilu u strukturi inshomovnoi pidhotovky [Pedagogical Reflection as a Determinant of the Development of Professional Competence and Pedagogical Mastery of Future Specialists of the Socioeconomic Profile in the Structure of Foreign Language Training]. *Pedagogichnyi dyskurs – Pedagogical Discourse*, 38, 114–119 [in Ukrainian].