

УДК 378.091.12.011.3-051:316.4/.77

**Лілік Ольга**

ORCID 0000-0002-5187-1944

доктор педагогічних наук, доцент,  
професор кафедри української мови і літератури,  
Національний університет  
«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка  
(м. Чернігів, Україна) E-mail: lilik8383@ukr.net

**Бивалькевич Леонід**

ORCID 0000-0002-5500-416X

Кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри загальнотехнічних дисциплін та креслення,  
Національний університет  
«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка  
(м. Чернігів, Україна) E-mail: manofmystery@ukr.net

**Перинський Юрій**

ORCID 0000-0002-0885-747

Кандидат педагогічних наук,  
старший викладач кафедри загальнотехнічних дисциплін та креслення  
Національний університет  
«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка  
(м. Чернігів, Україна) E-mail: urii77819@gmail.com

## ВПЛИВ СОЦІАЛЬНОЇ РЕФЛЕКСІЇ НА ПРОФЕСІЙНЕ СПІЛКУВАННЯ ВИКЛАДАЧА ПЕДАГОГІЧНОГО ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

**Мета статті** – теоретично обґрунтувати й експериментально перевірити вплив соціальної рефлексії на ефективність професійного спілкування викладачів педагогічних закладів вищої освіти.

**Методологія.** Вплив соціальної рефлексії на ефективність професійного спілкування викладачів педагогічного закладу вищої освіти перевірено під час педагогічного експерименту. Учасники – магістранти педагогічних спеціальностей 6 закладів вищої освіти України, зокрема ЕГ – 110 осіб, КГ – 104 осіб. Констатувальний етап проведено на початку навчання в магістратурі (на основі результатів вступних тестувань, вхідних тестувань із психолого-педагогічних дисциплін). Для визначення рівня сформованості окремих компонентів досліджуваного феномену використано такий інструментарій: мотиваційного – методика «Purpose in life Test» (Crumbaugh & Maholick (1964)), анкету «Оцінювання власної потреби у формуванні соціальної рефлексивності»; когнітивного – тестові завдання з педагогічних і психологічних аспектів досліджуваного феномену, педагогічні задачі; діяльнісного – метод спостереження під час проходження магістрантами педагогічної практики в закладах вищої освіти, методика «Диференціаль психосоціального розвитку» В. О. Ільїна; оцінного – методика визначення рівня розвитку рефлексивності А. В. Карпова і методика А. Бережнкової «Рефлексія на саморозвиток». Для визначення загальної оцінки використано методика А. Наследова.

**Наукова новизна.** Уперше теоретично обґрунтовано й експериментально доведено вплив соціальної рефлексії на ефективність педагогічного спілкування викладача педагогічного закладу вищої освіти.

**Висновки.** З'ясовано, що соціальна рефлексія – це спрямованість суб'єкта на відображення, усвідомлення й розуміння уявлень інших людей про викладача і його діяльність, здатність сприймати чужі і транслювати свої емоції, оцінювати ставлення людей один до одного і передбачати поведінкові реакції інших людей. У процесі дослідження описано когнітивний, мотиваційний, діяльнісний, оцінний компоненти готовності викладачів педагогічних закладів вищої освіти до соціальної рефлексії, обґрунтовано критерії їхньої сформованості. Під час педагогічного експерименту доведено позитивний вплив соціальної рефлексії на ефективність професійного спілкування викладачів педагогічних закладів вищої освіти.

**Ключові слова:** соціальна рефлексія, заклад вищої освіти, професійне спілкування, викладач.

**Постановка проблеми в загальному вигляді, її зв'язок із теоретичними і практичними завданнями.** Упродовж останніх десятиліть предметом наукових досліджень стали не лише когнітивні й інструментальні аспекти діяльності викладачів педагогічних закладів вищої освіти, а й психологічні механізми й ціннісно-мотиваційні фактори, що складають основу для формування професійного іміджу особистості і є запорукою її успішної професійної діяльності. Одним із таких аспектів є професійне спілкування викладачів, яке науковці (Bjekić D., Zlatić L., & Vojojić M.) розглядають як систему прийомів органічної, соціально-психологічної взаємодії викладача і студентів, змістом якої є обмін інформацією, організація співробітництва та стимулювання навчальної діяльності студентів, налагодження й корекція взаємин у студентському колективі, обмін ролями, співпереживання та створення умов для особистісного і професійного розвитку майбутнього фахівця [1]. Погоджуючись із цим визначенням, зазначимо, що педагогічне спілкування є особливою діяльністю суб'єктів освітнього процесу, спрямованою на створення, формування, підтримку, зміцнення (або руйнування) їхнього співробітництва.

Однією з умов ефективного професійного спілкування викладачів педагогічних закладів вищої освіти є соціальна рефлексія, під якою науковці (Davis S. E., Dargusch J. M.) розуміють спрямованість суб'єкта на відображення, усвідомлення й розуміння уявлень інших людей про викладача і його діяльність, здатність сприймати чужі і транслювати свої емоції, оцінювати ставлення людей один до одного і передбачати поведінкові реакції інших людей [2]. Спираючись на це визначення в процесі дослідження, наголосимо, що соціальна рефлексія – це творчий процес, що відбувається з урахуванням характерних особливостей розвитку самосвідомості особистості. Під час соціальної рефлексії викладач ідентифікує себе в певних навчально-виховних ситуаціях, у засобах і методах педагогічного впливу, реакціях на поведінку студентів, застосуванні певних комунікативних стратегій і так з'ясовує ефективність власного професійного спілкування.

Ця проблема актуалізувалася на сучасному етапі, в умовах російсько-української війни, дистанційного навчання, коли чимало студентів переживають кризові стани й потребують особливого підходу з боку викладачів. Отже, на часі вивчення механізмів впливу соціальної рефлексії на професійне спілкування зокрема і професійну діяльність загалом викладачів педагогічних закладів вищої освіти.

**Аналіз основних досліджень і публікацій з порушеної проблеми.** На сьогодні поняття рефлексії, її місця в освітньому процесі стало предметом низки досліджень, зокрема її розглядають як процес ретельного та глибокого осмислення всіх дій та вчинків, запланованих чи ні [2], як здатність вести діалог з самим собою стосовно власних дій [4]. Саме тому дослідники наголошують, що необхідно привчити до рефлексії кожного викладача, щоб сформувати в нього критичне мислення, здатність критично оцінювати власні вчинки, які можуть перешкоджати ефективному викладанню та навчанню [7; 9]. На сьогодні науковці досліджують педагогічні і психологічні умови й засоби формування різних видів рефлексії в контексті окремих аспектів професійної діяльності вчителя [3], проте ці дослідження мають спорадичний характер і не охоплюють усіх аспектів проблеми.

**Формулювання мети статті.** Мета дослідження – теоретично обґрунтувати й експериментально перевірити вплив соціальної рефлексії на ефективність професійного спілкування викладачів педагогічних закладів вищої освіти.

**Висвітлення процедури теоретико-методологічного та/або експериментального дослідження із зазначенням методів дослідження.** Об'єктивність і вірогідність результатів дослідження забезпечувалася комплексним і системним підходом до аналізу зазначеної проблеми. Оскільки пропедевтичний етап формування здатності до соціальної рефлексії припадає на період професійної підготовки, то участь в експерименті взяли магістранти педагогічних спеціальностей шести закладів вищої освіти України. Узято до уваги, що магістранти вже володіють певними професійними компетентностями, подекуди мають досвід практичної педагогічної діяльності, є досить умотивованими щодо особистісного і професійного розвитку.

Педагогічний експеримент складався з констатувального та формувального етапів. Було сформовано експериментальну (110 осіб) та контрольну (104 осіб) групи респондентів. Констатувальний етап педагогічного експерименту проведено на початку навчання в магістратурі (на основі результатів вступних тестувань, вхідних тестувань із психолого-педагогічних дисциплін).

У процесі визначення рівня сформованості мотиваційного компонента використано методику «Purpose in life Test» (Crumbaugh & Maholick (1964)), яку трансформовано відповідно до мети дослідження, та анкету «Оцінювання власної потреби у формуванні соціальної рефлексивності». Для оцінювання рівня сформованості когнітивного компонента використано тестові завдання з педагогічних і психологічних аспектів професійного спілкування загалом і соціальної рефлексії зокрема, а також педагогічні задачі. Під час дослідження діяльнісного компонента використано метод спостереження за магістрантами під час проходження ними педагогічної практики в закладах вищої освіти та методику «Диференціал психосоціального розвитку» В. О. Ільїна (2009). У процесі визначення рівня сформованості оцінного компонента використано методику визначення рівня розвитку рефлексивності А. В. Карпова і методику А. Бережної «Рефлексія як саморозвиток».

Оскільки просте підсумовування показників кожного з компонентів не дає достовірного результату, використано методику А. Наследова, яку інтерпретовано відповідно до нашої діагностичної

програми:  $K = \Sigma d / \Sigma i$ , де  $d$  – кількість балів, яку набрали всі студенти;  $i$  – максимально можлива кількість балів, яку міг би набрати студент. Результати обчислювалися за кожним компонентом на основі отриманих показників.

**Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** Для визначення впливу соціальної рефлексії на ефективність професійного спілкування викладачів педагогічних закладів вищої освіти необхідно схарактеризувати рівні сформованості цього феномену й етапи його формування. Д. Шон (Schon D.) виділив два рівні рефлексії, а саме: рефлексія над дією та рефлексія в дії. Рефлексія над дією пов'язана з роздумами до й під час освітнього процесу; рефлексія в дії передбачає практику рефлексії, яка виникає після навчання [8].

У межах рефлексії на дію дослідники (Strampel K., Oliver R.) виділяють три форми. Перша пов'язана із отриманням інформації про ситуацію та з'ясуванням причин її виникнення, вивченням досвіду й ознайомленням із найкращою практикою розв'язання проблеми. Це найнижчий рівень рефлексії, який можна спостерігати не завжди. Друга форма – це «цілеспрямована», «навмисна» або «діалогічна» рефлексія, яка пов'язана із переоцінюванням досвіду та використанням попередніх знань для критичного аналізу ситуації. Цей етап рефлексії – це «процес пошуку, що означає розуміння та застосування нових знань» [8]. «Діалогічна рефлексія виникає, коли суб'єкт робить крок назад, розглядаючи, вивчаючи та аналізуючи проблему на основі попередніх знань, поточної ситуації чи досвіду, щоб створити можливі альтернативні рішення» [9]. Дослідники наголошують, що на цьому рівні рефлексії відбувається заміна панівних концепцій новими, вивчення альтернативних гіпотез і рішень та пошук практичних шляхів розв'язання проблеми. Третя форма має найбільш «критичний» характер, вона пов'язана із пошуком аналогій у соціальному, політичному та культурних контекстах, які впливають на викладачів і студентів, їхню освітню діяльність.

А. В. Карпов (А. V. Karпов) [5], розглядаючи зміст поняття рефлексії, розрізняє три основні її види: ситуаційну, ретроспективну й перспективну. Так, ситуаційна рефлексія виявляється в самоконтролі поведінки людини в певній ситуації, осмисленні її елементів, аналізі співвідношення своїх дій із ситуацією відповідно до мінливих умов. Така рефлексія виражається в обмірковуванні викладачем своєї діяльності, розгортанні процесів ухвалення рішення, схильності до самоаналізу в певних комунікативних ситуаціях. Ретроспективна рефлексія виявляється в прагненні до аналізу вже виконаної в минулому діяльності та подій, що відбулися. Така рефлексія виражається в періодичності й тривалості аналізу та оцінювання викладачем своєї реакції на певну подію і поведінки в конкретній професійній ситуації. Перспективна рефлексія виявляється у співвідношенні аналізу майбутньої діяльності чи поведінки з плануванням, прогнозуванням ймовірних результатів; моделюванні певної професійної ситуації; «прокручуванні» власних реакцій на можливі варіанти розвитку подій. Основними характеристиками такої рефлексії є детальне планування поведінки, орієнтація на майбутнє [5].

Науковці (R. Kemp, G. Eichsteller) визначили шість етапів соціальної педагогічної рефлексії (the FEIALA model), як-от: перший етап – факти (короткий опис того, що суб'єкт робив або що спостерігав, і пояснення того, чого він намагався досягти); другий етап – ефект (яким був ефект (емоційний, фізичний, соціальний) від дії, як це змусило почуватись суб'єкта); третій етап – фактори впливу (що стало причиною дії, що спонукало суб'єкта до діяльності (попередній досвід, прочитані матеріали)); четвертий етап – аналіз (чи досягнув суб'єкт того, чого прагнув досягти; чи міг би він зробити це якимось інакше; що б сталося, якби він зробив це по-іншому); п'ятий етап – навчання (чого навчила дія та роздуми про неї, чи змінить суб'єкт свою поведінку, якщо так, то як саме); шостий етап – дія (що суб'єкт робитиме в майбутньому для впровадження набутих знань і досвіду) [6].

Як уже зазначалося, ефективність професійного спілкування викладача визначається динамікою його соціальної рефлексії, пропедевтичний етап якої припадає на час навчання в закладах вищої освіти. Наступним етапом є період професійної адаптації, коли викладач-початківець критично оцінює власну поведінку в різних комунікативних ситуаціях, аналізує правильність обраної комунікативної стратегії, використані засоби і прийоми, реакції на певні репліки співрозмовників. На цьому етапі важливим є об'єктивне осмислення власної поведінки в зазначених ситуаціях, оскільки це дає змогу зробити конструктивні висновки й узагальнення, тоді як акцентування на негативних моментах може призвести до деструктивних кризових станів, сумнівів у своїх силах. Подальша професійна діяльність викладача сприяє формуванню його рефлексивної культури, що відбувається паралельно з розвитком його педагогічної майстерності: зміщуються акценти з прикладних аспектів діяльності (відбору методичного інструментарію, змісту навчальних дисциплін) до сенсовісних (формування власного іміджу, стилю спілкування, моделей поведінки з колегами й студентами). Проте важливо, щоб на цьому етапі викладач продовжував практику соціальної рефлексії, оскільки студентське середовище постійно змінюється, змінюються суспільні запити й пріоритети, трансформується освітнє середовище в закладах вищої освіти, тому викладач має проявляти гнучкість, мобільність, здатність враховувати всі умови й фактори комунікативного процесу, обирати оптимальну стратегію спілкування, а водночас, зберігати здатність до критичного осмислення власної поведінки.

На нашу думку, готовність викладача закладу вищої освіти до соціальної рефлексії доцільно представити через сукупність компонентів: мотиваційного, когнітивного, діяльнісного, оцінного – які конкретизовано в таблиці 1.

**Компонентно-критеріальний склад  
готовності викладача до соціальної рефлексії**

Компоненти	Критерії
Когнітивний	<ul style="list-style-type: none"> <li>– розуміння обставин і суб'єктів професійного спілкування;</li> <li>– розуміння особистих проблем, що перешкоджають ефективному професійному спілкуванню, шляхів їх подолання;</li> <li>– знання особливостей проектування професійного спілкування.</li> </ul>
Мотиваційний	<ul style="list-style-type: none"> <li>– усвідомлення викладачем власних потреб, бажань і цінностей під час професійного спілкування;</li> <li>– співвіднесення власних потреб і цінностей із потребами й цінностями інших учасників професійного спілкування;</li> <li>– наявність усвідомленої ієрархії цінностей і потреб, що реалізуються в професійному спілкуванні</li> </ul>
Діяльнісний	<ul style="list-style-type: none"> <li>– усвідомлення мети професійного спілкування;</li> <li>– усвідомлення власної ролі й участі в різних формах професійного спілкування;</li> <li>– усвідомлене застосування засобів регуляції професійного спілкування.</li> </ul>
Оцінний	<ul style="list-style-type: none"> <li>– відкритість у процесі професійного спілкування;</li> <li>– комплексність самооцінювання;</li> <li>– кореляція результатів професійного спілкування із урахуванням засобів досягнення</li> </ul>

На основі констатувального експерименту зроблено відповідні висновки щодо рівня психолого-педагогічних знань майбутніх викладачів, їхньої поведінки в різних комунікативних ситуаціях, здатності до аналізу й самоаналізу реакцій суб'єктів освітнього процесу, готовності змінювати власну комунікативну стратегію. Відповідно до результатів, було розроблено програму експериментального навчання. У процесі формульовального експерименту контрольна група (КГ) навчалася за навчальними планами тих закладів освіти, у яких вони здобували освіту, за матеріалами викладачів. До навчальних програм, за якими працювала експериментальна група (ЕГ) (із дисциплін «Педагогіка вищої освіти», «Психологія вищої освіти», а також з предметних методик викладання предметів у закладах вищої освіти), було внесено зміни відповідно до мети й завдань дослідження, зокрема уведено окремі теми лекційних і практичних занять, пов'язані з особливостями професійного спілкування викладачів, його типами й стратегією, а також соціальною рефлексією.

Окрім того, магістранти отримували завдання в контексті проходження педагогічної практики в закладах вищої освіти, наприклад: спостереження за викладачем, аналіз типу і стилю його професійного спілкування, його поведінки в різних комунікативних ситуаціях, аналіз позитивних і негативних аспектів; ведення власного рефлексивного журналу під час педагогічної практики (критичний аналіз власної поведінки в різних ситуаціях), написання відгуків і рекомендацій на відвідані заняття одноступіньників; розроблення плану власного особистісного і професійного розвитку; написання рефлексивного резюме на основі аналізу власної поведінки в різних комунікативних ситуаціях.

За результатами експериментального навчання проведено контрольний зріз, що дав змогу дійти висновку щодо впливу соціальної рефлексії на професійне спілкування викладачів закладів вищої освіти. Дані за когнітивним компонентом представлено на рис. 1.

Результати дослідження когнітивного компонента на констатувальному етапі показали, що в 84,5% респондентів ЕГ й 84,6% респондентів КГ діагностовано низький рівень. 1,8% респондентів ЕГ й 2,9% респондентів КГ віднесено до високого рівня готовності до соціальної рефлексії в процесі професійного спілкування. У 13,7% респондентів ЕГ й 12,5% респондентів КГ зафіксовано середній рівень сформованості когнітивного компонента. Після формульовального етапу отримано такі показники сформованості досліджуваного компонента: високий рівень у 14,6% КГ і 28,9% ЕГ; середній рівень у 46,4% КГ і 59,6% ЕГ; низький рівень у 39% КГ і 11,5% ЕГ.

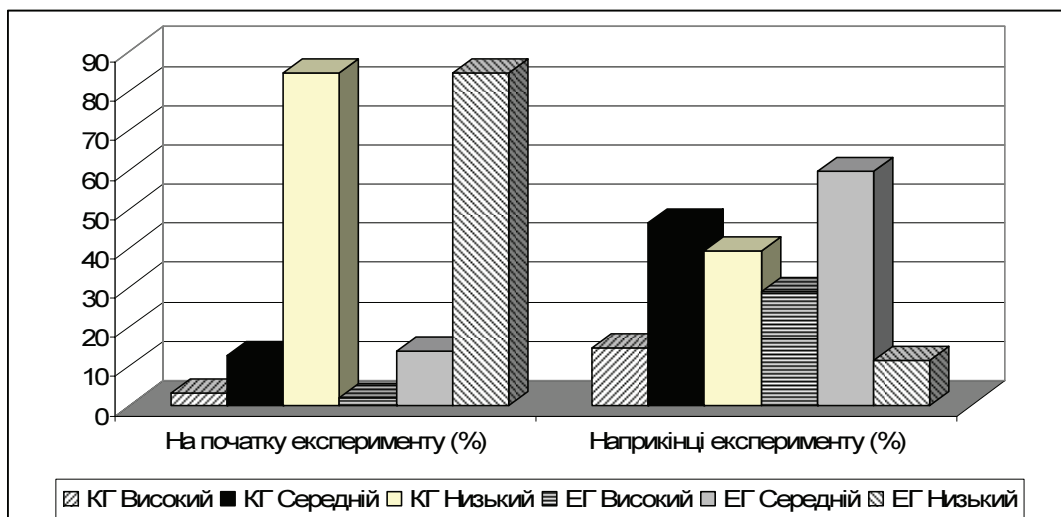


Рис. 1. Діаграма сформованості когнітивного компонента готовності викладачів до соціальної рефлексії

Результати сформованості мотиваційного компонента соціальної рефлексії зафіксовано на рис. 2.

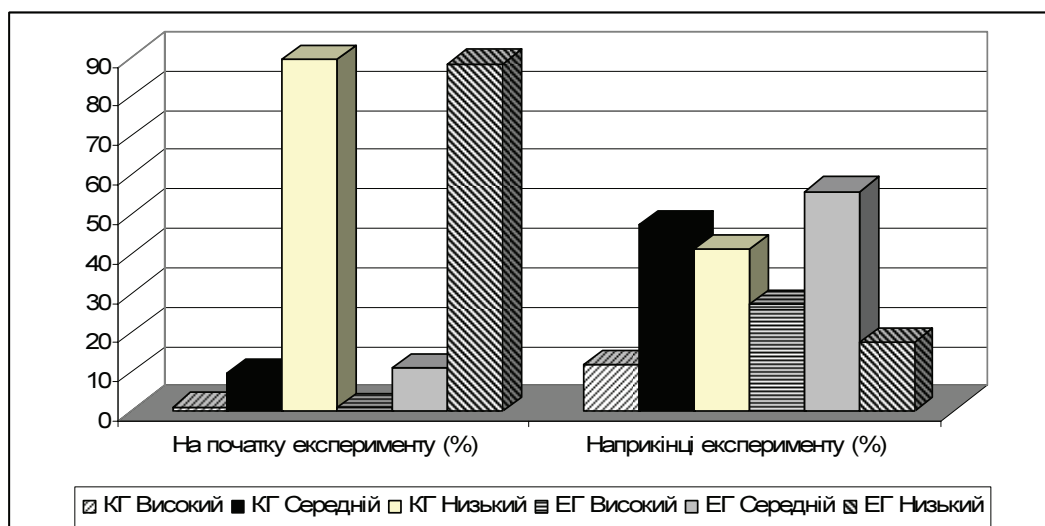


Рис. 2. Діаграма сформованості мотиваційного компонента готовності викладачів до соціальної рефлексії

На констатувальному етапі педагогічного експерименту діагностовано такі показники: високий рівень у 1% КГ і 0,9% ЕГ; на середньому рівні перебувало 9,6% КГ і 10,9% ЕГ; на низькому рівні – 89,4% КГ і 88,2% ЕГ. За результатами формувального етапу педагогічного експерименту отримано такі показники: високий рівень у 11,8% КГ і 26,9% ЕГ; на середньому рівні перебували 47,3% КГ і 55,8% ЕГ; на низькому рівні – 40,9% КГ і 17,3% ЕГ.

За діяльнісним компонентом соціальної рефлексії результати представлено на рис. 3.

На констатувальному етапі педагогічного експерименту зафіксовано такі показники: високий рівень у 1,9% КГ і 1,8% ЕГ; на середньому рівні перебувало 14,4% КГ і 12,7% ЕГ; на низькому рівні – 83,7% КГ і 85,5% ЕГ. За результатами формувального етапу педагогічного експерименту отримано такі показники: високий рівень у 16,4% КГ і 33,7% ЕГ; на середньому рівні були 39,1% КГ і 48,1% ЕГ; на низькому рівні – 44,5% КГ і 18,2% ЕГ.

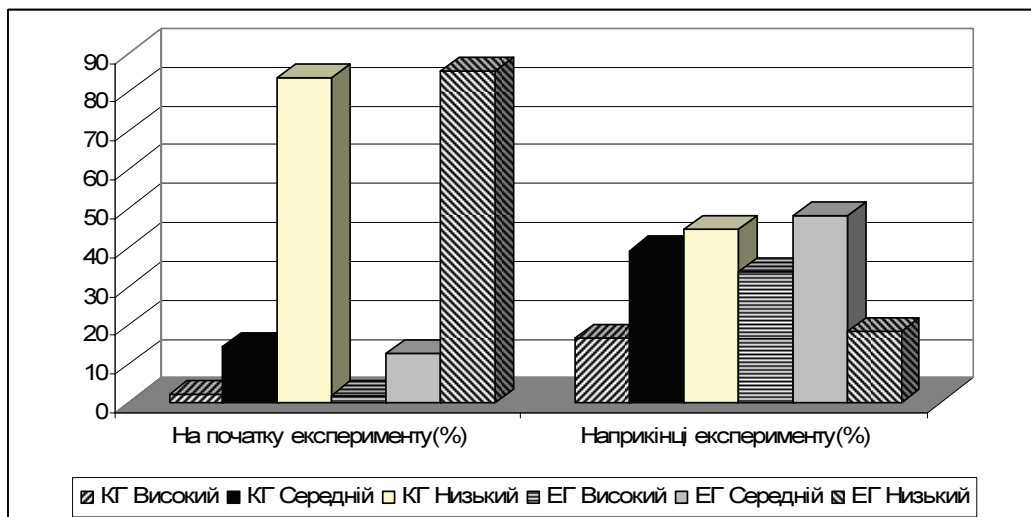


Рис. 3. Діаграма сформованості діяльнісного компонента готовності викладачів до соціальної рефлексії

Результати експериментальної роботи за оцінним компонентом соціальної рефлексії представлено на рис. 4.

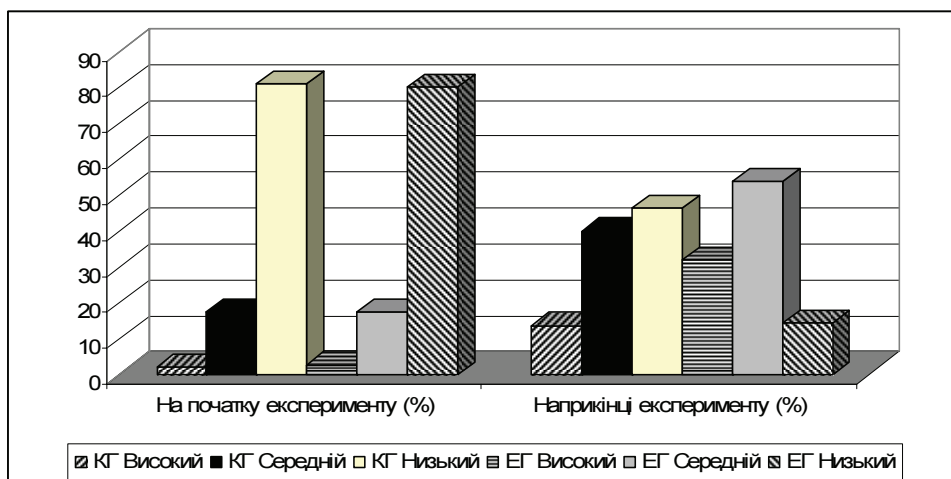


Рис. 4. Діаграма сформованості оцінного компонента готовності викладачів до соціальної рефлексії

На констатувальному етапі педагогічного експерименту отримано такі показники: високий рівень у 1,9% КГ і 2,7% ЕГ; середній рівень у 17,3% КГ і 17,3% ЕГ; низький рівень – у 80,8% КГ і 80% ЕГ. За результатами формувального етапу педагогічного експерименту отримано такі показники: високий рівень у 13,6% КГ і 31,7% ЕГ; середній рівень – у 40% КГ і 53,9% ЕГ; низький рівень – у 46,4% КГ і 14,4% ЕГ.

Аналіз результатів дослідження впливу соціальної рефлексії на ефективність професійного спілкування свідчить, що на констатувальному етапі в переважній більшості респондентів обох груп зафіксовано середній і низький рівні. Тобто вони зрідка замислюються над ситуаціями, що виникають у межах професійного спілкування, не схильні до аналізу комунікативних стратегій, власних реакцій, висловів і наслідків спілкування, відчувають суттєві труднощі під час проектування ситуацій професійного спілкування, не реагують на специфіку ситуацій і суб'єктів професійного спілкування, їм важко орієнтуватися в поточній комунікативній ситуації.

Викладачі, у яких діагностовано високий рівень, схильні постійно аналізувати свою поведінку в контексті професійного спілкування, виявляти причини й наслідки різних комунікативних ситуацій, обирати різні комунікативні стратегії відповідно до ситуацій і суб'єктів спілкування, шукати причини невдач і працювати над їх виправленням, вони швидко обмірковують поточну комунікативну ситуацію і приймають рішення щодо неї, легко передбачають реакції співрозмовників.

У результаті зрізу, проведеного після формувального етапу педагогічного експерименту, зафіксовані суттєві розбіжності між показниками в КГ і ЕГ за усіма компонентами. В ЕГ переважають

студенти з високим і середнім показниками сформованості соціальної рефлексії, певна динаміка спостерігається і в КГ, що можна пояснити стихійним формуванням готовності до соціальної рефлексії в процесі особистісного і професійного розвитку й саморозвитку викладачів, проте показники в КГ значно нижчі, порівняно з ЕГ.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** З'ясовано, що соціальна рефлексія – це спрямованість суб'єкта на відображення, усвідомлення й розуміння уявлень інших людей про викладача і його діяльність, здатність сприймати чужі і транслювати свої емоції, оцінювати ставлення людей один до одного і передбачати поведінкові реакції інших людей. У процесі дослідження когнітивний, мотиваційний, діяльнісний, оцінний компоненти готовності викладачів педагогічних закладів вищої освіти до соціальної рефлексії, обґрунтовано критерії їхньої сформованості. У процесі педагогічного експерименту (констатувального й формувального етапів) доведено позитивний вплив соціальної рефлексії на ефективність професійного спілкування викладачів педагогічних закладів вищої освіти.

Перспективи подальших досліджень убачаємо в розробленні практичних шляхів формування готовності викладачів педагогічних закладів вищої освіти до соціальної рефлексії.

## References

1. Bjekić D., Zlatić L., Bojović M. Izobraževanje komunikacijsko kompetentnega učitelja. *Didactica Slovenica – Pedagoška obzorja*. 2010. № 25(5). P. 29–43.  
Bjekic D., Zlatic, L., & Bojovic, M. (2010). Izobraževanje komunikacijsko kompetentnega učitelja [Education of a communication competent teacher]. *Didactica Slovenica – Pedagoška obzorja*, 25(5), 29–43.
2. Davis S. E., Dargusch J. M. Feedback, Iterative Processing and Academic Trust – Teacher Education Students' Perceptions of Assessment Feedback. *Australian Journal of Teacher Education*. 2015. №40(1). P. 176–191.  
Davis, S.E., & Dargusch, J.M. (2015). Feedback, Iterative Processing and Academic Trust – Teacher Education Students' Perceptions of Assessment Feedback. *Australian Journal of Teacher Education*, 40(1), 176–191.
3. 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. №12(1). P. 67–87.  
Denha, N., Lilik, O., Boyko, T., & Yudenok, V. (2021). 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*, 12(1), 67–87.
4. Gulnara B, Valeeva R. Development of the teachers' pedagogical reflection. *Life Sci*. 2014. №11(9). P. 60–63. URL: <http://www.lifesciencesite.com>. (дата звернення: 13.05.2022).  
Gulnara, B., & Valeeva, R. (2014). Development of the teachers' pedagogical reflection. *Life Sci*. 11(9), 60–63. Available at: <http://www.lifesciencesite.com>.
5. Karpov A.V. Reflexivity as a mental property and the technique of its diagnosis. *Psychological Journal*. 2003. Т. 24. № 5. P. 45–57.  
Karpov, A.V. (2003). Reflexivity as a mental property and the technique of its diagnosis. *Psychological Journal*. Т. 24, № 5, 45–57.
6. Kemp R., Eichsteller G. Social-Pedagogical-Reflection-The-FEIALA-Model.pdf. URL: <http://www.thempra.org.uk/wp-content/uploads/2016/11/Social-Pedagogical-Reflection-The-FEIALA-Model.pdf>. (дата звернення: 12.05.2022).  
Kemp, R. & Eichsteller, G. (2016). Social-Pedagogical-Reflection-The-FEIALA-Model.pdf. Available at: <http://www.thempra.org.uk/wp-content/uploads/2016/11/Social-Pedagogical-Reflection-The-FEIALA-Model.pdf>.
7. Lai G., Calandra B. Examining the effects of computer-based scaffolds on novice teachers' reflective journal writing. *Education Technology Research Development*. 2010. №58. P. 421–437.  
Lai, G. & Calandra, B. (2010). Examining the effects of computer-based scaffolds on novice teachers' reflective journal writing. *Education Technology Research Development*, 58, 421–437.
8. Schon D. Educating the Reflective Practitioner: Towards a New Design for Teaching and Learning in the Professions. San Francisco, Jossey-Bass, 1987.  
Schon, D. (1987). Educating the Reflective Practitioner: Towards a New Design for Teaching and Learning in the Professions. San Francisco, Jossey-Bass.
9. Strampel K., Oliver R. Using Technology to Foster Reflection in Higher Education. *Providing Choices for Learners and Learning*. Proceedings Ascilite Singapore, 2007. P. 973–982.  
Strampel, K., & Oliver, R. (2007). Using Technology to Foster Reflection in Higher Education. *Providing Choices for Learners and Learning*. Proceedings Ascilite Singapore.

Lilik O.

ORCID 0000-0002-5187-1944

Doctor of pedagogical sciences,  
Associate professor,  
Associate Professor of Department  
of Ukrainian Language and Literature,  
T. H. Shevchenko National University «Chernihiv Colehium»  
(Chernihiv, Ukraine) Email: lilik8383@ukr.net

Byvalkevych L.

ORCID 0000-0002-5500-416X  
ResearcherID AAO-3658-2020

PhD in Pedagogical Science, Associate professor,  
Associate professor of Department of General Engineering and Drawing,  
T. H. Shevchenko National University «Chernihiv Colehium»  
(Chernihiv, Ukraine) E-mail: manofmystery@ukr.net

Perinskii Yu.

ORCID 0000-0002-0885-747

PhD in Pedagogical Science, Associate professor,  
Senior lecturer of the of Department of General Engineering and Drawing,  
T. H. Shevchenko National University «Chernihiv Colehium»  
(Chernihiv, Ukraine) E-mail: urii77819@gmail.com

#### INFLUENCE OF SOCIAL REFLECTION ON THE PROFESSIONAL COMMUNICATION OF THE TEACHER OF THE PEDAGOGICAL INSTITUTION OF HIGHER EDUCATION

*The purpose of the article is to theoretically substantiate and experimentally test the impact of social reflection on the effectiveness of professional communication of teachers of pedagogical institutions of higher education.*

***Methodology.** The influence of social reflection on the effectiveness of professional communication of teachers of pedagogical institutions of higher education was tested during a pedagogical experiment. Participants – masters of pedagogical specialties of 6 institutions of higher education of Ukraine, in particular EG – 110 people, KG – 104 people. The ascertaining stage was carried out at the beginning of the master's degree (based on the results of entrance tests, entrance tests in certain disciplines). To determine the level of formation of individual components of the studied phenomenon, the following tools were used: motivational – the method of «Purpose in life Test» (Strumbaugh & Maholick (1964)), the questionnaire «Assessment of their own need to form social reflexivity»; cognitive – test tasks on pedagogical and psychological aspects of the studied phenomenon, pedagogical tasks; activity – the method of observation during the undergraduate pedagogical practice in higher education institutions, the method of «Differential of psychosocial development» V.O. Ilyin; evaluation – the method of determining the level of development of reflexivity A.V. Karpov and the method of A. Berezhnova «Reflection on self-development». For the overall assessment, A. Nasledov's method was used, which was interpreted in accordance with our diagnostic program.*

***Scientific novelty.** For the first time the influence of social reflection on the effectiveness of pedagogical communication of a teacher of a pedagogical institution of higher education is theoretically substantiated and experimentally proved.*

***Conclusions and prospects for further research.** Social reflection means the subject's focus on reflecting, understanding and comprehending other people's ideas about the teacher and his activities, the ability to perceive others and transmit their emotions, evaluate people's attitudes toward each other and predict other people's behavioral reactions. In the process of research the cognitive, motivational, activity, evaluation components of the readiness of teachers of pedagogical institutions of higher education for social reflection, the criteria of their formation are substantiated. In the process of pedagogical experiment (ascertaining and formative stages) the positive influence of social reflection on the effectiveness of professional communication of teachers of pedagogical institutions of higher education is proved.*

***Keywords:** social reflection, institution of higher education, professional communication, teacher.*

Стаття надійшла до редакції 29.07.2022

Рецензент: доктор педагогічних наук, професор С. В. Грищенко