

УДК 378.018(477)

Н.П. ВОЛКОВА,

*доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки та психології
Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля*

І.Г. БАТРАЧЕНКО,

*доктор психологічних наук, доцент, професор кафедри педагогіки та психології
Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля*

ФОРМУВАННЯ РЕФЛЕКСІЇ МАГІСТРАНТІВ ПЕДАГОГІКИ ВИЩОЇ ШКОЛИ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

У статті розкрито сутність понять «рефлексія», погляди науковців щодо рефлексії в діяльності педагога та шляхів її формування. Акцентовано увагу доцільності формування рефлексії магістрантів педагогіки вищої школи під час проведення лекцій, семінарських занять, організації диференційованої самостійної роботи. Розкрито погляди автора на технології, що забезпечують формування рефлексії зазначених фахівців у процесі професійної підготовки.

Ключові слова: рефлексія, рефлексія магістранта педагогіки вищої школи, методи формування рефлексії.

Постановка проблеми. Актуальність дослідження обумовлена сучасними соціально-економічними й освітніми орієнтирами суспільства, потребою в гуманізації і демократизації вищої освіти, зростанням вимог до компетентності, професіоналізму, рівня культури і мислення викладача вищого навчального закладу. На сучасному етапі успіх професійного становлення особистості педагога залежить від його здатності адекватно оцінювати себе, власну професійну діяльність (способи діяльності, проблеми, що виникають і шляхи їх вирішення, емоційні зміни, форми комунікації, методи самоаналізу та ін.), отже, від здатності до рефлексії всіх значущих аспектів професіоналізації, що супроводжує індивідуальну освітню траєкторію майбутнього фахівця.

Аналіз останніх досліджень. Перші дотики до проблеми рефлексії як здатності спостерігати за своєю діяльністю, за собою, знаходимо у теорії копій Аристотеля, славетних сократівських діалогів, які є нічим іншим як організованим актом рефлексії співбесідника Сократа; роздумах над власними переживаннями й відчуттями Платона, які можна визначити як дії рефлексивного характеру. Проте саме поняття рефлексії з'явилося лише в Новий час. Пізніше його розглядали у своїх працях представники Нового часу і Просвітництва.

Наукове обґрунтування рефлексії було здійснено класичними філософами XVII–XIX ст. (Г. Гегель, Р. Декарт, І. Кант, Дж. Локк, Б. Спіноза, І. Фіхте, Ф. Шеллінг), які визначили її як новий (аналітичний) стан свідомості, як мислення про мислення, ідею про ідеї, знання про знання. Так, Р. Декарт ототожнював рефлексію зі здатністю індивіда зосередитися на утриманні своїх думок, абстрагувавшись від усього зовнішнього, тілесного. Дж. Локк розділив відчуття і рефлексію, трактуючи останню, як особливе джерело знання (внутрішній досвід на відміну від зовнішнього, заснованого на свідченнях органів чуття). Це поняття філософи трактували як реальну здатність людини до самозвіту, самоаналізу власних психічних станів.

Вагомий внесок у становлення теорії рефлексії зроблено філософами (В. Бажанов, І. Семенов, К. Степанов, В. Швирьов, Е. Юдін та ін.), психологами (Г. Голіцин, В. Давидов,

Б. Ельконін, А. Зак, І. Кон та ін.). Проблема розвитку рефлексії у психології, з одного боку, пов'язана з питаннями формування свідомості й самосвідомості (Л. Божович, Е. Ісаєв, С. Рубінштейн, В. Слободчиков, І. Чеснокова, Н. Чуприкова), особистісної рефлексії (Н. Гуткіна), а з іншого – з дослідженням теоретичного (Л. Виготський, В. Давидов) й практичного мислення (Ю. Кулюткін, Г. Сухобська).

Аналіз наукових праць сучасних дослідників (О. Анісімов, Б. Вульф, В. Давидов, А. Задо, Т. Колошина, Н. Крашеніннікова, Ю. Кушеверська, Ю. Лобанова, І. Мушкіна, Г. Похмелкіна, С. Степанов) доводить необхідність формування в майбутніх фахівців, зокрема викладачів вищих навчальних закладів, рефлексії, здатності до проектування, прогнозування й програмування власної професійної, комунікативної діяльності. Тому проблемою дослідження є існуюче протиріччя між необхідною в суспільстві потребою в професійних і компетентних викладачах вищих навчальних закладів і незначним арсеналом психолого-технологічних рішень, що сприяють формуванню й розвитку професійної рефлексії ще на етапі навчання в магістратурі.

Формулювання мети. Метою статті є розкриття підходів до формування рефлексії магістрантів педагогіки вищої школи у процесі фахової підготовки.

Виклад основного матеріалу. Щодо самого поняття рефлексії (від пізньолат. *reflexio* – звернення назад, відображення), то її тлумачать як форму теоретичної діяльності людини, спрямовану на осмислення власних дій та їх законів; діяльність самопізнання, що розкриває специфіку духовного світу людини [2]; роздуми про свій внутрішній стан, самоаналіз [7, с. 678]. С. Степанов та І. Семенов зазначили, що рефлексія є зверненням уваги суб'єкта на самого себе, продукти власної активності, зміст та функції власної свідомості, до складу яких входять особистісні структури (цінності, інтереси, мотиви), мислення, механізми сприйняття, прийняття рішень, емоційного реагування, поведінкові шаблони, а також будь-яке їх переосмислення [11, с. 31–40]. Отже, рефлексія як поняття розглядає діяльність людини, спрямовану на осмислення власних дій, своїх внутрішніх станів, почуттів, переживань, аналіз цих станів і формулювання відповідних висновків.

Щодо рефлексії в педагогічному процесі, то О. Даутова, Н. Суворова зазначають, що це процес самоідентифікації суб'єкта педагогічної взаємодії існуючою педагогічною ситуацією, її учасниками (студенти, викладач), умовами розвитку учасників педагогічного процесу, середовищем, змістом, педагогічними технологіями [15, с. 25–27]; комплексна розумова здатність до постійного аналізу й оцінки кожного кроку професійної діяльності [4, с. 309].

Науковці розглядають рефлексію викладача (вчителя) як: критерій визначення рівня професіоналізму (Ю. Кулюткін, С. Ніколаєнко, Г. Сухобська); фактор інтелектуального, особистісного й професійного зростання (Н. Алексєєв, В. Давидов, Ю. Кулюткін, Я. Пономарьов та ін.); компонент соціально-перцептивних здібностей, що забезпечує адекватне сприйняття вчителем учнів, а через них і самого себе (С. Кондратьєва, Н. Кузьміна, Т. Яценко); необхідна складова комунікативного мистецтва (В. Как-Калик, О. Леонтьєв, А. Маркова); фактор, що визначає ефективність прогностичних умінь (Е. Бланк, Л. Регуш); компонент стильової характеристики професійної діяльності (Е. Бологорова, К. Митрофанов, А. Никонова) та ін.

Як бачимо, рефлексія, як професійно значуща особистісна якість, невіддільна від педагогічної діяльності і є найважливішою передумовою зростання професійної майстерності викладача. З погляду багатьох дослідників, роль рефлексії у творчій, розумовій діяльності, полягає в цілепокладанні, встановленні та регулюванні адекватних вимог до себе на основі співвіднесення наявних ззовні вимог, ситуаційної специфіки самого суб'єкта [8]. Рефлексуючи, викладач вишу навчає, допомагає студенту перейти з одного стану свого розвитку до іншого, більш високого, а далі – до саморозвитку, становлення й самовдосконалення власної особистості, майбутнього професіонала в конкретній галузі знань [3, с. 175]. Виходячи з цього, магістрантів слід цілеспрямовано «вчити рефлексії, яка допоможе їм розібратися в тому, які знання, вміння і навички, який досвід і як необхідно засвоювати у процесі оволодіння професією» [1, с. 48].

Формування рефлексії магістрантів педагогіки вищої школи найбільш доцільно здійснювати у процесі професійної підготовки, під час проведення лекцій, семінарських занять, диференційованої самостійної роботи, де основна увага може бути приділена організації квазіпрофесійної діяльності, спрямованої на засвоєння способів майбутньої професійної діяльності.

Яким же чином можливо здійснити формування рефлексії майбутніх викладачів вишу?

Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволив виділити різні підходи науковців до формування рефлексії у майбутніх фахівців. Так, на думку науковців, формуванню рефлексії в студентів сприяє: створення рефлексивного середовища (С. Степанов), використання різноманітних ігрових технологій (О. Анісімов, Г. Щедровицький), культивування механізмів особистісної та інтелектуальної рефлексії шляхом вирішення нестандартних, творчих завдань (В. Зарецький, І. Семенов); реалізація особистісно орієнтованої педагогіки (Н. Рибаківа), організація спільної діяльності, імітаційних і організаційно-діяльнісних ігор, психологічних тренінгів, колективного розв'язання завдань, взаєминах в організаційних системах (І. Вачков).

Зупинимось на власних поглядах щодо доцільності технологічного забезпечення процесу формування рефлексії магістрантів педагогіки вищої школи у процесі професійної підготовки.

Перш за все, під час організації процесу навчання з метою запуску в магістрів механізму рефлексії, вважаємо за доцільне створювати різноманітні *професійно спрямовані ситуації*, які б «змусли» майбутніх викладачів вишу зіткнутися з тим, що «змушує замислитись». Ж. Дельоз акцентує: «...ми шукаємо істину лише тоді, коли конкретна ситуація нас змушує це робити, коли ми відчуваємо певного роду «наси́льство», що спонукає нас до пошуку» [5, с.40]. Усвідомлення думки в процесі мислення й переосмислення відбувається у той момент, коли вона виявляє свою проблемність.

З метою формування рефлексії магістрантів доцільним вважаємо послугування *методом рефлексивного полілогу* (І. Семенов, С. Степанов, О. Поліщук [10]), спрямованим на формування рефлексії у процесі колективному пошуку та прийняття рішень. Реалізація зазначеного методу передбачає таку етапність дій:

– проблематизація інформації, що вивчається; є необхідною умовою створення цілісного образу проблемної події або проблемної ситуації та усвідомлення ролі різних факторів у її розвитку;

– генерація ідей усередині мікрогруп щодо зняття і вирішення проблемних моментів, узгодження цих пропозицій та їх об'єднання в цілісні принципи вирішення проблем в порядку їх значущості. Як результат – відбувається формування банку пропозицій щодо вирішення проблеми і розробляється мікропроект рішення. Рефлексія полілогічного характеру вибудовується як процедура послідовного залучення учасників до обговорення залежно від рівня виявленої ними активності та компетентності, що забезпечує сприятливий психологічний мікроклімат усередині мікрогруп, виключаючи конфлікти і протистояння. Всі напруження у процесі спільної діяльності, під час якої відбувається продукування колективного мислення, фіксуються, зберігаються, збагачуються всіма членами групи, а не руйнуються за рахунок неконструктивних висловлювань, реплік тощо. Цей принцип ведення дискусії розвиває в учасників здатність слухати і чути своїх колег та на основі висловлених думок вибудовувати власну концепцію бачення проблеми та шляхів її вирішення. Необхідність розвитку вже висловлених ідей забезпечує максимальне включення магістрантів в спільну діяльність, яка нейтралізує вияв професійних і особистісних амбіцій, що привносять в обговорення елемент конфліктності і можуть запобігати збагаченню позитивного досвіду;

– колективне обговорення і аналіз вироблених рішень (верифікація висунутих версій вирішення проблеми), прорахунок можливих позитивних і негативних наслідків їх реалізації. У ході проведення зазначеної роботи отримуються результати, які ставлять під сумнів правильність або оптимальність раніше побудованих версій. Тобто опрацювання одного рівня проблеми може призвести до виявлення проблемності більш високого і фундаментального рівня, вирішення якої потребуватиме додаткового рефлексивного осмислення та аналізу;

– ітерація (повторення на новому витку опрацювання) етапів рефлексивного полілогу.

Дотримання зазначеної схеми сприяє формуванню предметно-позиційного бачення професійно спрямованих ситуацій на різних рівнях їх рефлексивного осмислення, актуалізації розмаїття сенсів досліджуваних проблем, самовизначення магістрів.

Свою ефективність виявили такі методи створення рефлексивного середовища: рефлексивні контрасти, концептуалізація, рефлексивне коктейлювання та ін.

Метод рефлексивних контрастів (С. Степанов, І. Семенов [10; 11; 12]) спрямований на допомогу магістрантам в осмисленні різних аспектів феномену, який вивчається (уявлення про себе, власне життя, партнера з комунікації, технології навчання, форми організації навчання та ін.), що дозволяє здійснити рефлексію досліджуваної реальності і прийняти професійно важливі рішення. Метод рефлексивних контрастів пропонує самостійно сформулювати свої уявлення як про певний феномен, так і про його можливі контрастні варіанти: максимально позитивні і максимально негативні, виділити основні характеристики цих варіантів. Отже, учасники самостійно описують три варіанти феномена (реальний, найкращий і найгірший), виділяють їх основні критерії (характеристики), за якими потім їх самостійно і оцінюють. Це надає можливість магістрантам зайняти максимально активну позицію самопізнання, активізувати процеси рефлексивного осмислення і переосмислення досліджуваних феноменів.

Прийом концептуалізації (С. Степанов, С. Маслов, О. Яблокова [14]) являє собою тематичне узагальнення смислових змістів, що виявляються в ході рефлексії досліджуваних феноменів і здійснюється у формі типологізації, моделювання, схематизації, теоретичних доповідей та ін. Групова концептуалізація дозволяє магістрантам виявити й розвинути в собі здібності самостійного знаходження та узагальнення професійних знань з індивідуального досвіду, зіставляти й обговорювати індивідуальні сенси, спільно виробляти загальногрупові професійні, особистісні поняття і значення, відчутти групову єдність шляхом проживання й вироблення спільних сенсів, вступити у відносини професійного та особистісного саморозвитку і співтворчості один з одним.

Для організації процесів колективного обговорення професійних проблем доцільним є метод *рефлексивного коктейлювання* (А. Деркач, І. Семенов [6; 12; 13]). «Коктейлювання» – організація «коктейльних» (змішаних) груп після накопичення змістовно-інноваційного матеріалу в мікрогрупах, де учасники вже працювали над певною темою, проблемою або ідеєю. Основними цілями рефлексивного коктейлювання є: стрімке взаємоінформування всіх магістрантів про змістовні розробки всередині тематичних груп; досягнення цілісних змістовних позицій; визначення ефективності групової та колективної роботи у вирішенні цілей і завдань здійснюваної діяльності.

Так, під час вивчення навчальної дисципліни «Професійно-педагогічна комунікація» студенти мають актуалізувати своє ставлення до професійної комунікації педагога, набувати компетентності конструктивного діалогу «людина – людина», «людина – комп'ютер», «людина – комп'ютер – людина», опановувати досвід колективної, групової комунікації та спільної діяльності в інформаційному освітньому середовищі, формувати уявлення про етикет, толерантність, стверджувати моральність у взаємовідносинах учасників обміну інформацією, рефлексувати обґрунтованість або, навпаки, помилковість своїх поглядів. За таких умов, *зовні звичайний акт комунікації* дозволяє магістранту сформулювати, «озвучити» своє ставлення до тих або інших цінностей професійної комунікації викладача й оцінити ті зміни, що відбулися в ньому самому і в оточуючих. Цей компонент виявляється у професійній рефлексії на рівні інформаційних (соціальних, культурних, професійних та ін.) контактів і відносин педагога з людьми, навколишнім світом; у відповідальному ставленні до всіх типів діалогу; досвіді цивілізованого вирішення конфліктних, невизначених ситуацій різноманітного характеру; цілісному моральному становленні особистого досвіду поведінки в інформаційному середовищі та формування її в студентів.

Як результат впровадження вищезазначених методів – відчутний синергетичний ефект (результати роботи групи магістрантів були більш значимими порівняно із сумою результатів роботи її окремих магістрантів).

Розвиток рефлексії магістрантів відбувається і шляхом їх включення в *аналітико-оціночну, пошуково-практичну діяльність*, що сприяє формуванню стійких уявлень про себе, людей, що оточують студентів, збагачує професійний досвід. Доцільними є: *метод розв'язання психологічних, педагогічних задач*, в основі яких – ситуація «конфлікту цінностей» (ситуації конфліктного змісту). Їх вирішення не вичерпується актуалізацією конкретних цінностей, як основи власних дій, а потребує визначення факторів (причини, підстави), що вплинули на той чи інший вибір. Предметом аналізу виступають різноманітні ситуації проблемно-конфліктного характеру. Аналіз сприяє співвіднесенню власного бачення си-

туації та способів її розв'язання з поглядами інших учасників, розширенню уявлень про ситуацію і можливі варіанти виходу з неї, розвитку вмінь рефлексивного аналізу ситуацій та прийняття рішень. Активізація психологічних механізмів і соціально-психологічних ефектів забезпечує корекцію індивідуальних позицій, професійно-ціннісних орієнтацій та установок майбутніх фахівців; *моделювання неоднозначних, проблемних ситуацій, фіксації проблемних ситуацій, що спонтанно виникали в групі магістрантів*. Ситуації, які пропонуються для розігрування, як правило, мають невизначений, проблемний характер, потребують рефлексивного аналізу. Конфлікт задається розбіжністю у визначенні цінностей, які керують свідомістю і вчинками особистості залежно від рівня її ціннісних орієнтацій. Запропоновані завдання виключають підміну осмисленого орієнтування випадковим угадуванням «правильного» рішення. Так, вирішення проблемної ситуації «конфлікту цінностей» передбачає не тільки відповідь магістранта, але й спільний аналіз обраного способу дії, обговорення у групі, пошук альтернативних варіантів рішення, оцінку можливих наслідків прийнятого рішення; *залучення магістрантів у життєві ситуації шляхом систематичної зміни умов однієї і тієї ж задачі* (в основі – тип задач на соціальне орієнтування). Послідовно пропонується система задач, кожна наступна з яких розвиває, уточнює або змінює умову попередньої. Таким чином, шляхом варіювання істотних, несуттєвих ознак однієї і тієї ж ситуації магістрант «проживає» кілька варіантів розвитку вихідної ситуації і щораз заново піддає аналізу свої переконавання, моральну позицію, ставлення. При цьому важливими є зіставлення наявних і необхідних знань (досвіду), активізація особистісних функцій, виявлення власної світоглядної, моральної позиції. Умови запропонованих завдань сформульовані так, щоб при виборі варіанта їх вирішення майбутні викладачі вишу не тільки отримують можливість висловити свою моральну позицію, спираючись на власні переконавання, ставлення, що склалися, але й продемонструвати готовність протистояти негативному впливу різних факторів – утилітарних мотивів, інтересів і псевдоцінностей соціального оточення та ін. Здійснюючи усвідомлений вибір, реалізується можливість продемонструвати різні рівні готовності керуватися набутим ставленням (системою цінностей, мотивів, переконань) як регулятором свідомості та поведінки. Важливим стає досягнення точності рефлексивних оцікувань, децентрованого рівня аналізу ускладнень професійних ситуацій, що виникають, виправданості професійних дій.

У процесі професійної підготовки магістрантів педагогіки вищої школи акцентуємо увагу на *рефлексивно-ігрових методах розвитку* (інноваційні, організаційно-діяльні, організаційно-розумові та організаційно-навчальні ігри), різновидах *соціально-психологічного тренінгу* [6]. Ці методи було описано в працях Н. Алексєєва, О. Анісімова, Б. Вульфова, В. Давидова, Л. Петровської, Г. Щедровицького та ін. Зупинимось на можливостях зазначених методів з погляду активізації рефлексивного потенціалу особистості.

Механізм рефлексивно-ігрових методів розвитку базується на розумінні рефлексії та особливостей її перебігу. Реалізація зазначених методів передбачає послугування такими засобами:

– *логіко-технічні*, серед яких технології групового вирішення проблем (діагностика завдання, діагностика ситуації, діагностика та постановка проблем, визначення цілей тощо), система особливих технік мислення (аналіз, синтез, індукція, дедукція, рефлексія, вищупування ідей, проблематизація, критика, заперечення, наближення до абсурду тощо);

– *соціотехнічні*, до яких відносимо організацію групової роботи (групоутворення, організація позиційної динаміки, співробітництва, змагання, конфлікту) та організація дискусій (підготовка та проведення дискусії, яка організована у формі обговорення конкретних ситуацій і аналізу спонтанних процесів; оцінка результатів роботи груп);

– *психотехнічні*, серед яких виокремлюємо різновиди тренінгів: тренінг організаторських умінь (представлений основними напрямками організаторської та виконавської діяльності); рефлексивний тренінг (техніка рефлексивної роботи включає прийоми рефлексивного виходу, тобто такого повороту свідомості, в результаті якого людина бачить себе і ситуацію ззовні, з позиції спостерігача), соціоінженерний тренінг (спрямований на розвиток здатності проводити діагностику власної діяльності, взаємодії з партнером, діяльності мікрогрупи і всієї групи. На основі діагностики проектується і реалізується нова, бажана ситуація продуктивної діяльності та взаємодії).

Для розвитку комунікативної рефлексії традиційно використовують *соціально-психологічний тренінг* (Л. Петровська), який має два основні підходи до розвитку компетентності в спілкуванні, що принципово відрізняються своїми цілями. По-перше, це – тренінг, спрямований на розвиток спеціальних умінь (зокрема тренінг ділового спілкування), а по-друге, – тренінг сензитивності, спрямований на поглиблення досвіду проживання та аналізу ситуації спілкування. Перший вид тренінгу спрямований на розвиток конкретних інструментальних умінь. У другому виді тренінгу основною метою є особистісне зростання учасників групи, результатом чого є підвищення адекватності сприйняття себе, партнера взаємодії, ситуації спілкування в цілому.

З метою активізації участі магістрантів у тренінгах, оптимізації взаємодії у тренінговій групі, розвитку особистісних і комунікативних якостей важливим є дотримання принципів: *активності* кожного учасника; *зворотного зв'язку*, який має бути аргументованим, інформативним, персоніфікованим, образним; *довірливого й відкритого спілкування*, базованого на гуманізмі, доброзичливості, готовності до взаємодії; *конфіденційності* як гарантії збереження змісту спілкування в рамках певної групи; *«тут і тепер»*, базованого на безпосередньо-емпіричному рівні переживання ситуації (це «Я» і це «Мої» дії). Для проведення тренінгів мають бути відведені окремі практичні заняття, чітко визначено їх цілі, завдання, перелік і послідовність виконання вправ, завдання на рефлексію власних комунікативних дій.

Формуванню рефлексії у магістрантів сприяє також застосування діагностичних прийомів і методів: ранжування майбутніми фахівцями професійно значущих якостей; складання програми саморозвитку; написання твору-есе «Яким має бути ідеальний...»; методу «мікрогенезу свідомості особистості» (передбачає, що суб'єкт багаторазово і систематично вимірює низку параметрів власної особистості впродовж нетривалого часу; здійснюваний суб'єктом самозвіт допомагає йому в усвідомленні власної особистості та спонукає до вдосконалення, тобто сприяє вдосконаленню його особистісної рефлексії).

У процесі систематичної різноманітної рефлексивної діяльності у магістрантів поступово формуються вміння керувати власними діями, самостійно оцінювати власні можливості, визначати навчальне завдання і план його вирішення, аналізувати отримані результати, осмислювати власну діяльність, а отже, відбуваються особистісні зміни.

Висновок. Підсумовуючи, можна зазначити, що у психолого-педагогічній теорії і практиці розглядається проблема формування професійної рефлексії у період навчання різних фахівців. Виявлено, що розвиток рефлексії магістрантів відбувається і шляхом реалізації методів рефлексивного полілогу, створення рефлексивного середовища (рефлексивні контрасти, концептуалізація, рефлексивне коктейлювання), рефлексивно-ігрових методів розвитку, різновидів соціально-психологічного тренінгу; включення в аналітико-оціночну, пошуково-практичну діяльність, що сприяє формуванню стійких уявлень про себе, людей, що оточують студентів, збагачує професійний досвід. Основними методами обрано: розв'язання психологічних, педагогічних задач; моделювання неоднозначних, проблемних ситуацій, фіксацію проблемних ситуацій, що спонтанно виникали в групі магістрантів; залучення магістрантів у життєві ситуації шляхом систематичної зміни умов одного і того ж завдання.

Реалізація на практиці зазначених методів навчання сприяє формуванню рефлексії магістрантів педагогіки вищої школи у процесі фахової підготовки.

Список використаних джерел

1. Безотосова-Курбатова И.Г. Развитие рефлексии студентов технического вуза в процессе обучения психологии: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. И.Г. Безотосова-Курбатова / Самар. гос. пед. ун-т. – Самара, 2004. – 257 с.
2. Большая советская энциклопедия: в 30 т. Т. 22: Ремень – Сафи / гл. ред. А.М. Прохоров. – М.: Сов. энциклопедия. – 3-е изд. – 1975. – 628 с.
3. Волкова Н.П. Професійно-педагогічна комунікація: теорія, технологія, практика: монографія / Н.П. Волкова. – Д.: Вид-во ДНУ, 2005. – 304 с.
4. Даутова О.Б. Самообразование учителя как условие его личностного и профессионального развития / О.Б. Даутова, С.В. Христофоров // Инновации и образование. – СПб.: Санкт-Петербургское философское общество, 2003. – Вып. 29. – С. 309–317.

5. Делёз Ж. Марсель Пруст и знаки: пер. с фр. / Ж. Делёз. – СПб.: Алетейя, 1999. – 190 с.
6. Деркач А.А. Психолого-акмеологические основы изучения и развития рефлексивной культуры госслужащих / А.А. Деркач, И.Н. Семенов, С.Ю. Степанов. – М.: РАГС., 1998. – 250 с.
7. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова / Российская академия наук. Институт русского языка им. В.В. Виноградова. – Изд. 4-е, доп. – М.: Азбуковик, 1999. – 944 с.
8. Рефлексия. Педагогическая рефлексия: лекции и практикум по психологии [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://vashpsixolog.ru>
9. Романова М.В. Профессиональная рефлексия и личностные характеристики студентов – будущих педагогов-психологов / М.В. Романова, В.В. Константинов // Известия Пензенского гос. пед. ун-та им. В.Г. Белинского. – 2012. – № 28. – С. 1330–1333.
10. Степанов С.Ю. Проблема формирования типов рефлексии в решении творческих задач / С.Ю. Степанов, И.Н. Семенов // Вопр. психологии. – М.: Педагогика, 1982. – № 1. – С. 99–107.
11. Степанов С.Ю. Психология рефлексии: проблемы и исследования / С.Ю. Степанов, И.Н. Семенов // Вопросы психологии. – 1985. – № 3. – С. 31–40.
12. Степанов С.Ю. Развитие рефлексивной компетентности кадров управления (методические рекомендации) / С.Ю. Степанов, О.А. Полищук, И.Н. Семенов. – М.: Прогресс, 1996. – 81 с.
13. Степанов С.Ю. Рефлексивно-гуманистическая психология сотворчества (научно-практика интенсивного развития человека и организаций). – М.; Петрозаводск, 1996. – 170 с.
14. Степанов С.Ю. Управленческая инноватика: рефлепрактические методы / С.Ю. Степанов, С.Н. Маслов, Е.А. Яблокова. – М.: Прогресс, 1993. – 63 с.
15. Суворова Н.Г. Интерактивное обучение: новые подходы / Н.Г. Суворова // Учитель (Россия). – 2000. – № 1. – С. 25–27.

References

1. Bezotosova-Kurbatova, I.G. (2004), *Razvitie refleksii studentov tehničeskogo vuza v processe obuchenija psihologii*. Dis. kand. psihol. nauk [The Development of reflection of technical students in learning psychology. Dr. psych. sci. diss.], Samara, Russia, 257 p.
2. Prohorov, A.M. (ed.), (1975), *Bol'shaja sovetskaja jenciklopedija* [Great Soviet encyclopedia], vol. 22, Strap-Safi, Sov. Jenciklopedija Publ., Moscow, USSR, 3rd ed., 628 p.
3. Volkova, N.P. (2005), *Profesijno-pedahohična komunikatsiia: teoriia, tekhnoloģiia, praktyka* [Professional and pedagogical communication: theory, technology, practice], DNU Publ., Dnipropetrovsk, Ukraine, 304 p.
4. Dautova, O.B. and Hristoforov, S.V. (2003), *Samoobrazovanie uchitelja kak uslovie ego lichnostnogo i professional'nogo razvitija* [Self-education of teachers as a condition of his personal and professional development]. *Innovacii i obrazovanie* [Innovation and education], St. Petersburg philosophical society Publ., St. Petersburg, Russia, issue. 29, pp. 309-317.
5. Deljoz, Zh. (1999), *Marsel' Prust i znaki* [Marcel Proust and signs]. Aletejja Publ., St. Petersburg, Russia, 190 p.
6. Derkach, A.A., Semenov I.N. and Stepanov, S.Ju. (1998), *Psihologo-akmeologičeskie osnovy izuchenija i razvitija refleksivnoj kul'tury gossluzhashchih* [Psychological-acmeological foundations for the study and development of a reflective culture of civil servants], Russian Academy of public service, Moscow, Russia, 250 p.
7. Ozhegov, S.I. and Shvedova, N.Ju. (1999), *Tolkovyj slovar' russkogo jazyka: 80 000 slov i frazeologičeskij vyrazhenij* [Dictionary of Russian language], ed. 4th, Azbukovik Publ., Moscow, Russia, 944 p.
8. *Refleksija. Pedagogičeskaja refleksija: lekci i praktikum po psihologii* [Pedagogical reflection: lectures and practicum in psychology], available at: <http://vashpsixolog.ru> (accessed 17 February 2015).

9. Romanova, M.V. and Konstantinov, V.V. (2012), *Professional'naja refleksija i lichnostnye harakteristiki studentov - budushhih pedagogov-psihologov* [Professional reflection and personal characteristics of students - future teachers-psychologists]. *Izvestija Penzenskogo gos. ped. un-ta im. V.G. Belinskogo* [Proceedings of the Penza state pedagogical. Univ. V.G. Belinsky], no. 28, pp. 1330-1333.

10. Stepanov, S.Ju. and Semenov I.N. (1982), *Problema formirovanija tipov refleksii v reshenii tvorcheskih zadach* [The problem of formation of reflection in creative problem solving]. *Vopr. Psihologii* [Questions of psychology], Pedagogika Publ., Moscow, USSR, no. 1, pp. 99-107.

11. Stepanov, S.Ju. and Semenov I.N. (1985), *Psihologija refleksii: problemy i issledovanija* [Psychology of reflection: issues and research]. *Voprosy psihologii* [Questions of psychology], no. 3, pp. 31-40.

12. Stepanov, S.Ju., Polishhuk, O.A. and Semenov, I.N. (1996), *Razvitie refleksivnoj kompetentnosti kadrov upravlenija* [Development of reflexive competence of personnel management], Progress Publ., Moscow, Russia, 81 p.

13. Stepanov, S.Ju. (1996), *Refleksivno-gumanisticheskaja psihologija sotvorchestva (nauko-praktika intensivnogo razvitija cheloveka i organizacij)* [Reflective-humanistic psychology of co-creation (knowledge-intensive practice of human development and organizations)], Moscow – Petrozavodsk, 170 p.

14. Stepanov, S.Ju., Maslov, S.N. and Jablokova, E.A. (1993), *Upravlencheskaja innovatika: refleprakticheskie metody* [Innovation Management: telepractice methods], Progress Publ., Moscow, Russia, 63 p.

15. Suvorova, N.G. (2000), *Interaktivnoe obuchenie: novye podhody* [Interactive learning: new approaches]. *Uchitel' (Rossija)* [Teacher (Russia)], no. 1, pp. 25-27.

В статье раскрыта сущность понятия «рефлексия», взгляды ученых на рефлексию в деятельности педагога и пути ее формирования. Акцентируется внимание целесообразности формирования рефлексии магистрантов педагогики высшей школы во время проведения лекций, семинарских занятий, организации дифференцированной самостоятельной работы. Раскрыты взгляды автора на технологии, обеспечивающие формирование рефлексии указанных специалистов в процессе профессиональной подготовки.

Ключевые слова: рефлексия, рефлексия магистранта педагогики высшей школы, методы формирования рефлексии.

The article reveals the essence of 'reflection' as a notion, researchers' viewpoint on the role of reflection in the activity of a pedagogue and the ways of its formation. It is stressed that the formation of master students' reflection should be performed in the process of lecturing, conducting seminars, and in the course of differentiated individual work.

The author's viewpoint on the methods that guarantee reflection formation with the above mentioned category of students during their professional training is given in the article.

Key words: reflection, reflection of master students majoring in pedagogy of higher school, methods of reflection formation.

Одержано 25.02.2015.