



Педагогічна освіта

УДК 378.014.6:37

DOI <https://doi.org/10.5281/zenodo.17374828>

**Педагогічна рефлексія як чинник професійного розвитку викладача
закладу вищої освіти**

Чернець Тетяна Юріївна

Кандидат медичних наук, доцент, доцент кафедри пропедевтики внутрішньої медицини та фтизіатрії, Тернопільський національний медичний університет імені І.Я. Горбачевського МОЗ України, Тернопіль, Україна,
<https://orcid.org/0000-0001-7575-8391>

Мисула Маріанна Сергіївна

Кандидат медичних наук, доцент, доцент кафедри пропедевтики внутрішньої медицини та фтизіатрії, Тернопільський національний медичний університет імені І.Я. Горбачевського МОЗ України, Тернопіль, Україна,
<https://orcid.org/0009-0005-7961-2847>

Руда Марія Миронівна

Кандидат медичних наук, доцент, доцент кафедри пропедевтики внутрішньої медицини та фтизіатрії, Тернопільський національний медичний університет імені І.Я. Горбачевського МОЗ України, Тернопіль, Україна,
<https://orcid.org/0000-0002-5407-3315>

Кавецька Наталія Анатоліївна

Кандидат медичних наук, доцент, доцент кафедри пропедевтики внутрішньої медицини та фтизіатрії, Тернопільський національний медичний університет імені І.Я. Горбачевського МОЗ України, Тернопіль, Україна,
<https://orcid.org/0000-0002-8365-6990>



Мудра Уляна Олегівна

Кандидат медичних наук, асистент кафедри пропедевтики внутрішньої медицини та фтизіатрії, Тернопільський національний медичний університет імені І.Я. Горбачевського МОЗ України, Тернопіль, Україна,
<https://orcid.org/0000-0001-8160-4962>

Прийнято: 02.10.2025 | Опубліковано: 16.10.2025

Анотація: Мета. З'ясувати роль педагогічної рефлексії у професійному розвитку викладача закладу вищої освіти, визначити її структурні компоненти та окреслити основні шляхи формування рефлексивної культури педагога в умовах сучасних трансформацій освітнього простору. **Методи.** У дослідженні використано комплекс теоретичних методів — системно-структурний, аксіологічний, діяльнісний, порівняльно-аналітичний і контент-аналіз сучасних наукових джерел. Застосування міждисциплінарного підходу дало змогу виявити сутність педагогічної рефлексії як інтегративного процесу, що поєднує когнітивний, мотиваційно-ціннісний, діяльнісний та емоційно-вольовий компоненти. Узагальнення результатів емпіричних досліджень і практик професійного розвитку викладачів дозволило окреслити ефективні інструменти формування рефлексивної культури. **Результати.** Педагогічна рефлексія є механізмом професійної саморегуляції, який забезпечує усвідомлення викладачем власних дій, оцінку ефективності педагогічних стратегій і побудову індивідуальної траєкторії професійного зростання. Розкрито зміст основних компонентів рефлексії: мотиваційно-ціннісний визначає ставлення до професійної діяльності та прагнення до саморозвитку; когнітивний забезпечує знання про закономірності педагогічної взаємодії; діяльнісний виявляється у здатності до самоаналізу та корекції дій; емоційно-вольовий підтримує емоційну стабільність і самоконтроль. Визначено ефективні засоби розвитку



педагогічної рефлексії: самоаналіз занять, ведення педагогічного щоденника, створення професійного портфоліо, використання відеорефлексії на платформах Microsoft Teams або Zoom, залучення до коучингу, наставництва, супервізії та колегіальних форм взаємодії. Систематичне залучення до рефлексивної діяльності сприяє підвищенню професійної самосвідомості викладача, профілактиці професійного вигорання, розвитку критичного мислення, емпатії й гнучкості мислення. **Висновки.** Педагогічна рефлексія є базовим чинником професійного розвитку викладача, який забезпечує єдність когнітивного, емоційного та морального вимірів педагогічної діяльності. Розвинена рефлексивна культура сприяє підвищенню якості освітнього процесу, формуванню гуманістичних взаємин між викладачем і студентом, підвищенню педагогічної майстерності та готовності до інновацій. Запропоновано практичні рекомендації щодо впровадження рефлексивних технологій у систему підвищення кваліфікації викладачів, створення рефлексивного освітнього середовища та підтримки спільнот практики у закладах вищої освіти.

Ключові слова: рефлексивна культура, педагогічна майстерність, самоаналіз, відеорефлексія, коучинг, наставництво, професійний розвиток, викладач вищої школи.

Pedagogical reflection as a factor in the professional development of higher education teachers

Chernets Tetiana Yuriivna

Candidate of Medical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Internal Medicine Propaedeutics and Phthisiology, I. Horbachevsky Ternopil National Medical University, Ministry of Health of Ukraine,
Ternopil, Ukraine,

<https://orcid.org/0000-0001-7575-8391>



Mysula Marianna Serhiivna

Candidate of Medical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Internal Medicine Propaedeutics and Phthysiology, I. Horbachevsky Ternopil National Medical University, Ministry of Health of Ukraine, Ternopil, Ukraine,
<https://orcid.org/0009-0005-7961-2847>

Ruda Mariia Myronivna

Candidate of Medical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Internal Medicine Propaedeutics and Phthysiology, I. Horbachevsky Ternopil National Medical University, Ministry of Health of Ukraine, Ternopil, Ukraine,
<https://orcid.org/0000-0002-5407-3315>

Kavetska Nataliia Anatoliivna

Candidate of Medical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Internal Medicine Propaedeutics and Phthysiology, I. Horbachevsky Ternopil National Medical University, Ministry of Health of Ukraine, Ternopil, Ukraine,
<https://orcid.org/0000-0002-8365-6990>

Mudra Ulyana Olehivna

Candidate of Medical Sciences, Assistant Professor of the Department of Internal Medicine Propaedeutics and Phthysiology, I. Horbachevsky Ternopil National Medical University, Ministry of Health of Ukraine, Ternopil, Ukraine,
<https://orcid.org/0000-0001-8160-4962>



Abstract: Purpose. To determine the role of pedagogical reflection in the professional development of higher education teachers, identify its structural components, and outline the main ways of forming a reflective culture among teachers in the context of contemporary transformations in the educational sphere. **Methods.** The study uses a set of theoretical methods—systemic-structural, axiological, activity-based, comparative-analytical, and content analysis of contemporary scientific sources. The use of an interdisciplinary approach made it possible to reveal the essence of pedagogical reflection as an integrative process that combines cognitive, motivational-value, activity, and emotional-volitional components. The generalization of the results of empirical research and practices of professional development of teachers made it possible to identify effective tools for forming a reflective culture. **Results.** Pedagogical reflection is a mechanism of professional self-regulation that ensures teachers' awareness of their own actions, assessment of the effectiveness of pedagogical strategies, and the construction of an individual trajectory of professional growth. The content of the main components of reflection is revealed: the motivational-value component determines the attitude to professional activity and the desire for self-development; the cognitive component provides knowledge about the patterns of pedagogical interaction; the activity component manifests itself in the ability to self-analyze and correct actions; the emotional-volitional component supports emotional stability and self-control. Effective means of developing pedagogical reflection are identified: self-analysis of classes, keeping a pedagogical diary, creating a professional portfolio, using video reflection on Microsoft Teams or Zoom platforms, engaging in coaching, mentoring, supervision, and collegial forms of interaction. Systematic involvement in reflective activities contributes to the improvement of teachers' professional self-awareness, the prevention of professional burnout, and the development of critical thinking, empathy, and flexibility of thinking. **Conclusions.** Pedagogical reflection is a fundamental factor in the professional development of teachers, ensuring the unity of the cognitive, emotional, and moral dimensions of



pedagogical activity. A developed reflective culture contributes to improving the quality of the educational process, forming humanistic relationships between teachers and students, and increasing pedagogical skills and readiness for innovation. Practical recommendations are proposed for the implementation of reflective technologies in the system of teacher training, the creation of a reflective educational environment, and the support of communities of practice in higher education institutions.

Keywords: *reflective culture, pedagogical skills, self-analysis, video reflection, coaching, mentoring, professional development, higher education teacher.*

Постановка проблеми. У контексті глобальних трансформацій освітнього простору, стрімкого розвитку цифрових технологій, соціально-економічних викликів сучасний викладач закладу вищої освіти постає перед необхідністю не лише постійно оновлювати знання, а й осмислювати власну педагогічну діяльність у координатах нових реалій [1, 2, 3]. Освіта сьогодні є динамічною системою, що вимагає від педагога гнучкості мислення, здатності до інноваційної діяльності, уміння швидко адаптуватися до змін і водночас зберігати гуманістичну орієнтацію у взаємодії зі здобувачами освіти [4].

Зростання вимог до професійної компетентності викладача зумовлене реформуванням української системи освіти в межах євроінтеграційних процесів, переходом до компетентнісної парадигми навчання, цифровізацією освітнього середовища, а також посиленням акценту на автономії закладів вищої освіти [5, 6]. У цих умовах постає потреба не просто у фахівцеві, який транслює знання, а у викладачеві-дослідникові, який здатний до самопізнання, самоаналізу та професійного саморозвитку. Саме тому в педагогічній науці дедалі частіше наголошується на необхідності розвитку рефлексивної культури викладача як основи його професійного становлення [7, 8].



Педагогічна рефлексія виступає провідним механізмом внутрішньої роботи особистості викладача над собою, над осмисленням власної діяльності, ставленням до студентів, змісту й методів навчання [9]. Це процес критичного переосмислення власного педагогічного досвіду, аналізу мотивів, цілей, цінностей, результатів професійної діяльності. Рефлексивна позиція викладача дозволяє йому перетворювати педагогічну практику на процес постійного вдосконалення [10]. Через усвідомлення власних дій, педагог розвиває здатність бачити освітній процес з різних перспектив — очима студента, колеги, науковця. Такий підхід сприяє формуванню критичного мислення, розвитку емпатії, умінню аналізувати педагогічні ситуації та приймати рішення на основі не лише нормативних вимог, а й морально-етичних міркувань.

Педагогічна рефлексія також виконує функцію саморегуляції професійної діяльності. Вона допомагає викладачеві своєчасно виявляти педагогічні помилки, оцінювати ефективність власних дій, знаходити нові педагогічні рішення, що підвищують якість навчання [11]. Крім того, рефлексія виступає засобом профілактики професійного вигорання, оскільки забезпечує внутрішній баланс між професійними вимогами та особистісними ресурсами [12]. Викладач, який рефлексує, не лише контролює свою діяльність, а й усвідомлено ставиться до власних емоцій, переживань, цінностей, зберігаючи психологічну стабільність у стресових ситуаціях [13].

В контексті професійного розвитку викладача педагогічна рефлексія постає системоутворювальним чинником, який інтегрує знання, цінності, досвід і діяльність у єдине поле професійної самосвідомості. Вона сприяє переходу від зовнішньо мотивованої педагогічної діяльності до внутрішньо осмисленої, творчої, глибоко особистісної практики. Саме завдяки рефлексії викладач здатен розвивати власну педагогічну майстерність, гнучко реагувати на освітні виклики, інтегрувати інноваційні підходи та формувати високу професійну культуру.



Аналіз останніх досліджень і публікацій. У своїй науковій роботі Harvey, M. et al. (2025) розглядають рефлексивну практику як ключовий елемент навчання і професійного розвитку у вищій освіті [14]. Автори аналізують наукові дослідження з цієї теми та виокремлюють основні напрями її вивчення: рівні рефлексії, способи оцінювання, вплив на результати навчання та роль культурних і корінних підходів. У роботі критично осмислюються існуючі підходи до вимірювання рівнів рефлексії у вищій освіті, окреслюються проблеми валідності оцінювання та пропонуються напрямки для майбутніх досліджень. Автори наголошують на недостатній кількості масштабних і теоретично обґрунтованих досліджень, потребі вдосконалення методологій і вивчення ролі штучного інтелекту в рефлексивній діяльності. На основі багаторічного досвіду вони формулюють вісім принципів ефективною рефлексивної практики, спрямованих на підвищення якості навчання, викладання та професійного розвитку викладачів і студентів.

Phenwan, T. (2024) подає наративний огляд досліджень, присвячених тому, як навчають рефлексії у закладах вищої освіти, особливо серед студентів медичних і сестринських спеціальностей [15]. Автор систематизує результати 18 емпіричних робіт, опублікованих у 2014–2024 роках, і пропонує цілісний огляд існуючих підходів до викладання рефлексивної практики, підкреслюючи як здобутки, так і обмеження попередніх досліджень. У роботі автора окреслено ключові підходи до викладання рефлексії, що формують континуум від структурованих форматів (використання шаблонів, моделей або дебрифінгу) через напівструктуровані (групові обговорення, концептуальні карти, відеорефлексії, застосування генеративного ШІ) до гнучких і творчих (арт-педагогіка, поезія, наративи). Усі дослідження демонструють, що студенти завдяки цим методам покращують розуміння й здатність до рефлексії, однак жоден підхід не визнається універсальним — його ефективність залежить від рівня підготовки студентів і контексту навчання. Розглянуто наявні прогалини,



такі як відсутність узагальнюючої моделі навчання рефлексії, дефіцит міждисциплінарних і міжкультурних досліджень, а також брак уваги до принципів рівності, різноманітності та інклюзивності у процесі викладання. Запропонований автором підхід спрямований на розвиток рефлексивної компетентності через поетапний перехід від структурованих до гнучких форматів навчання, що дозволяє підсилити автономію студентів і сприяти формуванню навичок довічного професійного саморозвитку.

Myllykoski-Laine, S. et al. (2024) представляють емпіричне дослідження, яке аналізує досвід викладачів вищої освіти щодо використання саморефлексії як інструменту підтримки викладання та добробуту [16]. У статті розглядається, як саморефлексія сприяє професійному розвитку викладачів, підвищує їхню педагогічну усвідомленість, самооцінку та відчуття компетентності. Автори використовують дослідницький інструмент HowUteach, який допомагає викладачам аналізувати власні підходи до викладання, самооцінку ефективності, самоспівчуття та рівень самокритики. Саморефлексія поглиблює розуміння власної педагогічної практики, сприяє добробуту викладачів і професійному зростанню, але також потребує більш контекстуального підходу — врахування специфіки курсів, студентів і ситуацій. Автори підкреслюють, що індивідуальної саморефлексії недостатньо, найефективнішою вона стає у форматі діалогічної, колегіальної взаємодії, коли викладачі можуть обговорювати результати рефлексії з колегами.

Lim, R. V. T. et al. (2024) здійснили систематичний огляд і метааналіз 34 емпіричних досліджень, присвячених саморефлексії у підготовці студентів галузі громадського здоров'я [17]. Метою було виявити результати, рівні, чинники сприяння та бар'єри глибокої саморефлексії у процесі навчання. Автори встановили, що більшість студентів досягають лише поверхневих рівнів рефлексії, таких як емоційна чи оціночна, рідше — критичної свідомості, що передбачає глибоке осмислення власних дій і переконань. Саморефлексія



позитивно впливає на самовпевненість, професійну ідентичність, розвиток компетентностей і усвідомлення соціального контексту охорони здоров'я. Водночас виявлено значні перешкоди, зокрема сприйняття рефлексії як трудомісткої, відсутність чітких інструкцій і нерівність у відносинах викладач–студент. Для підвищення ефективності процесу автори наголошують на необхідності фасилітації з боку викладачів, пояснення значення рефлексії та створення умов для колегіальної підтримки. Дослідження критично осмислює підходи до вимірювання рівнів рефлексії у вищій освіті, вказує на проблеми валідності та пропонує шляхи подальших досліджень, спрямовані на розвиток глибокої, критичної рефлексії в освітньому середовищі.

Mohamed, M. et al. (2022) переосмислюють складність рефлексивної практики у вищій освіті, визначаючи її як динамічний і циклічний процес професійного розвитку викладачів [18]. Автори пропонують модель, що поєднує чотири етапи рефлексії — роздуми, планування, дію та оцінювання — із трьома ключовими аспектами: проблемно-орієнтованістю, критичністю та дієвістю. Дослідження підкреслює, що ефективна рефлексія має бути активною, критичною й спрямованою на вдосконалення педагогічної практики.

Rook, L. et al. (2025) провели масштабне міждисциплінарне емпіричне дослідження, у якому взяли участь 495 студентів із 14 освітніх програм, щоб з'ясувати їхнє ставлення до інтеграції рефлексії в навчальні курси [19]. Результати засвідчили, що більшість студентів визнають рефлексію цінною для самопізнання, глибшого розуміння, навчання через досвід і професійного зростання, проте вказують на потребу чіткішого пояснення її мети, більшої підтримки з боку викладачів і різноманітності форм виконання. Студенти рекомендують робити завдання з рефлексії більш інтерактивними, структурованими, зворотно зв'язаними з майбутньою професійною практикою та такими, що враховують індивідуальні відмінності. Автори підкреслюють, що ефективна рефлексія має бути інклюзивною, дієвою та процесуальною



спрямованою, із можливістю вибору форматів і постійним зворотним зв'язком, що підсилює розвиток критичного мислення й навичок навчання впродовж життя.

Лобода В. та ін. (2025) дослідили виклики онлайн-вищої освіти в Україні під час війни з позиції викладачів [20]. Опитування 220 учасників показало потребу у розвитку навичок дизайну онлайн-курсів, оцінювання, комунікації та підтримки добробуту студентів. Програма підвищення кваліфікації U-train підвищила цифрові й педагогічні компетентності викладачів, особливо у створенні практичних завдань і комунікації, але виявила слабкість у сфері добробуту та інтеграції ШІ. Автори наголошують на важливості професійного розвитку, спільнот практики й дослідження рефлексії для підвищення якості онлайн-освіти.

Проблема розвитку педагогічної рефлексії у професійній діяльності викладача є надзвичайно актуальною в сучасному науково-освітньому дискурсі [22]. Її значущість зумовлена тим, що рефлексія забезпечує не лише професійне вдосконалення педагога, а й гуманізацію освітнього процесу, формування нової педагогічної культури, орієнтованої на суб'єкт–суб'єктну взаємодію, критичне мислення та самоосвіту [23]. В умовах постійних суспільних змін, воєнних викликів, нестабільності та цифрової трансформації освіти саме здатність викладача до рефлексивного осмислення власної діяльності стає провідною умовою його професійної стійкості та творчої адаптації [24].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Попри значну увагу науковців до проблеми педагогічної рефлексії, низка аспектів залишається недостатньо розробленою. Більшість досліджень зосереджується переважно на теоретичному описі феномену або на аналізі окремих його проявів у діяльності викладача. Водночас бракує комплексного підходу, який би поєднував теоретичні, методичні й практичні засади формування рефлексивних умінь у системі вищої освіти. Недостатньо висвітлено також питання розвитку



педагогічної рефлексії у процесі післядипломної освіти, підвищення кваліфікації та неформального навчання. У більшості програм професійного розвитку викладачів увага зосереджується на методиках викладання та цифрових компетентностях, тоді як формування рефлексивної культури розглядається фрагментарно. Залишається невирішеним питання адаптації традиційних моделей рефлексії до умов воєнного стану та цифровізації освіти, коли викладачеві доводиться поєднувати педагогічну, психологічну та комунікативну стійкість. Бракує емпіричних досліджень, які б оцінювали ефективність сучасних методик розвитку рефлексивних умінь за таких екстремальних обставин.

Формулювання цілей статті (постановка завдання) Метою статті є з'ясування ролі педагогічної рефлексії у професійному розвитку викладача та визначення основних шляхів її формування. Для досягнення поставленої мети необхідно послідовно вирішити такі завдання:

- проаналізувати сутність поняття «педагогічна рефлексія» та розкрити його зміст у контексті педагогічної діяльності;
- визначити основні структурні компоненти рефлексії, що проявляються у професійній діяльності викладача;
- з'ясувати взаємозв'язок між рівнем розвитку рефлексії та професійним становленням педагога;
- розробити та запропонувати практичні рекомендації щодо формування і розвитку рефлексивної культури викладачів закладів вищої освіти

Виклад основного матеріалу дослідження. Педагогічна рефлексія є складним, багатограним і динамічним психолого-педагогічним інструментом, що відіграє ключову роль у становленні та розвитку професійної майстерності викладача [25]. Вона охоплює процеси усвідомлення, аналізу й оцінки педагогом власної діяльності, професійних дій, мотивів, ціннісних орієнтацій, а також результатів взаємодії зі студентами. Рефлексивна діяльність дає змогу викладачу не лише фіксувати свої дії та поведінку, а й глибоко осмислювати їх причини,



закономірності та наслідки, що стає підґрунтям для постійного самовдосконалення й особистісного зростання [26].

Педагогічна рефлексія виконує функцію внутрішнього механізму саморегуляції професійної діяльності викладача. Завдяки їй педагог здатен адекватно оцінювати власні можливості, виявляти сильні та слабкі сторони своєї діяльності, прогнозувати результати педагогічних впливів і свідомо обирати оптимальні методи навчання та виховання. Рефлексивне осмислення досвіду сприяє формуванню гнучкості мислення, відкритості до нового, готовності до інновацій, що є надзвичайно важливим в умовах постійних змін у системі освіти.

Крім того, рефлексія забезпечує розвиток професійної самосвідомості викладача — здатності бачити себе в системі педагогічних взаємин, розуміти власну роль у формуванні освітнього середовища та вплив на особистість студента. Через рефлексивну діяльність відбувається внутрішня перебудова педагога як особистості, формуються такі важливі якості, як самокритичність, емпатійність, толерантність, вміння бачити себе очима інших.

Структура педагогічної рефлексії являє собою цілісну систему взаємопов'язаних компонентів, кожен із яких виконує специфічну функцію у процесі становлення професійної компетентності викладача. Розуміння цих компонентів дає змогу більш глибоко усвідомити механізми рефлексивного процесу та його вплив на якість педагогічної діяльності [27].

Мотиваційно-ціннісний компонент охоплює систему професійних мотивів, установок, цінностей і смислів, що визначають ставлення викладача до педагогічної діяльності [28]. Саме внутрішня мотивація, прагнення до саморозвитку, усвідомлення соціальної значущості власної праці виступають рушійною силою формування рефлексивних умінь. Цей компонент відображає глибину особистісної залученості педагога у професію, його готовність до самопізнання та переосмислення власного досвіду.



Когнітивний компонент охоплює систему знань про сутність і закономірності педагогічної діяльності, психологічні механізми навчання та виховання, принципи міжособистісної взаємодії у навчальному процесі [29]. Він передбачає усвідомлення викладачем власних професійних можливостей, а також розуміння того, як саме і чому він діє у конкретних педагогічних ситуаціях. Розвинений когнітивний компонент забезпечує аналітичне мислення, здатність оцінювати ефективність педагогічних стратегій і приймати зважені рішення.

Діяльнісний компонент відображає практичний аспект педагогічної рефлексії, який полягає у здатності викладача аналізувати, оцінювати та коригувати власну діяльність [30]. Він включає вміння ставити професійні цілі, визначати завдання, планувати дії, оцінювати результати навчального процесу й знаходити шляхи їх удосконалення. Цей компонент свідчить про активну позицію викладача у процесі самовдосконалення та орієнтацію на досягнення високих результатів.

Емоційно-вольовий компонент забезпечує внутрішню рівновагу, самоконтроль, емоційну стійкість і здатність долати труднощі, пов'язані з професійною діяльністю [31]. Він відіграє важливу роль у збереженні психологічного благополуччя викладача, допомагає уникати емоційного виснаження, формує оптимістичне ставлення до праці та впевненість у власних силах. Розвинена емоційно-вольова сфера сприяє конструктивному реагуванню на педагогічні виклики та стресові ситуації.

Усі зазначені компоненти перебувають у тісній взаємодії, утворюючи єдину систему, що забезпечує цілісність і глибину рефлексивного процесу. Їх гармонійне поєднання формує рефлексивну культуру викладача — інтегративну якість, яка є показником його професійної зрілості, педагогічної майстерності та здатності до безперервного саморозвитку.



Рівень розвитку рефлексивної компетентності безпосередньо впливає на здатність викладача до творчого пошуку, інноваційної діяльності, саморозвитку та ефективного вирішення професійних завдань. Викладач, який володіє розвиненими рефлексивними вміннями, здатен об'єктивно оцінювати власні педагогічні дії, аналізувати їх результати, виявляти проблемні аспекти та знаходити конструктивні шляхи їх подолання. Завдяки цьому педагог переходить від формального виконання методичних приписів до творчого, гнучкого і свідомого використання педагогічних стратегій, орієнтованих на індивідуальні потреби студентів і сучасні освітні виклики.

Важливою функцією педагогічної рефлексії є профілактика професійного вигорання, що є однією з найпоширеніших проблем сучасного освітнього середовища [32, 33]. Рефлексивна діяльність допомагає викладачу зберігати психологічну рівновагу, підтримувати мотивацію до праці, розвивати емоційну стійкість і внутрішню гармонію. Постійний самоаналіз, систематичне осмислення педагогічних успіхів і труднощів дозволяють педагогу запобігати накопиченню негативних емоцій, усвідомлювати сенс своєї діяльності та відновлювати внутрішні ресурси.

Ефективними інструментами розвитку педагогічної рефлексії є *різноманітні практики самопостереження, аналізу та осмислення власного педагогічного досвіду*, які дають змогу викладачу не лише оцінити результати своєї діяльності, а й спроєкувати подальші кроки професійного зростання. До таких практик належать як індивідуальні форми роботи, так і колективні, спрямовані на обмін досвідом, розвиток комунікативної взаємодії та створення спільноти рефлексивних педагогів [34, 35].

Портфоліо є одним із найпоширеніших і водночас найефективніших інструментів рефлексивного розвитку [36]. Воно не лише фіксує досягнення викладача, а й відображає його професійний шлях, динаміку зростання, результати самоосвіти та напрями самовдосконалення. У портфоліо можна



включати зразки розроблених занять, авторські методики, відгуки студентів, результати участі у конкурсах, конференціях чи проєктах [37]. Аналізуючи вміст портфоліо, викладач може побачити, які напрями діяльності є найбільш продуктивними, а які потребують додаткової уваги. Таким чином, портфоліо виконує не лише облікову, а й аналітичну функцію, сприяючи формуванню навички систематичного самооцінювання.

Самоаналіз є центральною формою індивідуальної рефлексії. Це процес усвідомленого розбору проведеного заняття з метою виявлення його сильних і слабких сторін, ефективності використаних методів, рівня залученості студентів і результативності навчання [38]. Наприклад, після кожної лекції або практичного заняття викладач може занотувати: Що вдалося найкраще? Де студенти проявляли найбільший інтерес? У який момент увага знижувалася? Чи всі досягли поставленої мети? Такий аналіз дозволяє побачити закономірності успіху або труднощів і скоригувати наступні заняття. У педагогічній практиці доцільно поєднувати самоаналіз із відеорефлексією — переглядом запису власного заняття, що допомагає об'єктивніше оцінити комунікативні та методичні аспекти діяльності. Одним із найзручніших способів реалізації відеорефлексії у сучасних умовах дистанційного або змішаного навчання є запис онлайн-лекцій за допомогою платформи Microsoft Teams [39, 40]. Цей інструмент дає змогу автоматично фіксувати хід заняття, зберігати запис у хмарному середовищі, переглядати його в будь-який час і навіть ділитися фрагментами з колегами для спільного аналізу. Викладач може переглядати власні виступи, звертати увагу на мову, інтонацію, невербальні сигнали, якість зворотного зв'язку зі студентами, а також виявляти моменти, що потребують покращення. Крім того, відеорефлексія у Microsoft Teams або подібних платформах (наприклад, Zoom, Google Meet) створює передумови для колективного рефлексивного аналізу: група викладачів може спільно переглядати фрагменти занять, обговорювати ефективність застосованих



методів, пропонувати шляхи вдосконалення. Така практика сприяє формуванню культури відкритого професійного обміну досвідом, розвитку взаємопідтримки та підвищенню якості освітнього процесу.

Професійний коучинг у педагогіці передбачає індивідуальну або групову роботу викладача з більш досвідченим колегою чи фасилітатором, яка спрямована на постановку цілей, пошук ефективних рішень і розвиток внутрішнього потенціалу [41]. Наставництво, у свою чергу, передбачає взаємне навчання — не лише «старший» передає досвід «молодшому», а й відбувається обмін ідеями, підходами, сучасними методиками [42]. Викладач може обговорити з наставником власну систему оцінювання студентів, отримати поради щодо підвищення мотивації або розв’язання конфліктних ситуацій у групі. Такі форми взаємодії стимулюють розвиток комунікативної рефлексії — уміння бачити себе очима інших, сприймати критику конструктивно, вчитися на досвіді колег.

Педагогічний щоденник — це не просто збірник нотаток, а інструмент самопізнання та професійного осмислення [30]. У ньому викладач може фіксувати свої спостереження, педагогічні ідеї, складні ситуації, емоційні стани, реакції студентів і власні висновки [43]. Записи на кшталт: «Під час обговорення теми “Конфлікт у колективі” студенти були надзвичайно активні. Треба частіше використовувати приклади з реального життя” або “Відчув втому після пари — потрібно оптимізувати структуру заняття” — допомагають усвідомити, як емоційний стан і методичні рішення впливають на результативність навчання. Такий систематичний самоаналіз сприяє розвитку емоційної та поведінкової рефлексії, підвищує самоконтроль і усвідомлення власних професійних дій.

Колективні форми рефлексії створюють умови для спільного аналізу педагогічних ситуацій, обговорення складних випадків, пошуку нових підходів і професійної підтримки [44]. Супервізія — це професійний діалог, під час якого педагог має змогу поділитися своїм досвідом або труднощами, отримати



конструктивний зворотний зв'язок, побачити альтернативні шляхи вирішення педагогічних проблем [45, 46]. Тренінги особистісного та професійного зростання, майстер-класи, семінари стимулюють розвиток інтелектуальної рефлексії, розширюють світогляд, формують відчуття спільності й підтримки в професійному середовищі [47]. Усе це разом формує систему рефлексивного середовища, у якій викладач постійно отримує стимули до осмислення, аналізу й удосконалення своєї діяльності.

Завдяки систематичному залученню до рефлексивної діяльності педагог поступово розвиває здатність до самокорекції та усвідомленого управління власною професійною поведінкою. Такий викладач здатен аналізувати освітні ситуації з різних точок зору, будувати ефективні відносини зі студентами на засадах довіри й співробітництва, формувати позитивний психологічний клімат у навчальній групі. Рефлексивний педагог — це не просто передавач знань, а партнер у пізнавальному процесі, фасилітатор розвитку особистості студента. Його діяльність базується на гуманістичних цінностях, діалозі, відкритості до нового та глибокому розумінні власної педагогічної місії.

Педагогічна рефлексія виступає не лише засобом професійного вдосконалення, а й потужним чинником внутрішньої гармонізації особистості викладача, забезпечуючи єдність інтелектуального, емоційного та морального розвитку. Вона робить викладача здатним не лише навчати інших, а й постійно навчатися самому — від досвіду, від колег, від власних успіхів і помилок.

Висновки. Педагогічна рефлексія є ключовим чинником професійного розвитку викладача, що забезпечує усвідомлення власної діяльності, саморегуляцію та зростання педагогічної майстерності. Вона інтегрує мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісний та емоційно-вольовий компоненти, формуючи цілісну систему професійного самопізнання. Розвинена рефлексивна культура сприяє гнучкості мислення, здатності до інновацій, профілактиці професійного вигорання та підвищенню якості освітнього процесу.



Ефективними засобами її розвитку є самоаналіз, портфоліо, відеорефлексія, педагогічний щоденник, коучинг і колегіальні форми взаємодії.

Список використаних джерел

1. Antonopoulou K., Begkos C., Zhu Z. Staying afloat amidst extreme uncertainty: A case study of digital transformation in Higher Education. *Technological Forecasting and Social Change*. 2023. Vol. 192. P. 122603. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.techfore.2023.122603>
2. Deroncele-Acosta A., Palacios-Núñez M. L., Toribio-López A. Digital Transformation and Technological Innovation on Higher Education Post-COVID-19. *Sustainability*. 2023. Vol. 15, No. 3. P. 2466. DOI: <https://doi.org/10.3390/su15032466>
3. Manalu D. E., Sulistyawati S., Wahid W., Bahari Y., Warneri W. Facing new challenges: The role of teachers as agents of change in the 21st century. *International Journal of Multi Discipline Science*. 2024. Vol. 7, No. 1. P. 1–10. DOI: <https://doi.org/10.24093/awej/call7.14>
4. Fan G. The reconfiguration of human education in an uncertain world. *ECNU Review of Education*. 2025. Vol. 8, No. 3. P. 609–637. DOI: <https://doi.org/10.1177/20965311241266856>
5. Nozdrin O., Dzikovskyi M., Dzhendzhero O., Rybalko A., Korniienko P. Evolution of the right to education concept in general pedagogy and its influence on Ukraine's educational policy. *Revista Eduweb*. 2025. Vol. 19, No. 2. P. 53–69. DOI: <https://doi.org/10.46502/issn.1856-7576/2025.19.02.4>
6. Spitsyn V., Antonenko I., Synkovska O., Dzevytska L., Potapiuk L. European values in the Ukrainian higher education system: Adaptation and implementation. *Journal of Curriculum and Teaching*. 2024. Vol. 13, No. 3 (Special Issue). P. 102–114. DOI: <https://doi.org/10.5430/jct.v13n3p102>
7. Zhelanova V. Reflexyvna kompetentnist maibutnoho pedahoha: sutnist, struktura, lohika refleksiogenezu. *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka*.



Psykhologhiia. Pedagogika. 2020. No. 33. P. 17–23. DOI:
<https://doi.org/10.28925/2311-2409.2020.33.2>

8. Kurniati D., Nuraeningsih. Reflective teaching as a means of teacher professional development. *English Language Education Study Program, FKIP Universitas Lambung Mangkurat Banjarmasin.* 2019. Vol. 2, No. 1. P. 8–15.

9. Hyde B. Teacher reflection as a research method: Using phenomenology to reflect on classroom events. *International Journal of Research & Method in Education.* 2024. Vol. 48, No. 2. P. 138–148. DOI:
<https://doi.org/10.1080/1743727X.2024.2336142>

10. Machost H., Stains M. Reflective Practices in Education: A Primer for Practitioners. *CBE Life Sciences Education.* 2023. Vol. 22, No. 2. Article es2. DOI:
<https://doi.org/10.1187/cbe.22-07-0148>

11. McGuire L., Lay K., Peters J. Pedagogy of reflective writing in professional education. *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning.* 2009. Vol. 9, No. 1. P. 93–107.

12. Zarrin L., Ghafourifard M., Sheikhalipour Z. Relationship between nurses' reflection, self-efficacy and work engagement: A multicenter study. *Journal of Caring Sciences.* 2023. Vol. 12, No. 3. P. 155–162. DOI:
<https://doi.org/10.34172/jcs.2023.31920>

13. Orakci S. Teachers' reflection and level of reflective thinking on the different dimensions of their teaching practice. *International Journal of Modern Education Studies.* 2021. Vol. 5, No. 1. P. 117. DOI:
<https://doi.org/10.51383/ijonmes.2021.88>

14. Harvey M., Walkerden G., Semple A., McLachlan K., Lloyd K., Bosanquet A. Reflecting on reflective practice: Issues, possibilities and guidance principles. *Higher Education Research & Development.* 2025. Vol. 44, No. 7. P. 1849–1857. DOI: <https://doi.org/10.1080/07294360.2025.2463517>



15. Phenwan T. Teaching of reflection in higher education: A narrative review. *MedEdPublish*. 2024. Vol. 14. P. 53. DOI: <https://doi.org/10.12688/mep.20389.1>
16. Myllykoski-Laine S., Parpala A., Hailikari T., Postareff L. Using self-reflection to support higher education teaching. *Reflective Practice*. 2024. Vol. 25, No. 5. P. 589–604. DOI: <https://doi.org/10.1080/14623943.2024.2376784>
17. Lim R. B. T., Hoe K. W. B., Zheng H. A systematic review of the outcomes, level, facilitators, and barriers to deep self-reflection in public health higher education: Meta-analysis and meta-synthesis. *Frontiers in Education*. 2022. Vol. 7. P. 938224. DOI: <https://doi.org/10.3389/feduc.2022.938224>
18. Mohamed M., Rashid R. A., Alqaryouti M. H. Conceptualizing the complexity of reflective practice in education. *Frontiers in Psychology*. 2022. Vol. 13. P. 1008234. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1008234>
19. Rook L., Dean B. A., Tofa M., Ellmers G., Villeneuve-Smith S., Kennedy M., Wakefield B. Student feedback for integrating reflection into the higher education curriculum: A cross disciplinary study. *Higher Education Research & Development*. 2025. P. 1–15. DOI: <https://doi.org/10.1080/07294360.2025.2548274>
20. Loboda V., Katernyak I., Hansson H., Karunaratne T., Olsson U., Popova I. Teaching amidst turmoil: Challenges for online higher education in Ukraine from the teachers' perspective. *International Journal of Education and Development Using Information and Communication Technology*. 2025. Vol. 21, No. 1. P. 226–242.
21. Ojha L. P., Burton J., De Costa P. I. Critical teacher education for equitable learning in multilingual classrooms: A possible way forward. *International Multilingual Research Journal*. 2024. Vol. 18, No. 3. P. 197–207. DOI: <https://doi.org/10.1080/19313152.2024.2367812>
22. Forsler A., Nilsson P., Walan S. Capturing and developing teachers' pedagogical content knowledge in sustainable development using content



representation and video-based reflection. *Research in Science Education*. 2024. Vol. 54, No. 3. P. 393–412. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11165-023-10149-y>

23. Saric M., Steh B. Critical reflection in the professional development of teachers: Challenges and possibilities. *Center for Educational Policy Studies Journal*. 2017. Vol. 7, No. 3. P. 67–85. DOI: <https://doi.org/10.26529/cepsj.288>

24. McCarthy A. M., Maor D., McConney A., Cavanaugh C. Digital transformation in education: Critical components for leaders of system change. *Social Sciences and Humanities Open*. 2023. Vol. 8, No. 1. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2023.100479>

25. Denha N., Lilik O., Boyko T., Yudenok V. Psychological and pedagogical conditions and means of development of professional reflection of teachers in the system of methodical work. *Brain. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*. 2021. Vol. 12, No. 1. P. 67–87. DOI: <https://doi.org/10.18662/brain/12.1/171>

26. Pang N. S. K. Teachers' reflective practices in implementing assessment for learning skills in classroom teaching. *ECNU Review of Education*. 2020. DOI: <https://doi.org/10.1177/2096531120936290>

27. Denha N., Genkal S., Shandra N., Lystopad O., Mardarova I., Maksymenko A. Structural and functional model of professional reflection development in teachers in the system of methodical work. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*. 2022. Vol. 14, No. 1. P. 504–520. DOI: <https://doi.org/10.18662/rrem/14.1/532>

28. Miroshnychenko O., Voznyuk O. The motivation component of readiness for professional activities in the applicants for higher pedagogical education. *Zhytomyr Ivan Franko State University Journal. Pedagogical Sciences*. 2023. No. 3(114). P. 118–137. DOI: [https://doi.org/10.35433/pedagogy.3\(114\).2023.118-137](https://doi.org/10.35433/pedagogy.3(114).2023.118-137)



29. Mykhalchuk N., Rudzevych I. Psychological components of pedagogical communication. *Problems of Modern Psychology*. 2022. No. 57. P. 70–89. DOI: <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2022-57.70-89>
30. Diseth A. Reflection notes as a tool for professional development of pre-service psychology teachers. *Reflective Practice*. 2025. P. 1–11. DOI: <https://doi.org/10.1080/14623943.2025.2504139>
31. Ferreira M. Teachers' well-being, social and emotional competences, and reflective teaching – a teacher's continuous training model for professional development and well-being. In: *International Approaches to Promoting Social and Emotional Learning in Schools: A Framework for Developing Teaching Strategy*. Taylor and Francis. 2021. P. 109–130. DOI: <https://doi.org/10.4324/9781003093053-9>
32. Kyrychenko S. Burnout syndrome among higher education instructors as a consequence of distance learning. *ScienceRise: Pedagogical Education*. 2025. No. 2(63). P. 26–30. DOI: <https://doi.org/10.15587/2519-4984.2025.332087>
33. Grech M. The effect of the educational environment on the rate of burnout among postgraduate medical trainees – a narrative literature review. *Journal of Medical Education and Curricular Development*. 2021. Vol. 8. P. 23821205211018700. DOI: <https://doi.org/10.1177/23821205211018700>
34. Kamali J., Anderson J. Narrative self-observation: A new framework for teacher professional development and identity research. *European Journal of Teacher Education*. 2025. P. 1–21. DOI: <https://doi.org/10.1080/02619768.2025.2563113>
35. Lefebvre J., Lefebvre H., Gauvin-Lepage J., Gosselin R., Lecocq D. Reflection on teaching action and student learning. *Teaching and Teacher Education*. 2023. Vol. 134. P. 104305. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104305>
36. Sierra Suazo P., Andia K., Barria Navarro C. Reflective portfolio: An experience of knowledge confrontation in the progressive internships of undergraduate



students of a special teaching education program in Chile. *Reflective Practice*. 2025. Vol. 26, No. 5. P. 714–727. DOI: <https://doi.org/10.1080/14623943.2025.2494324>

37. Zaccagnini M., Miller P. A. Portfolios with evidence of reflective practice required by regulatory bodies: An integrative review. *Physiotherapy Canada*. 2021. Vol. 74, No. 4. P. 330–339. DOI: <https://doi.org/10.3138/ptc-2021-0029>

38. Yan Z., Carless D. Self-assessment is about more than self: The enabling role of feedback literacy. *Assessment & Evaluation in Higher Education*. 2021. Vol. 47, No. 7. P. 1116–1128. DOI: <https://doi.org/10.1080/02602938.2021.2001431>

39. Orel Yu. M., Trach-Rosolovska S. V., Kulbitska V. V., Mykolenko A. Z., Dzhivak V. H. Pedagogichnyi potentsial Microsoft Teams: intehratsiia tsyfrovyykh instrumentiv dlia efektyvnoho navchannia v umovakh suchasnoi vyshchoi osvity. *Pedagogichna Akademiia: Naukovi Zapysky*. 2025. No. 22. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.17188032>

40. Vorontsova T., Prodan A., Dzhivak V., Khlibovska O., Herasymets Yu., Kucher S. Osoblyvosti provedennia lektsiinykh zaniat z vykorystanniam Microsoft Teams. *Perspektyvy ta Innovatsii Nauky: Seriia "Medytsyna"*. 2024. Vol. 3, No. 37. P. 1190–1199. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-3\(37\)-1190-1199](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-3(37)-1190-1199)

41. Compen B., Schelfhout W. The role of external and internal team coaches in teacher design teams: A mixed methods study. *Education Sciences*. 2020. Vol. 10, No. 10. P. 263. DOI: <https://doi.org/10.3390/educsci10100263>

42. Moeller B., Rothschild K., Duncan T., Schoeneberger J. The role of local facilitators in scaling up a well-specified teacher professional learning program. *Investigations in Mathematics Learning*. 2022. Vol. 15, No. 2. P. 149–167. DOI: <https://doi.org/10.1080/19477503.2022.2146361>

43. Johnson M., Coleman V. Teachers' research diaries – reflection and reconnection in times of social isolation. *International Journal of Research & Method in Education*. 2023. Vol. 47, No. 1. P. 79–92. DOI: <https://doi.org/10.1080/1743727X.2023.2231857>



44. Shah R. The reflecting team: A new approach to case discussion. *The British Journal of General Practice*. 2019. Vol. 69, No. 689. P. 612. DOI: <https://doi.org/10.3399/bjgp19X707069>
45. Mathisen C., Heyn L. G., Jacobsen T. I., Bjork I. T., Hansen E. H. Clinical supervisors' experiences and perceptions of the practice education facilitator role: A qualitative study. *BMC Nursing*. 2025. Vol. 24, No. 1. P. 626. DOI: <https://doi.org/10.1186/s12912-025-03293-5>
46. Chaula L. Measure for clinical supervision practices as factors of predictive indicators of teachers' professional identity development in Tanzania. *Heliyon*. 2024. Vol. 10, No. 4. P. e25768. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e25768>
47. Shiri R., El-Metwally A., Sallinen M., Pöyry M., Härmä M., Toppinen-Tanner S. The role of continuing professional training or development in maintaining current employment: A systematic review. *Healthcare (Basel)*. 2023. Vol. 11, No. 21. P. 2900. DOI: <https://doi.org/10.3390/healthcare11212900>