

Кафедра клінічної психології

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА МАГІСТРА

на тему:

Психологічні чинники рефлексії як особистісної компетенції психолога

Виконала:

студентка 2-го курсу групи ПМ - 215
спеціальності 053 Психологія
освітньо-професійна програма Клінічна
психологія

Шанюк Вікторія Станіславівна

(прізвище, ім'я, по батькові)

Науковий керівник:

к. психол. н.

(наукова ступінь, вчене звання)

Рябчич Ярослав Євгенович

(прізвище, ім'я, по батькові)

Робота рекомендована до захисту
рішенням кафедри клінічної психології

Протокол № _____ від «_____» червня 2023р.

Зав. кафедри _____ д. психол. н., с. н. с. Лисенко Ірина Павлівна
підпис (наукова ступінь, вчене звання, прізвище, ім'я, по батькові)

Київ – 2023

ПЛАН

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. Теоретико-методичні засади вивчення рефлексії як особистісної компетенції психолога.....	6
1.1. Дослідження феномену рефлексії.....	6
1.2. Сутність професійної рефлексії.....	16
1.3. Психологічні чинники рефлексії як особистісної компетенції психолога....	25
Висновки до розділу 1.....	30
РОЗДІЛ 2. Емпіричне дослідження психологічних чинників рефлексії як особистісної компетенції психологів.....	32
2.1. Підходи до дослідження психологічних чинників рефлексії.....	32
2.2. Організація та проведення емпіричного дослідження психологічних чинників рефлексії як особистісної компетенції психологів.....	37
2.3. Аналіз та інтерпретація отриманих результатів дослідження.....	48
Висновки до розділу 2.....	60
РОЗДІЛ 3. Програма розвитку рефлексії як особистісної компетенції психолога.....	63
3.1. Підходи до розвитку рефлексії.....	63
3.2. Програма розвитку рефлексії як особистісної компетенції психолога.....	68
3.3. Рекомендації щодо проведення програми розвитку рефлексії як особистісної компетенції психолога.....	72
Висновки до розділу 3.....	75
ВИСНОВКИ.....	77
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	81
ДОДАТКИ.....	91

ВСТУП

Актуальність теми.

У практичній психології особистість психолога є важливим інструментом його роботи, вона відіграє істотну роль, навіть не менш значиму, ніж професійні знання та навички. Надскладні виклики сьогодення вимагають гнучкої адаптації фахівця до швидкоплинних змін, потребують наявності у психолога особистісного потенціалу для розв'язання актуальних завдань. Ефективне використання власних ресурсів для коригування діяльності може здійснюватися завдяки рефлексії, яка є важливим регулятором професійної діяльності фахівців соціономічної сфери.

Враховуючи це, важливим є питання розвитку у майбутніх фахівців рефлексії – системної якості, яка не лише дозволяє оцінити себе, свої здібності та можливості, усвідомити власні особливості, але й розуміти, як ці особливості сприймаються іншими людьми та який вплив вони мають на них.

Очевидно, що без формування професійної рефлексії неможливий гармонійний розвиток складових професійного мислення, а також професійно важливих компетенцій майбутніх психологів. Професійні знання та вміння перетворюються на мертвий вантаж і швидко втрачаються без усвідомлення і внутрішнього осмислення їх фахівцем, не кажучи вже про розвиток особистісних особливостей і психологічних позицій.

Сама психологія у широкому розумінні як «знання про душу», об'єктивно можлива лише при наявності відповідної здібності – рефлексії. Можна сказати, що психологія є результатом цієї властивості; вона з'являється там і в той час, коли виникає рефлексія. Отже, виникає необхідність вивчення рефлексії як механізму, який сприятиме ефективному саморозвитку майбутніх психологів та становленню їх як висококваліфікованих професіоналів.

У дослідженнях сучасних українських науковців рефлексія розглядається як інтегральна характеристика особистості (І. Дорошко, Л. Носко), механізм формування індивідуальної свідомості та діяльності особистості (Р. Павелків, Н. Оксентюк), мета здібність до вибудовування цілісності життя та успішності

спілкування особистості (В. Кутішенко). Проблемам з'ясування генетичних чинників рефлексії присвячено чимало наукових праць, виконаних у психологічній школі С. Максименка.

Феномен професійної рефлексії досліджують як властивість особистості, яка сприяє формуванню знань, умінь і навичок, необхідних для професійної діяльності (Л. Подкоритова, В. Синишина), як умову самоактуалізації професіонала (А. Іващенко, М. Марусинець та ін.).

Об'єкт дослідження: феномен рефлексії.

Предмет дослідження: психологічні чинники рефлексії як особистісної компетенції психолога.

Мета: дослідити психологічні чинники рефлексії як особистісної компетенції психолога та розробити програму розвитку рефлексії майбутніх психологів.

Завдання дослідження:

1. Здійснити теоретичний аналіз феноменів рефлексії та професійної рефлексії.
2. Підібрати психодіагностичний інструментарій та дослідити психологічні чинники рефлексії психологів, проаналізувати показники їх взаємозв'язку.
3. Проаналізувати отримані результати емпіричного дослідження.
4. Розробити програму розвитку рефлексії як особистісної компетенції психологів.

Методи дослідження:

- теоретичний (метод аналізу та синтезу використовувався під час дослідження психолого-педагогічної літератури з визначеної проблеми дослідження);
- емпіричний (анкетування, тестування для отримання інформації про особистісні властивості досліджуваних);
- математико-статистичний (середнє арифметичне значення, середньоквадратичне відхилення, t - критерії Стьюдента, кореляційний аналіз);

- метод психологічної інтервенції.

Методики дослідження:

- опитувальник «Методика діагностики рівня розвитку рефлексивності»;
- опитувальник «Диференційний тип рефлексії»;
- методика діагностики емпатії А. Меграбяна;
- методика діагностики соціального інтелекту Д. Гілфорда і М. Саллівена;
- методика «Смисложиттєві орієнтації».

Експериментальна база дослідження: у емпіричному дослідженні приймали участь студенти спеціальності Психологія (ОП Клінічна психологія) Київського інституту сучасної психології та психотерапії та практикуючі психологи. Загальна кількість досліджуваних склала 63 особи, із них 32 студенти, майбутні психологи, та 31 – практикуючі психологи.

Теоретична значущість: теоретичне осмислення і практичне дослідження проблеми рефлексії визначається потребою поглибленого вивчення даного психологічного явища в процесі становлення та розвитку особистості та професіонала. Особливо це актуально для фахівців соціономічної сфери, до яких належать психологи. Рефлексія є тією універсальною характеристикою, завдяки якій, у ситуації складних викликів сьогодення, молоді фахівці зможуть якісно реалізувати свій творчий потенціал, протидіяти професійним деформаціям та прагнути до ціннісно-сміслового та професійного розвитку.

Практична значущість: Вивчення особливостей рефлексії майбутніх психологів допоможе з'ясувати основні проблеми її розвитку на етапі їх професійного становлення у закладах вищої освіти і спрогнозувати шляхи удосконалення цього процесу і, водночас, механізму розвитку особистості майбутніх фахівців.

Структура та обсяг роботи: робота складається із вступу, двох частин, висновку, списку літератури та додатків.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ РЕФЛЕКСІЇ ЯК ОСОБИСТІСНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ПСИХОЛОГА

1.1. Дослідження феномену рефлексії

Явище рефлексії в історії гуманітарної думки усвідомлювалося давно. За ним закріпилося розуміння, пов'язане з роздумами, самоспостереженням, самопізнанням. Мислителі різних епох намагалися звернутися до цієї здатності людини, говорячи про мислення над мисленням (Аристотель); про самопізнання (Сократ і Платон); про достовірність знання (Августин); про розуміння внутрішнього слова (Фома Аквінський); про раціональність свідомості (Р. Декарт) [36].

«Золоті піфагорійські вірші» дають такі поради з вечірнього «огляду свідомості» [16]:

Тож хай не зімкне сон твої обтяжені повіки,
допоки ти тричі не згадаєш вчинки свої для прожитого.

Мов безпристрасний суддя ти їх обміркуй, запитуючи себе:

“Що доброго я зробив?

Що не виконав з того, що конче зробити мав?”

Так і перевір усе по порядку — то одне, то інше,
то знову наступне — все, що зробив ти за день — з ранку й до ночі.

І за все, що вчинив неналежного, суворо себе викривай!

І радій за створені — і добро, і удачі!

Слово «рефлексія» походить від латинського «reflexio», що означає «відображення» або «звернення назад» [59]. Вперше поняття "рефлексія", схоже з сучасним його розумінням, було введено англійським філософом Дж. Локком, який визначав рефлексію як «спостереження, якому розум піддає свою діяльність і способи його прояву».

Дж. Локк вважав, що існують два джерела всіх людських знань: зовнішні об'єкти світу і діяльність розуму. Зовнішні почуття спонукають людей спрямовувати увагу на об'єкти зовнішнього світу і виникає враження або ідеї про ці речі. Діяльність розуму, до якої входять мислення, сумнів, віра, міркування,

пізнання і бажання, відбувається завдяки спеціальному внутрішньому почуттю – рефлексії. Дж. Локк вказував на можливість «подвоєння» психіки, виділяючи два рівні: перший – сприйняття, думки, бажання, і другий – спостереження або споглядання структур першого рівня.

Спочатку рефлексія розглядалася як самосвідомість, здатність свідомості спрямовуватися на себе. Однак, розвиток уявлень про рефлексію призвів до зміни способу її трактування – від спостереження до активної діяльності. Цей зсув від позиції спостерігача (за Дж. Локком) до позиції дійової особи, що трансформує реальність, привів до зміни розуміння місця, ролі та функцій рефлексії [40].

У розумінні рефлексивних процесів значну роль відіграли роздуми І. Г. Фіхте щодо питання: "Як людина може звільнитись від свого власного мислення?". Він відповів на це питання, стверджуючи, що необхідно вийти за межі свого мислення і розмістити його перед собою, тобто об'єктивувати. Ця лінія міркування, намічена І. Г. Фіхте, була розвинена Г. В. Ф. Гегелем у його побудові методу, сходження від абстрактного до конкретного [44].

Німецький філософ Георг Вільгельм Фрідріх Гегель писав: «Ми вживаємо вираз рефлексія насамперед по відношенню до світла, коли воно в своєму прямолінійній русі зустрічає дзеркальну поверхню і відкидається нею назад. Ми, таким чином, маємо тут щось подвоєне: по-перше, якесь безпосереднє, якесь суще і, по-друге, те ж саме як опосередковане, або належне. Але те ж саме відбувається, коли ми рефлексуємо про предмет, або (як звичайно говорять) розмірковуємо про нього, оскільки саме тут предмет не визнається нами в його безпосередності, ми хочемо пізнати його як опосередкований. Рефлексія виступає як опосередковане, а не безпосереднє знання» [54].

Одним із перших вчених, що запропонував виокремити дослідження рефлексії та самосвідомості в окрему галузь і назвати її психологією рефлексії, був А. Буземан. Вчений зазначав, що рефлексією є будь-яке перенесення переживань ззовні на самого себе. До того ж, він експериментально довів, що рефлексія та самосвідомість презентовані в розвитку [14].

Ж. Піаже розглядає рефлексивне мислення як процес, що відбувається, коли суб'єкт використовує свої знання про логічні закони зв'язку об'єкта з метою спрямованої дії, усвідомлюючи необхідність такого зв'язку. Усвідомлення є процесом концептуалізації, тобто перетворення схеми дії в поняття шляхом її реконструкції. Механізм такого усвідомлення пов'язаний з фізичними та логіко-математичними абстракціями.

Перша (емпірична) забезпечує змістовно-предметне наповнення концепту, а друга, яка є рефлексивною, здійснює схематичну реконструкцію цього змісту та його розвиток у поняття у процесі інтеріоризації. Ж. Піаже розглядає розвиток рефлексивного мислення людини через аналогію з періодизацією розвитку її інтелекту. Згідно з його теорією, логічний зв'язок між об'єктом і дією стає повністю рефлексованим лише на стадії формальних операцій [34].

С. Рубінштейн вважав, що рефлексія є певним рівнем розвитку свідомості, за якого людина подумки виходить за межі власного життя та займає позицію поза ним. Він виділяв два типи рефлексії: зовнішню та внутрішню. Зовнішня рефлексія спрямована на зовнішній світ, а внутрішня – на самого себе. За його твердженням, якщо людина обмежується життям, що не виходить за межі безпосередніх зв'язків, в яких вона існує (наприклад, сім'я, друзі, базові ролі та потреби), то це стає автоматичним процесом. Її свідомість ніби "розчиняється" у повсякденності, а її поведінка та дії залежать від зовнішніх обставин, яким вона не бажає протистояти. У такому випадку людина керується зовнішньою рефлексією, що наповнена численними ритуалами, традиціями та підкоренням колективному Я. Другий спосіб існування пов'язаний з появою внутрішньої рефлексії. Вона призупиняє потік свідомості, ніби виводить людину за її межі. Завдяки внутрішній рефлексії відбувається ціннісне осмислення життя та усвідомлення особистістю своєї ролі і місця в ньому [58].

Рефлексія є однією з найважливіших метаздібностей, яка входить до когнітивної підструктури психіки та виконує регулятивну функцію для всієї системи. Унікальність психіки людини полягає у наявності механізму, що дозволяє людині переборювати свої внутрішні обмеження і постійно виходити

за власні межі, роблячи саму себе предметом власного функціонування. Рефлексія є найвищим процесом за ступенем інтегрованості, а також способом і механізмом виходу системи психіки за власні межі, що визначає пластичність і адаптивність особистості. Рефлексія також розглядається як надзвичайно важлива регулятивна складова особистості, яка дозволяє їй свідомо будувати своє життя та діяльність [21].

Від перших теоретичних розробок до сучасності рефлексія визначається як фундаментальна основа особистості, провідний принцип мислення, свідомості та діяльності, який поєднує їх та інтегрує в єдину психічну реальність. Вона виступає "господинею" всіх психічних функцій, властивостей та станів, керує ними та утворює їх цілісність. Внаслідок цього рефлексія виступає метапроцесом, рефлексивність – метаякістю особистості, рефлексивні здібності – метаздібностями, що займають вищий рівень в ієрархії здібностей [32].

Рефлексія – це здатність людини осмислювати свій власний досвід з метою досягнення нового розуміння, оцінки та обґрунтування власних переконань і ціннісних установок [67]. У вузькому розумінні рефлексія означає розгляд власної діяльності, звернення до внутрішнього світу діяльності з метою її поліпшення; дослідницька позиція у будь-якій діяльності. В широкому розумінні, рефлексія означає вихід за межі безпосередньої, "автоматичної" реакції на поточну діяльність або стан [55].

Теоретичний аналіз та узагальнення літературних джерел та психологічних підходів до вивчення феномена рефлексії дозволили виокремити такі позиції дослідників:

вивчення рефлексії у структурі когнітивного компонента розвитку особистості, зокрема становлення і розвитку її, здібностей, розумових процесів та інтелекту (Є. Бодрова, Л. Виготський, Ю. Громико, А. Зак, В. Мільман, В. Моляко, О. Музика, Ж. Піаже, В. Романко Я. Український, Г. Щедровицький та ін.);

рефлексія як самостійне особистісне утворення (Алексєєва, В. Барцалкіна, В. Мухіна, С. Степанов, І. Семенов, В. Слободчиков);

вивчення рефлексії з позицій поліпроцесуального підходу, що означає, що цей явище розглядається як система багатьох взаємопов'язаних процесів, які є операційними засобами для реалізації макропроцесу рефлексії (І. Скітяєва, Г. Самохвалова).

дослідження соціально-психологічної специфіки комунікативного аспекту рефлексії, визначаючи її як складову розвинутого спілкування та міжособистісного сприймання (Г. Андрєєва, Я. Коломінський, Л. Петровська, В. Петровський, Т. Шибутані та ін.).

дослідження рефлексії як важливого компонента саморегулювання особистості, коли індивід одночасно виступає як об'єкт рефлексії і суб'єкт, що регулює свої власні дії і вчинки (К. Альбуханова-Славська, Л. Анциферова, Ю. Кулюткин, В. Татенко, Т. Титаренко, О. Тихомиров та інші).

вивчення особистісного аспекту рефлексії, в якому увага фокусується на активізації принципу саморозвитку особистості, де рефлексія відіграє роль процесу осмислення особистісних сенсів, власне як "саморефлексія" (Н. Гуткіна, І. Бех, В. Зарецький, С. Д. Максименко та інші).

Усі ці аспекти виявляються у різних дослідженнях, що призводить до багатозначного тлумачення терміна "рефлексія".

Сучасні українські вчені активно досліджують феномен рефлексії, аналізуючи його в контексті спілкування, наукового пізнання, саморозвитку, самосвідомості та інших аспектів. На думку І. Бега, рефлексія виступає як засіб усвідомлення суб'єктом підґрунтя власних дій, це спрямованість мислення на себе, на власні процеси і результати діяльності. [3].

У своїх дослідженнях С. Максименко відзначає, що якісний аналіз розвитку рефлексії можна відстежити на прикладі опису її вікових змін. Він визначає формування очікувань щодо рефлексії наступним чином:

1) від 9 до 12 років аналіз рефлексії обмежується окремими вчинками дитини, і навіть на цьому етапі вона спостерігається лише у невеликої кількості дітей;

2) з 12-13 років підліток починає проводити рефлексивний аналіз, який стосується його характеру. Він прагне досліджувати рефлексію через дослідження власного характеру, помічає особливості своєї особистості.

3) аналіз рефлексії у підлітка 13-14 років здійснюється зі значною інтенсивністю. В цьому віці виникає критичне ставлення до себе, що призводить до виявлення власних негативних рис характеру, це може викликати сильні емоційні переживання.

4) аналіз рефлексії торкається характеру особистості та особливостей спілкування (15-16 років). У цей період самокритичність відходить на другий план, а ставлення до себе стає спокійнішим і доброзичливішим. Труднощі у міжособистісних відносинах часто пояснюються нерозумінням зі сторони оточуючих. Глибина і інтенсивність "юнацької" рефлексії залежать від різних соціальних (соціальне походження, середовище, рівень освіти), індивідуально-типологічних (ступінь інтроверсії-екстраверсії) і біографічних (сімейне виховання, взаємини з однолітками) факторів, співвідношення яких потребує додаткового дослідження [28].

I. Дорожко розглядає рефлексію як інтегральну характеристику особистості, та наголошує на необхідності подальших досліджень проблеми єдності рефлексії, мотивації та адаптації у свідомості особистості [9].

P. Павелків стверджує, що рефлексія є механізмом формування індивідуальної свідомості та діяльності особистості, наголошує на важливості та унікальності ролі даного феномену в структурі особистості людини. На думку вченого, рефлексія як можливість виходу за межі наявної ситуації дає змогу усвідомлювати її, мотиви власних дій, свій стан, актуалізувати свої знання, оцінити власний вчинок, а також з'ясувати позицію партнера по взаємодії, зрозуміти його стан. У процесі формування мотиву поведінки рефлексія узгоджує такі фундаментальні характеристики особистості, як її світоглядні установки, переконання, цінності з інтересами, потребами, бажаннями іншої людини. Рефлексія як єдність процесів самоусвідомлення та усвідомлення

ставлення «Я-Інший» виступає провідним механізмом саморегуляції поведінки особистості [38].

С. Кузікова розглядає рефлексію як один з механізмів саморозвитку. Згідно з її дослідженнями, рефлексія як процес пізнання внутрішніх психічних актів та станів особистості дозволяє відокремитися від повсякденності, прийняти позицію спостерігача, знайти життєві смисли та сформувані цінності. Рефлексія пов'язана з осмисленням людиною себе як цілісної особистості, свідомим сприйняттям і оцінюванням своїх дій, враховуючи передбачувані реакції інших людей. Завдяки рефлексії можна виділити дві головні функції самосвідомості особистості: підтримку внутрішньої узгодженості та самототожності, а також пізнання себе, пошук сенсу життя та самовдосконалення [13].

В. Кутішенко розглядає рефлексію як метаздібність до побудови цілісності життя та успішності спілкування особистості. За дослідженнями вченої, продуктивність рефлексії полягає в здатності актуалізувати, створювати, перебудовувати та розвивати смисли як регулятори поведінки, діяльності, свідомості, мислення, емоцій та почуттів. Отже, рефлексія є найвищим за ступенем інтегрованості процесом і одночасно способом і механізмом, що дозволяє системі психіки виходити за власні межі. Це забезпечує пластичність та адаптивність особистості, розширюючи її можливості для ціннісно-сміслового та професійного розвитку у майбутньому [21].

За Н. Оксентюк рефлексія є виходом не лише за межі розглянутої системи, а й переходом до системи іншого, більш високого рівня. Рефлексію потрібно розглядати як інтегративне утворення, що передбачає узгодженість трьох компонентів [37]: інтелектуального (включає знання суб'єкта про себе і уявлення про те, як його сприймають, оцінюють та розуміють інші люди), емоційно-ціннісного (охоплює інтерпретацію та оцінку особистістю власних якостей, станів, дій і вчинків, а також формування відповідного ставлення до себе), регулятивно-конативного (відноситься до здатності людини регулювати свою діяльність і поведінку, узгоджуючи очікування інших з власними думками, бажаннями і діями та враховуючи їхні ймовірні реакції).

У сучасній закордонній психології рефлексія трактується переважно як самосвідомість (Р. Віклунд, М. Волбом, Е. Дінер, С. Д'ювал), самоконтроль (Н. Кантор, Д. Міченбаум, Дж. Пурвис, М. Шнайдер, Ч. Хоппер) та самовиховання (А. Фенігстейн). У цих дослідженнях всі прояви рефлексії людини зводяться до особистісного аналізу: аналізу почуттів, переживань та дій. При огляді цих підходів можна стверджувати, що науковці переважно досліджують особистісну рефлексію та її вплив на розвиток особистості.

У соціальній психології рефлексія розуміється як усвідомлення індивідом того, як його сприймає партнер по спілкуванню. Це вже не просто знання себе та іншого, але також знання про те, як інший розуміє мене, тобто своєрідний подвоєний процес дзеркального відображення одне одного [39].

У контексті успішності спілкування термін «рефлексія» використовується для опису здатності людини усвідомлювати особливості свого спілкування з іншими, що дозволяє їй вийти за межі себе для вивчення конструктивних і деструктивних зв'язків і відносин: причин, що служать джерелом пережитих проблем; розуміння впливу минулого досвіду на виникнення цих проблем; співвіднесення своїх особистісних характеристик з поведінкою інших тощо.

Ознаками високого рівня розвитку рефлексії є усвідомлення особливостей власної особистості, незалежність від минулого, орієнтація на сьогодення і майбутнє, здатність самостійно змінювати несприятливий розвиток подій, вийти із складної ситуації та активна участь у тому, що відбувається [11].

У літературі описані такі форми рефлексії: ситуативна, ретроспективна, перспективна рефлексія.

Ситуативна рефлексія проявляється через мотивацію та самооцінку, вона забезпечує пряму включеність суб'єкта в поточну ситуацію, осмислення її складових елементів і аналіз того, що відбувається в поточний момент, тобто вона є рефлексією "тут і зараз". Вона розглядається як здатність суб'єкта співвідносити свої дії з об'єктивною ситуацією, координувати та контролювати елементи своєї діяльності відповідно до змінних умов.

Ретроспективна рефлексія використовується для аналізу та оцінки вже виконаної діяльності або минулих подій. Її ціль полягає у глибокому усвідомленні, розумінні та структуруванні набутого досвіду, включаючи передумови, мотиви, умови, етапи та результати діяльності або її окремі частини. Цей вид рефлексії дозволяє виявити можливі помилки, розібратись у причинах власних невдач і успіхів.

Перспективна рефлексія включає роздуми про майбутню діяльність, уявлення про те, як вона буде протікати, планування та вибір найбільш ефективних шляхів дії, які спрямовані на майбутнє.

Розгорнута класифікація процесів рефлексії, яка враховує всі основні підходи до її вивчення, запропонована І. М. Семеновим і С. Ю. Степановим. Вчені описують такі типи рефлексії [48]:

1) інтелектуальна рефлексія (включає знання про об'єкт, а також усвідомлення способів дії з об'єктом);

2) особистісна рефлексія (образ «Я», усвідомлення себе як індивідуальності, розуміння своїх дій і вчинків);

3) комунікативна рефлексія (уявлення про внутрішній світ іншої людини, про мотиви його поведінки);

4) кооперативна рефлексія (усвідомлення ролей, позицій і структури в процесі групової взаємодії);

5) культуральна і екзистенціальна рефлексія (передбачає усвідомлення глибинних, світоглядних, екзистенціальних особистісних смислів);

6) регулятивна рефлексія (сприяє свідомій побудові власної діяльності).

Грунтовну, хоча й дещо ускладнену, класифікацію видів рефлексії пропонує Л. Подкоритова: перший інтегративний рівень включає духовну, екзистенційну та професійну рефлексії як такі, що можуть об'єднувати усі інші; другий змістовий рівень включає інтелектуальну, особистісну та соціальну рефлексії; третій об'єктний рівень включає підвиди рефлексій другого рівня: методичну, методологічну, теоретичну (різновиди інтелектуальної рефлексії); саногенну: позитивну – негативну; ситуативну – ретроспективну –

перспективну; патріотичну, ціннісну, етичну, естетичну (різновиди особистісної рефлексії); соціальну, соціально-перцептивну, комунікативну, міжперсональну, групову (різновиди соціальної рефлексії) [44].

Отже, рефлексія, трактується як механізм самосвідомості, який є особливою формою дослідницької діяльності, що дозволяє особистості не лише вивчати свій внутрішній світ, але й розглядати себе як дослідника. Рефлексія як особистісна якість має вплив на всі сфери людського життя, стимулює зміну власної моделі поведінки та діяльності в залежності від ситуації, є інструментом переосмислення власного досвіду, сприяє самовдосконаленню особистості та досягненню успіху в її діяльності та спілкуванні.

Рефлексія є комплексним утворенням, синтетичною психічною реальністю, яка виступає одночасно як психічний процес, властивість і стан суб'єкта, проте не зводиться ні до одного з них. Саме поєднання вказаних модусів і становить її якісну визначеність. Рефлексія є одночасно і унікальною властивістю, притаманною лише людині, і станом усвідомлення чого-небудь, і процесом відтворення свого власного змісту психіці [21].

Незважаючи на численні дослідження, різноманітність підходів до вивчення рефлексії, на сьогоднішній день відсутня не тільки цілісна узагальнювальна концепція рефлексії, але і єдність у підходах до її визначення та розробки. Проте спільним у поглядах більшості вчених є розуміння унікальності ролі рефлексії в структурі особистості людини, визначення її як головної рушійної сили саморозвитку особистості, яка зумовлює успішність її діяльності та спілкування.

1.2. Сутність професійної рефлексії

Останнім часом дослідники у галузі психології та педагогіки все більше цікавляться явищем професійної рефлексії. Це особливо актуально у контексті вивчення різних аспектів професійного мислення, діяльності, самовизначення та професійної майстерності. Професійна рефлексія переважно розуміється як співвіднесення себе, можливостей свого «Я» з тим, чого вимагає обрана професія. Ці уявлення постійно змінюються і розвиваються. Професійна рефлексія допомагає людині сформулювати досягнуті результати, визначити мету подальшої роботи та коригувати свій професійний шлях [68].

Професійна рефлексія виявляється у свідомості особистості, коли вона спрямована на саму себе. Вона є основою, що поєднує функціональність професійної діяльності з найважливішими професійними складовими, такими як інтереси, потреби та переваги. Вона характеризується теоретичним мисленням, духовною внутрішньою наповненістю, поєднанням емоційно-почуттєвого та логічного компонентів, об'єктивно-суб'єктивним характером та динамічністю.

На практичному рівні професійна рефлексія означає самопізнання, оцінку та аналіз своєї професійної ідентичності, пошуки особистісного смислу і методологічних аспектів професійної діяльності – від значення окремих дій і вчинків до її сутності і загального смислу, які забезпечують мотивацію для професійного самовдосконалення і високого рівня професіоналізму [26].

Професійна рефлексія також включає в себе готовність діяти в умовах високої невизначеності, гнучкість у процесі прийняття рішень, бажання впроваджувати нововведення та інновації, постійну настанову на пошук нових, нестандартних способів вирішення професійних завдань та здатність переосмислювати свій професійний та особистісний досвід [14].

У науковій літературі виділяють наступні характерні ознаки професійної рефлексії [31]:

1. Природі людини органічно властива здатність до усвідомленої рефлексії, також як і свідомість, пам'ять, почуття та інтуїція. Проте, під час навчання студентів у навчальних закладах акцент зазвичай робиться на

професію, а не на особистість у професії. Важливо розуміти, що розвитку потребують як особистісний, так і соціально-творчий аспекти, і не розглядати їх як відокремлено один від одного.

2. Професійна рефлексія є одним з основних елементів розвитку майстерності та творчості у фахівця. У процесі рефлексії кожній людині можна допомогти оволодіти прийомами творчого процесу, оскільки саме в момент рефлексії з'являється сумнів, який стимулює пошук і сприяє прояву професійної творчості.

3. У процесі рефлексії відбувається зміцнення потреби в людяності як ціннісного критерію професіоналізму (важко назвати будь-які традиційні технології, здатні вирішувати настільки важливе й складне гуманістичне завдання).

4. Рефлексія є інструментом для діагностики реальності: стану, настрою, готовності студентів до сприйняття тієї чи іншої інформації, ситуації, себе, один одного тощо, а також є шляхом до самоорганізації. Особливо важливим аспектом рефлексії є її вплив на професійну діяльність та особистість фахівців соціономічного профілю. Ці професії вимагають великого емоційного навантаження і високого рівня відповідальності. Тому нерідко представникам цих професій загрожує небезпека «синдрому вигорання» – емоційного, розумового і фізичного виснаження, спричиненого тривалим емоційним навантаженням. Очевидно, що для запобігання виникненню цього синдрому недостатньо лише професійних знань, вмінь і навичок. У таких ситуаціях особистісна рефлексія стає одним з найважливіших механізмів саморегуляції. Здатність «вийти за межі самого себе» дозволяє фахівцю соціономічного профілю не тільки проаналізувати свій внутрішній стан і зрозуміти його взаємозв'язок з поведінковими реакціями, але й забезпечити саомобілізацію в кризових ситуаціях з метою збереження психічного здоров'я.

Рефлексія виявляється особливо важливою під час оволодіння професіями у системі «людина-людина», де взаємодія між людьми має значний психологічний вплив і ускладнює технологічне регламентування діяльності. У

таких умовах, за твердженнями Д. Шона, рефлексія являє собою вміння професіонала інтегрувати власний досвід, теоретичні знання та дослідницький підхід з метою знаходження оптимального рішення в неоднозначних практичних задачах та проблемах. Це є показником високого рівня професіоналізму, який характеризується обдуманістю та гуманістичним підходом [13].

Сучасна психологія праці та психологія професійного розвитку вважають рефлексію центральною й важливою якістю особистості, яка має великий вплив на успішність в оволодінні та виконанні професійної діяльності. Багато дослідників розглядають рефлексію серед найважливіших якостей, що впливають на професійну діяльність людини.

Оцінка успішності професійної діяльності повинна враховувати як зовнішній критерій, який включає оцінки інших людей, так і внутрішній критерій, що включає власну оцінку власної успішності діяльності. О. Зазимко відзначає, що особистість з високим рівнем рефлексії здатна більш адекватно оцінити і організувати свою роботу, що в результаті сприяє досягненню успіху [10].

Українські вчені займаються вивченням професійної рефлексії як характеристики особистості, яка сприяє формуванню знань, умінь і навичок, необхідних для професійної діяльності (Л. Подкоритова, В. Синишина) та прагнуть довести, що розвинена професійна рефлексія стимулює самоактуалізацію професіонала (Н. Пов'якель, А. Іващенко та ін.).

У наукових дослідженнях різним чином розглядається роль і функції професійної рефлексії у формуванні та розвитку особистості. Деякі аспекти щодо теоретичного та експериментального вивчення шляхів розвитку професійної рефлексії залишаються недостатньо вивченими. Також виникають питання про зв'язок між професійною рефлексією та особистісною рефлексією, а також питання можливості активізації рефлексивних механізмів особистості під час професійного самовизначення.

І. Тичина вважає, що професійна рефлексія є важливим елементом особистісного ресурсу та включає декілька компонентів: рефлексивність;

професійна спрямованість особистості у вигляді професійних нахилів, мотивів, здатності до прогнозування; професійні знання, уміння та компетенції, а також професійна ідентичність [60].

Узагальнивши погляди низки науковців, А. Іващенко сформулювала власне визначення професійної рефлексії – це психологічний механізм професійного самовдосконалення через осмислення людиною можливостей власного «Я» з позиції фахівця та співвіднесення їх з вимогами обраної професії, завдяки чому стає можливим саморозвиток особистості як професіонала [14].

Активна рефлексивна діяльність, спрямована на аналіз та розуміння змісту та структури набутих знань, є важливою умовою для ефективного застосування їх у процесі вирішення творчих професійних завдань. Професійна рефлексія виступає як механізм свідомого розуміння теоретико-методологічних принципів професійного самовизначення та розвитку майбутнього фахівця, а також створення програм і технологій для розвитку його професійної культури.

Професійна рефлексія має глибокий зв'язок з процесом професійного становлення, який починається на етапі професійної підготовки студентів. Цей період є особливо чутливим для професійного самовизначення особистості, формування уявлень про майбутні життєві та професійні можливості, а також усвідомлення відповідальності за власне життя, зокрема у професійному аспекті.

Вивчення наукової літератури та практики професійної підготовки майбутніх фахівців підтверджує, що традиційна педагогічна підготовка успішніше забезпечує когнітивну модель освіти, ніж спонукає до творчої активності студентів та спрямовує їх на самопізнання і самовдосконалення, а також на розвиток професійної рефлексії. Дослідження свідчать про те, що перевага надається вербальним, ілюстративним та пояснювальним методам навчання, а також фронтальним і груповим формам навчання. Ці методи часто використовуються в умовах стресової підготовки, авторитарного тиску та інших подібних обставин. Проте, у таких умовах майбутнім фахівцям часто не вдається глибоко осмислити свої професійні дії, визначити цілі, які відповідають конкретній професійній ситуації, а також збалансувати свій професійний

розвиток з потребами професійної сфери і т.д. Це вказує на необхідність розробки і впровадження нових підходів до професійної підготовки майбутніх фахівців, які базуються на розвитку професійної рефлексії як засобу вдосконалення професійної діяльності. Також важливою є проблема підтримки розвитку професійної рефлексії у викладачів освітніх закладів, які займаються підготовкою майбутніх фахівців.

Психологу важливо мати знання і розуміння психологічних особливостей кожного клієнта, проте розвинута здатність до рефлексії у нього самого є не менш важливою. Ця здатність дозволяє психологу реально оцінювати свої особистісні якості та усвідомлювати необхідність розвитку і володіння ними для вдосконалення себе як професіонала.

Представники психоаналітичного напрямку психології (З. Фройд, А. Адлер, К. Юнг) наголошують на важливості самопізнання для досягнення професійного успіху. З. Фройд підкреслював, що якісна психологічна допомога іншим людям безпосередньо залежить від глибини пізнання психологом самого себе. Він вважав, що отримання знань про себе є складним процесом, і тому вимагав від своїх учнів і співробітників не лише професійної підготовки в галузі психоаналізу, але й періодичного проходження ними особистого психоаналізу.

Професійна рефлексія психолога-практика спрямована на усвідомлення себе як особистості та професіонала. Вона включає аналіз власних дій, поведінки та іміджу, а також прогнозування наслідків власного впливу. При цьому важливим аспектом є розуміння змісту та сутності запиту клієнта, контексту його ситуації та можливостей для розвитку. Психолог з високим рівнем рефлексії здатен моделювати наслідки та прогнозувати дії клієнта відповідно до конкретної ситуації [43].

Ю. Шапошникова досліджує рефлексивність практичних психологів як системну категорію, що включає дві взаємопов'язані підсистеми [66]:

1. Сукупність уявлень фахівця про особливості ефективної професійної діяльності: наявність індивідуальної узагальненої теорії, яка допомагає розробити власну концепцію психологічної допомоги та постійно розвивати її,

теоретична чутливість – відкритість новому теоретичному знанню, соціабельність та прийняття своєї недосконалості і шляхи подальшого професійного розвитку, система професійних цінностей, яка враховує етичні стандарти роботи практичного психолога, прийняття труднощів і суперечностей різних сторін професійної діяльності як стимулу для подальшого розвитку, здатність вийти за межі безперервного потоку професійної діяльності з метою побачити свою працю загалом.

2. Сукупність уявлень про себе як суб'єкта професійної діяльності, наявність професійно значущих особистісних якостей, визначення ступеня їх розвиненості та здатність до подальшого росту і коригування.

Використовуючи рефлексивну модель, яка була описана у першому розділі, можна уявити, як різні типи рефлексії знаходять відображення у професійній діяльності психолога, а саме:

1) інтелектуально-рефлексивний компонент (здатність оцінки своїх професійних знань і усвідомлення способів своїх професійних дій);

2) особистісно-рефлексивний компонент (образ професійного «Я», усвідомлення себе як професіонала і своїх професійно важливих якостей, розуміння своїх професійних дій, своїх професійних труднощів і досягнень);

3) комунікативно-рефлексивний компонент (включає різні аспекти професійної комунікації, такі як здатність розуміти емоційний стан та мотиви дій іншої людини); цей компонент є важливим у різних професійних ситуаціях та видах професійної діяльності психолога;

4) рефлексивний компонент в структурі групової взаємодії (усвідомлення своєї професійної позиції, ролі в структурі організації та поведінкових стратегій під час професійної взаємодії в трудовому колективі);

5) ціннісно-сміслова рефлексія (передбачає усвідомлення справжніх значень та смислів своєї професійної діяльності, що має особливу вагу для фахівців професій соціономічного профілю);

б) регулятивно-рефлексивний компонент (здатність свідомо контролювати та регулювати свою професійну діяльність); цей компонент

допомагає фахівцю інтегрувати різні елементи своєї професійної діяльності, що є важливим у багатьох аспектах його роботи.

Представлена модель професійної рефлексії включає не тільки особистісний рівень з його інтелектуально-рефлексивним і особистісно-рефлексивним компонентами, а також ціннісно-сміслову рефлексію. Крім цього, модель охоплює рівень міжособистісної взаємодії, включаючи комунікативно-рефлексивний компонент та рефлексивний компонент у контексті групової взаємодії.

Розглянемо, як різні види рефлексії за можуть проявлятися в діяльності психолога:

- ситуативний вид рефлексії професійної діяльності передбачає усвідомлення мотивів, що впливають на певні професійні дії;
- функція ретроспективної рефлексії полягає в усвідомленні прийнятих рішень і здійснених дій, а також у формуванні ставлення до цих дій, у діяльності психолога ретроспективна рефлексія може бути пов'язана з роздумами про відповідність використаного діагностичного інструментарію або визначення корекційно-розвивальних завдань;
- перспективний вид професійної рефлексії є одним з найважливіших компонентів професійної ідентичності психолога, він визначає можливості професійного зростання; без перспективної рефлексії неможливо побудувати індивідуальну освітньо-професійну траєкторію; цей вид рефлексії дозволяє усвідомлювати способи прогнозування професійного розвитку та враховувати ризикові фактори в професійній діяльності психолога.

Як стверджувала в одній зі своїх праць М. Романова, професійна рефлексія у діяльності майбутніх психологів виконує наступні функції:

- проєктувальну, яка полягає у моделюванні студентом професійної діяльності;
- організаційну – передбачає вибір та систематизацію найбільш ефективних способів взаємодії у професійній діяльності;

- смислову та творчу, за допомогою яких майбутній психолог розвиває вміння креативно мислити та діяти;
- мотиваційну, що визначає вектор і спрямованість професійної діяльності особистості на досягнення мети;
- корекційну – спонукає студента до зміни та перебудови власної діяльності.

За словами вченої, професійна рефлексія є цілісним особистісним утворенням, яке включає структурні та динамічні компоненти особистості і визначає успішність професійної діяльності. Цей процес спрямований на розвиток потенціалу власного "Я". Вона наголошувала, що професійна рефлексія обов'язково повинна базуватись та включати певні компоненти особистості, оскільки цей феномен формується і розвивається на основі особистості майбутнього психолога [51].

Узагальнивши наукові погляди низки дослідників, А. Іващенко запропонувала модель професійної рефлексії як механізму саморозвитку майбутніх психологів, в якій виділила три компоненти, а саме:

- когнітивно-інформаційний (професійні знання, професійні якості, професійні вміння),
- мотиваційно-ціннісний (включає в себе професійну мотивацію, емоційно-ціннісне ставлення до професії, ціннісне прийняття професії),
- регулятивно-поведінковий (містить професійну саморегуляцію, професійну самоефективність, готовність до самореалізації в професійній діяльності).

Ці три компоненти, як зазначено вище, утворюють єдине психологічне явище – професійну рефлексію. Спочатку навчально-пізнавальна і виховна система спрямована на розвиток професійної рефлексії, а згодом високорозвинена професійна рефлексія сприяє розвитку кожного компонента окремо і саморозвитку особистості студента як майбутнього професіонала в цілому [14].

Рефлексія є однією з найважливіших особистісних компетенцій майбутніх психологів. Для фахівця в галузі практичної психології важливо не лише мати знання різних діагностичних і корекційно-розвивальних методів, орієнтація в різних психологічних програмах і методиках, а й сформовану рефлексія по відношенню до процесу і результату своєї діяльності.

Процес професійного становлення майбутнього психолога включає два важливих аспекти: з одного боку, це розвиток гуманістично спрямованих якостей, які є основою для формування професійних особистісних рис. З іншого боку, неможливе повноцінне становлення психолога без розвитку професійної рефлексії. Обидва аспекти підготовки психолога вимагають особливої уваги, оскільки, як показує практика, вони мають таку ж важливу роль для успіху і досягнення особистісної зрілості, як і здобуття знань і вмінь у психології.

1.3. Психологічні чинники рефлексії як особистісної компетенції психолога

При вивченні процесу формування та розвитку професіоналізму, в літературі використовуються поняття «компетентність» і «компетенція». Термін "компетентність" пов'язаний з видом професійної діяльності і означає обізнаність, авторитетність у даній галузі. З іншого боку, «компетенція» визначається як властивість або якість особистості, потенційна здатність особи справлятися з різноманітними завданнями. Це сукупність знань, умінь, навичок і способів діяльності, які взаємозв'язані між собою і необхідні для здійснення якісної продуктивної діяльності та задані по відношенню до певного кола предметів і процесів. При цьому спостерігається взаємодія когнітивних і афективних навичок, наявність мотивації і відповідних ціннісних настанов [3].

Існує чимало підходів щодо того, які особистісні компетенції є професійно важливими для психолога. Більшість дослідників серед таких компетенцій виділяють довіру до людини, проникливість, саморозуміння, відсутність упередженого ставлення, повагу цінностей іншої особистості, об'єктивність, емпатію, здатність до рефлексії, уважність, вміння слухати, теплоту, сердечність, прояв глибокого інтересу до людей і терпіння у спілкуванні з ними тощо. Хоча вчені-дослідники висловлюють різні точки зору стосовно важливості тих чи інших індивідуально-психологічних особливостей професійно значущих якостей майбутнього психолога, спільним для більшості з них є розуміння важливості рефлексії як особистісної компетенції психолога, що сприяє особистісному та професійному зростанню та самореалізації у процесі здійснення діяльності.

Успішність, результативність та якість професійної діяльності психолога нерозривно пов'язані з усвідомленням значущості своєї професії та розумінням суттєвих характеристик своєї професійної сфери та її змісту. Для практичного психолога важливим є не лише знання різних діагностичних та корекційно-розвивальних методів, орієнтація в різних психологічних програмах та методиках, але й наявність сформованої рефлексії щодо процесу та результату

своєї роботи. Отже, рефлексія є однією з найважливіших особистісних компетенцій психологів.

Як ми зазначали у попередніх розділах, рефлексія є комплексним особистісним утворенням, що включає структурні та динамічні компоненти особистості. Розвиток рефлексії відбувається не на пустому місці, підґрунтям для нього є особистість, а отже структурні та динамічні компоненти особистості [50].

Структурні компоненти особистості – це характеристики особистості, які лежать в її основі, формуються на ранніх етапах онтогенезу і суттєво не змінюються протягом життя, можуть лише коригуватися.

До структурних компонентів особистості відносяться:

анатомо-фізіологічні особливості людини, такі як зріст, вага, голос, слух та ін., які впливають на здібності особистості;

пізнавальні процеси, які формуються і розвиваються в дошкільному і шкільному віці, такі як процеси мислення, сприйняття та пам'ять;

основні властивості особистості, такі як темперамент, характер, інтелект і самооцінка.

Динамічні компоненти особистості включають характеристики, які можуть змінюватися і трансформуватися. Ці компоненти створюють динаміку розвитку особистості, впливають на її поведінку, статус і професійну позицію.

До динамічних компонентів особистості можна віднести наступні:

діяльнісну сферу, яка охоплює активну позицію особистості в практичній діяльності, вміння аналізувати успіхи і невдачі, а також вміння знаходити виходи з проблемних ситуацій;

комунікативну сферу, яка включає характеристики особистості, що визначають її товариськість, вміння встановлювати контакти та соціальний інтелект;

смыслову сферу, яка охоплює цінності, ідеали, світогляд і смисли особистості;

емотивну сферу, що включає емоції та стани особистості, які можуть змінюватися достатньо швидко і залежать від зовнішніх чинників, таких як настрої, стрес, апатія або роздратування;

знання, вміння та навички, які формуються під час професійного навчання і пов'язані з майбутньою професійною практикою;

професійно важливі якості, що визначають успішну і ефективну діяльність в обраній професії.

Динамічні компоненти особистості ґрунтуються на структурних компонентах. Наприклад, рівень загального інтелекту лежить в основі знань, вмінь та навичок. Властивості особистості, такі як темперамент, характер та самооцінка, разом з психічними процесами, утворюють основу професійно важливих якостей, смислової, комунікативної, емотивної та діяльнісної сфер.

Динамічні компоненти можуть впливати на структурні компоненти. Наприклад, професійно важливі якості, які формуються під час навчання та професійної діяльності, можуть певною мірою змінити характер і самооцінку особистості. Крім того, структурні, динамічні компоненти та особистісні фактори знаходяться міжфункціональному взаємозв'язку. Так, інтелект – це структурний компонент особистості, та на його основі може розвиватися динамічний компонент – соціальний інтелект. Соціальний інтелект сприяє розвитку навичок спілкування, взаємодії і встановлення контактів, що є необхідним у професійній діяльності психолога. Ці фактори визначають особистісні психологічні чинники, які сприяють розвитку рефлексії фахівця.

Успішність у професійній діяльності психолога визначається в першу чергу його здібностями, вміннями, навичками, здатністю до мислення, ерудиції. Проте навіть обдаровані студенти не завжди досягають високих результатів у професійній сфері. Загальний інтелект сам по собі не гарантує успіху психологу, оскільки важливо також вміти правильно взаємодіяти з оточуючими та вміти володіти собою. Однією з ключових характеристик, що сприяє успішності психолога, є соціальний інтелект. Він формується та розвивається під час навчання, тренінгів і взаємодії з іншими людьми.

Соціальний інтелект (СІ) – інтегральна інтелектуальна здібність, яка визначає успішність спілкування і соціальної адаптації. СІ об'єднує і регулює пізнавальні процеси, які пов'язані з відображенням соціальних об'єктів (людину як партнера по спілкуванню, групи людей). Соціальний інтелект допомагає розуміти вчинки та дії людей, розшифровувати мовну продукцію та реагувати на невербальні сигнали, такі як міміка, пози та жести. Він є позитивним аспектом комунікативних здібностей особистості і професійно важливою якістю у професіях типу “людина – людина”, а також у деяких професіях типу “людина - художній образ” [17].

Ще однією складовою динамічних компонентів особистості є емотивна сфера, яка має тісний зв'язок з емпатією. Емпатія є надзвичайно важливою особистісною компетенцією психолога, вона передбачає здатність розуміти іншу людину шляхом співпереживання та емоційного занурення в її суб'єктивний світ. К. Роджерс вважав емпатію ознакою професіоналізму психолога, оскільки вона має великий вплив на розвиток особистості клієнта [13].

Також в структуру особистості майбутнього психолога входять ціннісні та смисложиттєві орієнтації, які формуються завдяки самоаналізу та аналізу взаємодії з іншими людьми. Вони розвиваються під час процесу становлення особистості, що дозволяє студенту усвідомлювати свої життєві цілі та аналізувати можливості професійного зростання. Період навчання за напрямком «Психологія» надає сприятливе рефлексивне середовище та оптимальні умови для формування смислових та ціннісних орієнтацій.

Важливо зазначити, що розвиток динамічних компонентів особистості у майбутніх психологів може відбуватися завдяки активності студента під час навчальних занять та практики. Шляхом застосування спеціальних методів навчання ці компоненти сприяють розвитку рефлексії студентів. У свою чергу, розвинена рефлексія сприяє позитивній динаміці розвитку важливих особистісних компетенцій психолога.

Таким чином, рефлексія є комплексним особистісним утворенням, що включає структурні та динамічні компоненти особистості. Дослідження

компонентів особистості майбутніх психологів дозволить, з одного боку, скласти психологічний профіль студента, майбутнього психолога, з іншого – допоможе оцінити психологічні чинники розвитку рефлексії студентів, що навчаються у вищому навчальному закладі. Результати таких досліджень можуть бути корисними для психологічної освіти та практики, сприяючи вдосконаленню методів навчання й розвитку студентів-психологів.

Висновки до Розділу 1

Від перших теоретичних розробок до сучасності рефлексія визначається як фундаментальна основа особистості, провідний принцип мислення, свідомості та діяльності, який поєднує їх та інтегрує в єдину психічну реальність. Рефлексія є особливою формою дослідницької діяльності, що дозволяє особистості не лише досліджувати свій внутрішній світ, але й вивчати себе як дослідника. Рефлексія як особистісна якість впливає на всі сфери людського життя, стимулює зміну власної моделі поведінки та діяльності в залежності від ситуації, є інструментом переосмислення власного досвіду, сприяє самовдосконаленню особистості та досягненню успіху в її діяльності та спілкуванні.

Незважаючи на численні дослідження, різноманітність підходів до вивчення рефлексії, на сьогоднішній день відсутня цілісна узагальнювальна концепція рефлексії, а також єдність у підходах до її визначення та розробки. Проте спільним у поглядах більшості вчених є розуміння унікальності ролі рефлексії в структурі особистості, визначення її як головної рушійної сили саморозвитку, яка зумовлює успішність її діяльності та спілкування.

Успішність, результативність та якість професійної діяльності психолога нерозривно пов'язані з усвідомленням значущості своєї професії та розумінням суттєвих характеристик своєї професійної сфери та її змісту. Для практичного психолога важливим є не лише знання різних діагностичних та корекційно-розвивальних методів, орієнтація в різних психологічних програмах та методиках, але й наявність сформованої рефлексії щодо процесу та результату своєї роботи. Отже, рефлексія є однією з найважливіших особистісних компетенцій психологів.

Рефлексія є комплексним особистісним утворенням, що включає структурні та динамічні компоненти особистості. Дослідження компонентів особистості майбутніх психологів дозволить, з одного боку, скласти психологічний профіль студента, майбутнього психолога, з іншого – допоможе оцінити психологічні чинники розвитку рефлексії студентів, що навчаються у вищому навчальному закладі. Результати таких досліджень можуть бути

корисними для психологічної освіти та практики, сприяючи вдосконаленню методів навчання й розвитку студентів-психологів.

Дослідження професійної рефлексії показують, що вона відіграє ключову роль у діяльності всіх фахівців і сприяє розвитку їх професійної компетентності. Особливо значимо рефлексія проявляється у діяльності фахівців соціономічної сфери, до яких належить і професія психолога.

Без сформованої професійної рефлексії неможливий гармонійний розвиток ключових аспектів професійного мислення і важливих компетенцій майбутніх психологів. Професійні знання та навички стають порожнім багажем і швидко втрачаються без усвідомлення та внутрішнього осмислення їх фахівцем, не говорячи вже про розвиток особистісних особливостей і психологічних позицій. Формування професійної рефлексії є важливим елементом професійного зростання психологів, оскільки дозволяє їм систематично оцінювати свою роботу, вдосконалювати свої навички та розуміти власні потреби і цінності у професійному контексті.

Усвідомлене розуміння значущості своєї професії та осмислення суттєвих характеристик у своїй професійній сфері має значний вплив на результативність професійної діяльності психолога. Розвинута рефлексивність щодо процесу та результату своєї роботи є необхідною умовою для досягнення високого рівня професійної ідентичності. Висока рівень професійної рефлексії також свідчить про перехід професійної діяльності на особистісно-смысловий рівень та сприяє розвитку високої професійної культури.

РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РЕФЛЕКСІЇ ЯК ОСОБИСТІСНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

2.1. Підходи до дослідження рефлексії як особистісної компетенції майбутніх психологів

В прикладному плані рефлексія як психічна властивість та основний аспект професійно важливих якостей психолога, мало досліджена. Цілісні програми дослідження рефлексії психологів практично відсутні. В більшості наукових досліджень використовуються окремі методики, які переважно оцінюють здатність до рефлексії [35].

Як ми зазначали у Розділі 1, рефлексія є комплексним особистісним утворенням, що включає структурні та динамічні компоненти особистості [50]. Структурні компоненти особистості – це характеристики особистості, які лежать в її основі, формуються на ранніх етапах онтогенезу і суттєво не змінюються протягом життя, можуть лише коригуватися. До структурних компонентів особистості відносяться анатомо-фізіологічні особливості людини (зріст, вага, голос, слух та ін., які впливають на здібності особистості); пізнавальні процеси (мислення, сприйняття та пам'ять); основні властивості особистості (темперамент, характер, інтелект і самооцінка).

Динамічні компоненти особистості включають характеристики, які можуть змінюватися і трансформуватися. Ці компоненти створюють динаміку розвитку особистості, впливають на її поведінку, статус і професійну позицію.

До динамічних компонентів особистості можна віднести:

діяльнісну сферу, яка охоплює активну позицію особистості в практичній діяльності;

комунікативну сферу (характеристики особистості, що визначають її товариську, вміння встановлювати контакти та соціальний інтелект);

смыслову сферу (цінності, ідеали, світогляд і смисли особистості);

емотивну сферу (емоції та стани особистості);

знання, вміння та навички;

професійно важливі якості.

Динамічні компоненти особистості ґрунтуються на структурних компонентах. Наприклад, рівень загального інтелекту лежить в основі знань, вмінь та навичок. Властивості особистості, такі як темперамент, характер та самооцінка, разом з психічними процесами, утворюють основу професійно важливих якостей, смислової, комунікативної, емотивної та діяльнісної сфер.

Динамічні компоненти можуть впливати на структурні компоненти. Наприклад, професійно важливі якості, які формуються під час навчання та професійної діяльності, можуть в певною мірою змінити характер і самооцінку особистості. Крім того, структурні, динамічні компоненти та особистісні фактори знаходяться міжфункціональному взаємозв'язку. Так, інтелект – це структурний компонент особистості, та на його основі може розвиватися динамічний компонент – соціальний інтелект. Соціальний інтелект сприяє розвитку навичок спілкування, взаємодії і встановлення контактів, що є необхідним у професійній діяльності психолога. Ці фактори визначають особистісні психологічні чинники, які сприяють розвитку рефлексії фахівця.

Отже, усі зазначені компоненти лежать в основі рефлексії. Досліджуючи їх, ми можемо здійснити аналіз особливостей рефлексії майбутніх психологів. Але оскільки структурні компоненти формуються на ранніх етапах розвитку і кардинально не змінюються протягом життя, акцент в нашій роботі ми зробимо на дослідженні динамічних характеристик.

Успішність у професійній діяльності психолога визначається в першу чергу його здібностями, вміннями, навичками, здатністю до мислення, ерудиції. Проте навіть обдаровані студенти не завжди досягають високих результатів у професійній сфері. Загальний інтелект сам по собі не гарантує успіху психологу, оскільки важливо також вміти правильно взаємодіяти з оточуючими та вміти володіти собою. Однією з ключових характеристик, що сприяє успішності психолога, є соціальний інтелект. Він формується та розвивається під час навчання, тренінгів і взаємодії з іншими людьми.

Соціальний інтелект (СІ) – інтегральна інтелектуальна здібність, яка визначає успішність спілкування і соціальної адаптації. СІ об'єднує і регулює

пізнавальні процеси, які пов'язані з відображенням соціальних об'єктів (людину як партнера по спілкуванню, групи людей). Соціальний інтелект допомагає розуміти вчинки та дії людей, розшифровувати мовну продукцію та реагувати на невербальні сигнали, такі як міміка, пози та жести. Він є позитивним аспектом комунікативних здібностей особистості і професійно важливою якістю у професіях типу “людина – людина”, а також у деяких професіях типу “людина - художній образ” [17].

Для діагностики соціального інтелекту як одного з динамічних компонентів рефлексії студентів, може бути використана методика діагностики соціального інтелекту Дж. Гілфорда і М. Саллівена. Ця методика вважається однією з кращих в світовій психодіагностичній практиці. Вона дозволяє виміряти загальний рівень соціального інтелекту, а також окремі здібності до розуміння поведінки, такі як передбачення наслідків поведінки, адекватне відображення вербального та невербального виразу поведінки, розуміння логіки розвитку складних ситуацій в міжособистісній взаємодії.

Для студента, який має намір стати професійним психологом, важливо досягти високого рівня розвитку рефлексії. Це означає, що студент повинен вміти аналізувати свою власну поведінку, ефективно використовувати свої сильні сторони та працювати над своїми слабкими місцями.

Психодіагностичний інструментарій дослідження рефлексії обмежений методиками, спрямованими переважно на дослідження здатності до рефлексії. Найбільш відомими поширеними і перевіреними є «Методика діагностики рівня рефлексивності» і тест «Диференціальний тип рефлексії».

«Методика діагностики рівня розвитку рефлексивності» дозволяє виявити рівень рефлексивності як психічної властивості особистості. Методика ґрунтується на теоретичних матеріалах, які уточнюють загальне розуміння рефлексивності та інших важливих аспектів цієї характеристики. Методика орієнтується не тільки на саму рефлексивність як психічну характеристику, але також враховує її прояви у двох інших відмінних модусах. Питання методики

враховують рефлексивність як психічну характеристику, рефлексію як процес, а також рефлексування як стан.

Для діагностики типу рефлексії, як стійкої особистісної риси було розроблено опитувальник «Диференціальний тип рефлексії». Опитувальник дає можливість дослідити рівень розвитку інтроспекції, системної рефлексії та квазірефлексії: інтроспекція – зосередженість на власних станах і переживаннях; системна рефлексія – самодистанціювання і погляд на себе з боку; квазірефлексія – спрямована на об'єкт, який не стосується актуальної життєвої ситуації і пов'язана з відривом від актуальної ситуації буття в світі.

Ще однією складовою динамічних компонентів особистості є емотивна сфера, яка має тісний зв'язок з емпатією. Емпатія є надзвичайно важливою особистісною компетенцією психолога, вона передбачає здатність розуміти іншу людину шляхом співпереживання та емоційного занурення в її суб'єктивний світ.

Для дослідження емпатії найчастіше використовується методика «Шкала емоційного відгуку». Цей опитувальник був розроблений А. Меграбяном і модифікований Н. Епштейном. Методика «Шкала емоційного відгуку» дозволяє провести аналіз загальних емпатичних тенденцій у досліджуваної особи, зокрема її здатності реагувати емоційно на переживання інших, а також відповідності або невідповідності між власними переживаннями та переживаннями об'єкта емпатії. Об'єктами емпатії можуть бути соціальні ситуації і люди, з якими досліджувана особа може співпереживати у повсякденному житті.

Також в структуру особистості майбутнього психолога входять ціннісні та смисложиттєві орієнтації, які формуються завдяки самоаналізу та аналізу взаємодії з іншими людьми. Вони розвиваються під час процесу становлення особистості, що дозволяє студенту усвідомлювати свої життєві цілі та аналізувати можливості професійного зростання. Період навчання за напрямком «Психологія» надає сприятливе рефлексивне середовище та оптимальні умови для формування смислових та ціннісних орієнтацій.

Для дослідження ціннісних орієнтацій у сучасних дослідженнях використовуються такі психодіагностичні методики: методика «Рівень

співвідношення «цінності» і «доступності» в різних життєвих сферах» О. Фанталової, методика «Тест смисложиттєвих орієнтацій» – СЖО (Дж. Крамбо та Л. Махоліка в адаптації Д.А. Леонтьєва), методика «Діагностика самоактуалізації особистості – САМОАО» та ін.[49].

Таким чином, рефлексія є комплексним особистісним утворенням, що включає структурні та динамічні компоненти особистості. Дослідження компонентів особистості дозволить, з одного боку, скласти психологічний профіль студента, майбутнього психолога, з іншого – допоможе оцінити психологічні чинники розвитку рефлексії студентів, що навчаються у вищому навчальному закладі. Але оскільки структурні компоненти формуються на ранніх етапах розвитку і кардинально не змінюються протягом життя, акцент в нашій роботі ми зробимо на дослідженні динамічних характеристик.

2.2. Організація та проведення емпіричного дослідження рефлексії як особистісної компетенції майбутніх психологів

Виходячи з аналізу існуючих підходів, для дослідження рефлексії як особистісної компетенції майбутніх психологів нами були обрані валідні та надійні методики дослідження, а саме:

- методика визначення рівня рефлексивності;
- опитувальник «Диференціальний тип рефлексії»;
- методика діагностики емпатії А. Меграбяна;
- методика діагностики соціального інтелекту Д. Гілфорда і М. Саллівена;
- методика «Смисложиттєві орієнтації».

Для проведення емпіричного дослідження нами було обрано 63 респонденти – 32 студенти спеціальності Психологія (ОП Клінічна психологія) Київського інституту сучасної психології та психотерапії та 31 практикуючих психологів. Респонденти були розподілені на групи за такими характеристиками: стать, вік, курс навчання, наявність досвіду трудової діяльності у сфері психології.

Коротко охарактеризуємо методики, використані у процесі емпіричного дослідження.

Для діагностики рівня розвитку рефлексивності нами була використана методика А. Карпова. «Методика діагностики рівня розвитку рефлексивності» А.В. Карпова (Додаток А) дозволяє виявити рівень рефлексивності та порівняти сформованість рефлексивності як особистісної та професійно значущої якості у студентів-психологів на етапі навчально-професійної діяльності. Опитуваним було запропоновано дати відповіді на 27 тверджень опитувальника. У бланку відповідей навпроти номеру питання слід проставити цифру, відповідну варіанту відповіді: 1 – абсолютно невірно; 2 – невірно; 3 – скоріше невірно; 4 – не знаю; 5 – скоріше вірно; 6 – вірно; 7 – абсолютно вірно.

Методика включає 27 тверджень, з яких 15 тверджень є прямими (номери питань: 1, 3, 4, 5, 9, 10, 11, 14, 15, 18, 19, 20, 22, 24, 25), сумуються цифри, що відповідають відповідям досліджуваних. За зворотніми твердженнями (номери

питань: 2, 6, 7, 8, 12, 13, 16, 17, 21, 23) – значення, замінені на ті, що отримуються при інверсії шкали відповідей. Тестові бали переводяться у стени таким чином: до 80 балів – 0 стени; від 80 до 100 балів – 1 стени; 101 – 107 балів – 2 стени; 108 – 113 балів – 3 стени; 114 – 122 бали – 4 стени; 123 – 130 балів – 5 стени; 131 – 139 балів – 6 стени; 140 – 147 балів – 7 стени; 148 – 156 балів – 8 стени; 157 – 171 бали – 9 стени; 172 бали і вище – 10 стени.

За опитувальником формується одне значення, що характеризує загальну міру розвитку рефлексивності особистості. Результати методики, рівні чи більші, ніж 7 стени, свідчать про високо розвинену рефлексивність. Результати у діапазоні від 4 до 7 стени – індикатори середнього рівня рефлексивності. Показники менші за 4 стени свідчать про низький рівень розвитку рефлексивності.

Високий рівень рефлексивності характеризується: високим рівнем особистісної рефлексії (усвідомлення та критичне й змістовне саморозуміння своїх внутрішніх особливостей, міркувань, поведінки та діяльності, своїх професійних дій, настрою; вміння їх аналізувати); високим рівнем міжособистісної рефлексії (розуміння позиції, поведінки й мотивів інших людей, уміння їх аналізувати); яскраво вираженими показниками різних аспектів самооцінки (самоповага, самоінтерес, саморозуміння, самоприйняття, впевненість у собі; вміння керувати собою), які відображають високий рівень розуміння себе та оточуючих; наявність знань щодо різних аспектів рефлексії.

Середній рівень рефлексивності характеризується: середнім рівнем особистісної рефлексії (усвідомлення, але поверхове й некритичне розуміння своїх внутрішніх особливостей, міркувань, своєї поведінки та діяльності, професійних дій, свого настрою; нерозвинута здатність їх аналізувати); середнім рівнем міжособистісної рефлексії (приблизне розуміння позиції, поведінки й мотивів інших людей, аналізуються тільки ті ознаки, що впадають у вічі); показники різних аспектів самооцінки (самоповага, самоінтерес, саморозуміння, самоприйняття, впевненість у собі; вміння керувати собою) відображають лише певний

(«виражений») рівень розуміння себе та оточуючих; поверхові знання щодо різних аспектів рефлексії.

Низький рівень рефлексивності характеризується: низьким рівнем особистісної рефлексії (нечітке усвідомлення та погане розуміння своїх внутрішніх особливостей, міркувань, поведінки й діяльності, своїх професійних дій, настрою; невміння їх аналізувати); низьким рівнем міжособистісної рефлексії (слабко розуміє позицію, поведінку та мотиви інших людей, із труднощами їх аналізує); показники різних аспектів самооцінки (самоповага, самоінтерес, саморозуміння, самоприйняття, впевненість у собі; вміння керувати собою) «не виражені», що свідчить про низький рівень розуміння себе і оточуючих; поверхові знання щодо окремих аспектів рефлексії.

Опитувальник «Диференціальний тип рефлексії» (Додаток Б). Опитувальник складається з 30 тверджень, що оцінюються за 4-бальною шкалою Ліккерта, і спрямований на діагностику типу рефлексії як стійкої особистісної якості. Пункти згруповано у три шкали: системна рефлексія (1, 4, 7, 10, 13, 16, 19, 22, 25, 28, 29, 30); інтроспекція (2, 5, 8, 11, 14, 17, 20, 23, 26); квазірефлексія (3, 6, 9, 12, 15, 18, 21, 24, 27). Бали нараховуються відповідно до варіантів відповідей: 1 бал – відповідь «ні»; 2 бали – відповідь «скоріш ні, аніж так»; 3 бали – відповідь «скоріш так, аніж ні»; 4 бали – відповідь «так». Значення шкали дорівнює сумі балів за пунктами, що входять у неї.

Опитувальник «Диференціальний тип рефлексії» дає можливість дослідити рівень розвитку інтроспекції, системної рефлексії та квазірефлексії:

- інтроспекція пов'язана із зосередженням на власних переживаннях та власному стані;
- системна рефлексія пов'язана зі здатністю до самодистанціювання і поглядом на себе збоку, що дає змогу охопити одночасно полюс суб'єкта і полюс об'єкта;

- квазірефлексія – спрямована на об'єкт, який не має стосунку до поточної життєвої ситуації, що призводить до відриву від актуального контексту [45].

Для дослідження емпатії майбутніх психологів була використана методика «Шкала емоційного відгуку» А. Меграбяна (Додаток В). Методика дозволяє проаналізувати загальні емпатичні тенденції досліджуваного, такі її параметри, як рівень вираженості здатності до емоційного відгуку на переживання іншого і ступінь відповідності/невідповідності знаку переживань об'єкта і суб'єкта емпатії. Об'єктами емпатії виступають соціальні ситуації і люди, яким досліджуваний міг співпереживати в повсякденному житті.

Опитувальник складається з 25 суджень закритого типу – як прямих, так і зворотних. Досліджуваний повинен оцінити ступінь своєї згоди/незгоди з кожним із них. Шкала відповідей (від «повністю згоден» до «повністю не згоден») дає можливість виразити відтінки ставлення до кожної ситуації спілкування.

Високі показники по здатності до емпатії перебувають у зворотному зв'язку з агресивністю і схильністю до насильства; високо корелюють з покладистістю, поступливістю, готовністю прощати інших (але не себе), готовністю виконувати рутинну роботу.

Люди з високими показниками за шкалою емоційного відгуку в порівнянні з тими, у кого низькі показники частіше: на емоційні стимули реагують зміною шкірної провідності і почастишанням серцебиття; більш емоційні, частіше плачуть; як правило, мали батьків, які проводили з ними багато часу, яскраво проявляли свої емоції і говорили про свої почуття; виявляють альтруїзм в реальних вчинках, схильні надавати людям діяльну допомогу; демонструють афіліативну поведінку (сприяє підтриманню і зміцненню дружніх відносин); менш агресивні; оцінюють позитивні соціальні риси як важливі; більш орієнтовані на моральні оцінки.

Вміння співпереживати іншим людям – важлива якість, але при її гіпертрофії може формуватися емоційна залежність від інших людей,

хвороблива уразливість, що ускладнює ефективну соціалізацію і навіть може призводити до різних психосоматичних захворювань.

Люди з середнім (нормальним) рівнем розвитку емпатії в міжособистісних стосунках більш схильні судити про інших за вчинками, ніж довіряти своїм особистим враженням. Як правило, вони добре контролюють власні емоційні прояви, але при цьому часто не можуть прогнозувати розвиток відносин між людьми.

Люди з низьким рівнем розвитку емпатії в міжособистісних відносинах відчують труднощі у встановленні контактів з людьми, некомфортно почувають себе у великій компанії, не розуміють емоційних проявів та вчинків, часто не знаходять взаєморозуміння з оточуючими. Вони є набагато продуктивнішими при індивідуальній роботі, ніж при груповій, схильні до раціональних рішень, більше цінують інших за ділові якості і ясний розум, ніж за чуйність.

Вибір неефективних поведінкових стратегій може бути наслідком особистісних особливостей людини або свідомим незнанням діяльних форм участі в житті інших людей [49].

Для діагностики соціального інтелекту як одного з динамічних компонентів професійної рефлексії студентів, майбутніх психологів нами була використана методика діагностики соціального інтелекту Д. Гілфорда і М. Саллівена (Додаток Д). Методика включає 4 субтести:

- субтест 1 “Історії з завершенням”,
- субтест 2 “Групи експресії”,
- субтест 3 “Вербальна експресія”,
- субтест 4 “Історія з доповненням”.

Три субтести складені на вербальному стимульному матеріалі і один субтест – вербальний. Кожний субтест має 12-15 завдань.

Субтест 1 “Історія з завершенням” вимірює фактор пізнання результатів поведінки (СВІ), тобто здатність передбачення наслідків поведінки людей у відповідній ситуації, передбачення того, що відбудеться в майбутньому. Люди з

високими оцінками з цього тесту вміють передбачити наслідки поведінки. Вони здатні передбачити подальші вчинки людей на основі аналізу реальних ситуацій спілкування (сімейного, ділового, дружнього), передбачення подій, базуючись на розумінні почуттів, думок, намірів співучасників комунікації. Їх прогнози можуть виявитись помилковими, коли вони будуть мати справу з людьми, які поведуться неочікуваним, нетиповим чином. Такі люди вміють чітко вибудувувати стратегію власної поведінки для досягнення поставленої мети. Успішне виконання субтесту передбачає вміння орієнтуватися у невербальних реакціях учасників взаємодії і знання нормативно-рольових моделей, правил, які регулюють поведінку людей. Люди з низькими оцінками з цього субтесту погано розуміють зв'язок між поведінкою та її наслідками. Такі люди можуть часто робити помилки (у тому числі і протиправні дії), попадати у конфлікти, а можливо, й у небезпечні ситуації, тому що невірно уявляють собі результати своїх дій або вчинків інших, погано орієнтуються у загальноприйнятих нормах і правилах поведінки.

Субтест 2 “Групи експресії” вимірює здібність до логічного узагальнення, виділення загальних суттєвих відзнак у різних невербальних реакціях людини. Люди з високими оцінками по цьому субтесту здатні вірно оцінювати стан, почуття, наміри людей по їх невербальних проявах: міміці, позах, рухах. Такі люди, скоріше за все, надають велике значення невербальному спілкуванню, звертають багато уваги на невербальні реакції учасників комунікації. Чуттєвість до невербальної експресії істотно посилює здатність розуміти інших. Здатність читати невербальні сигнали іншої людини, усвідомлювати їх і порівнювати з вербальними, на думку А. Піза, лежить в основі “шостого відчуття” – інтуїції. У психології відомі дослідження, які доводять велике значення невербальних засобів спілкування. Люди з низькими оцінками погано володіють мовою рухів тіла, поглядів і жестів (рухів), яка раніше засвоюється в онтогенезі і викликає більше довіри, ніж мова вербальна. У спілкуванні такі люди у більшій мірі орієнтуються на вербальний зміст повідомлень. Вони можуть часто помилятися

у розумінні змісту слів співрозмовника, оскільки не враховують (або враховують невірно) супроводжуючі їх невербальні реакції.

Субтест 3 “Вербальна експресія” вимірює здібність розуміти зміст значень подібних вербальних реакцій людини в залежності від контексту ситуацій, які їх викликали. Люди з високими оцінками по цьому субтесту володіють високою чутливістю до характеру і відтінків людських взаємовідносин, що допомагає їм швидко і вірно розуміти те, що люди говорять один одному (мовна експресія) у контексті визначеної ситуації, визначених взаємовідносин. Такі люди здатні знаходити відповідний тон спілкування з різними співрозмовниками у різних ситуаціях і мають великий репертуар рольової поведінки (проявляють рольову пластичність). Люди з низькими оцінками погано розуміють різний зміст тобто смислове значення, яке може приймати одні і ті ж вербальні повідомлення в залежності від характеру взаємовідносин людей і контексту ситуації спілкування. Такі люди часто “розмовляють невпопад” і помиляються в інтерпретації слів співрозмовника.

Субтест 4 “Історії з доповненням” вимірює здатність розуміти логіку розвитку ситуацій взаємодії, значення поведінки людей у цих ситуаціях. Люди з високим значенням по цьому субтесту здатні розпізнавати структуру міжособистісних ситуацій у динаміці. Вони вміють аналізувати складні ситуації взаємодії людей, розуміють логіку їх розвитку, чуттєві до зміни смислу ситуації при включенні у комунікацію різних учасників. Шляхом логічних висновків вони можуть добудовувати невідомі, недостатні ланки у ланцюзі цих взаємодій, передбачати, як людина поведе себе у майбутньому, знаходити причини відповідної поведінки. Успішне виконання субтесту передбачає здатність адекватно відобразити цілі, наміри, потреби учасників комунікації та наслідки їх поведінки. Крім цього, вимагає вміння орієнтуватися у невербальних ситуаціях людини, а також нормах і правилах, які регулюють поведінку у суспільстві. Люди з низьким значенням по субтесту мають труднощі в аналізі ситуацій міжособистісної взаємодії і, як наслідок, погано адаптуються до різних систем взаємовідносин між людьми (сімейними, діловими, дружніми та іншими).

Субтест є найбільш комплексним та інформативним за загальним фактором ваги у структурі соціального інтелекту. Інтерпретація композитної оцінки соціального інтелекту Загальний рівень розвитку соціального інтелекту (інтегрального фактора пізнання поведінки) визначається на основі композитної оцінки.

На думку авторів методики, здібності, які відображаються на рівні композитної оцінки, “ймовірно, перекривають собою традиційні поняття соціальної чуттєвості, емпатії, сприйняття іншого і те, що можна назвати соціальною інтуїцією”. Виконуючи регулюючу функцію у міжособистісному спілкуванні, соціальний інтелект забезпечує соціальну адаптацію особистості, “гладкість у стосунках з людьми”. Люди з високим соціальним інтелектом, як правило, бувають успішними комунікаторами. Їм властива контактність, відкритість, тактовність, доброзичливість і сердечність, тенденція до психологічної близькості у спілкуванні. Ці люди здатні «витягувати» максимум інформації про поведінку людей, розуміти мову невербального спілкування, давати швидкі і точні судження про людей, успішно прогнозувати їх реакції у відповідних обставинах, проявляти далекоглядність у стосунках з іншими, що сприяє їх успішній соціальній адаптації. Високий соціальний інтелект пов’язаний також з інтересом до соціальних проблем, наявністю потреби впливати на інших і часто поєднується з розвинутими організаційними здібностями. Люди з розвинутим соціальним інтелектом звичайно мають виразний інтерес до пізнання себе і розвинуту здатність до рефлексії. Рівень розвитку соціального інтелекту у більшій мірі визначає успішність адаптації при вступі на роботу, ніж рівень розвитку загального інтелекту. Люди з високим соціальним інтелектом взагалі легко вживаються у колективі, сприяють підтримці оптимального психологічного клімату, проявляють більше зацікавленості, кмітливості і винахідливості у роботі. Люди з низьким соціальним інтелектом мають труднощі у розумінні і прогнозуванні поведінки людей, що ускладнює взаємовідносини і знижує можливості соціальної адаптації. Низький рівень СІ може у значній мірі компенсуватися іншими

психологічними особливостями: розвинутою емпатією, відповідними рисами характеру, стилем спілкування, комунікативними навичками та ін., а також може бути коректований у ході активного соціально-психологічного навчання. Очевидно, що СІ є професійно важливою якістю для професій типу “людина - людина” і дозволяє прогнозувати успішність діяльності педагогів, психологів, психотерапевтів, журналістів, юристів, політиків, політологів, соціальних працівників та ін. [17].

Для діагностики наслідкових результатів рівня сформованості рефлексії було обрано «Тест смисложиттєвих орієнтацій» (СЖО) (Додаток Г). Використання методики дозволяє зробити висновки щодо позитивного розвитку рефлексії майбутніх психологів шляхом виявлення їх цілеспрямованості, активної життєвої позиції та усвідомленості життя. Методика СЖО дає змогу оцінити "джерело" сенсу життя, яке може бути знайдене людиною в майбутньому (цілі), сьогодні (процес) або минулому (результат), або у всіх трьох аспектах життя [19].

Тест СЖО містить 20 пар протилежних тверджень, що відображають уявлення про фактори усвідомленості життя особистості. У тесті СЖО життя вважається осмисленим за наявності цілей, отримання задоволення від їх досягнення та впевненості у власній здатності ставити перед собою цілі, обирати завдання із наявних, і досягати результатів. Важливим є чітке співвідношення цілей – з майбутнім, емоційної насиченості – з сьогоднішнім, задоволеності – з досягнутим результатом, минулим.

Респондентам було запропоновано дати відповіді на 20 пар протилежних тверджень. Необхідно було обрати одне з двох тверджень, яке більше відповідає дійсності, і відзначити одну з цифр 1, 2, 3, залежно від впевненості у виборі (або 0, якщо обидва твердження, на ваш погляд, однаково вірні).

Для підрахунку балів слід перевести відмічені досліджуваними позиції на симетричній шкалі (3 2 1 0 1 2 3) в оцінці по висхідній (1 234 567) або низхідній (7 6 5 4 3 2 1) на асиметричній шкалі. Висхідну шкалу 1 234567 переводять в

наступні пункти 1,3,4, 8, 9, 11, 12, 16, 17. Спадну шкалу 7 6 5 4 3 2 1 - наступні пункти 2, 5, 6, 7, 10, 13, 14, 15, 18, 19, 20.

Бали за субшкалою «Цілі в житті» характеризують наявність або відсутність в житті випробуваного цілей у майбутньому, які надають життю осмисленість, спрямованість і часову перспективу. Низькі бали за цією шкалою навіть при загальному високому рівні ОЖ будуть властиві людині, яка живе сьогоднішнім або вчорашнім днем. Разом з тим високі бали за цією шкалою можуть характеризувати не тільки цілеспрямовану людину, а й людину, плани якої не мають реальної опори в сьогоденні і не підкріплюються особистою відповідальністю за їх реалізацію. Ці два випадки нескладно розрізнити, враховуючи показники по інших шкалах СЖО.

Зміст субшкали «Процес життя або інтерес і емоційна насиченість життя» збігається з відомою теорією про те, що єдиний сенс життя полягає в тому, щоб жити. Цей показник говорить про те, чи сприймає досліджуваний процес свого життя як цікавий, емоційно насичений і наповнений змістом. Високі бали за цією шкалою і низькі за іншими будуть характеризувати гедоніста, що живе сьогоднішнім днем. Низькі бали за цією шкалою - ознака незадоволеності своїм життям у сьогоденні; при цьому, їй можуть надавати повноцінний сенс спогади про минуле або націленість в майбутнє.

Бали за субшкалою «Результативність життя, або задоволеність самореалізацією» відображають оцінку пройденого відрізка життя, відчуття того, наскільки продуктивно і осмислено було прожито його частину. Високі бали за цією шкалою і низькі за іншими характеризуватимуть людину, яка доживає своє життя, у якого все в минулому, але минуле здатне надати сенс залишку життя. Низькі бали означатимуть незадоволеність прожитою частиною життя.

Високі бали за субшкалою «Результативність життя, або задоволеність самореалізацією» відповідають уявленню про себе як про сильну особистість, яка має достатню свободу вибору, щоб побудувати своє життя у відповідності зі

своїми цілями і уявленнями про його сенс. Низькі бали – невіра в свої сили і можливості контролювати події власного життя.

При високих балах за субшкалою «Локус контролю-життя, або керованість життя» – переконання в тому, що людині дано контролювати своє життя, вільно приймати рішення і втілювати їх у життя. Низькі бали – фаталізм, переконаність у тому, що життя людини не підвладне свідомому контролю, що свобода вибору ілюзорна і безглуздо що-небудь загадувати на майбутнє.

Всі обрані методики спрямовані на цілісне вивчення рефлексії психологів. Вони утворюють нерозривну єдність одна з одною. Виявлення на основі цих методів показників розвитку рефлексії, емпатії, соціального інтелекту, смисложиттєвих орієнтацій дасть змогу дослідити особистісні фактори розвитку рефлексії студентів-психологів та практикуючих психологів.

2.3. Аналіз та інтерпретація отриманих результатів дослідження

Відповідно до сформульованих задач та мети дипломної роботи, нами було проведено емпіричне дослідження, в якому приймали участь студенти спеціальності Психологія (ОП Клінічна психологія) Київського інституту сучасної психології та психотерапії та практикуючі психологи. Загальна кількість досліджуваних склала 63 особи, із них 32 студенти-майбутні психологи та 31 – практикуючі психологи. Респонденти були розподілені на групи за такими характеристиками: стать, вік, курс навчання, наявність досвіду трудової діяльності у сфері психології.

Емпіричне дослідження особливостей рефлексії психологів було реалізовано за допомогою такого діагностичного інструментарію:

методика визначення рівня рефлексивності;

опитувальник «Диференціальний тип рефлексії»;

методика діагностики емпатії А. Меграбяна;

методика діагностики соціального інтелекту Д. Гілфорда і М. Саллівена;

методика «Смисложиттєві орієнтації».

Нижче подано результати дослідження за кожною методикою.

Для визначення ступеня розвитку рефлексивності як особистісної властивості майбутніх та практикуючих психологів нами було використано Опитувальник А. Карпова. Результати, отримані за цією методикою, наведені у табл. 2.1.

Як видно з таблиці 2.1 і рисунка 2.1, у більшості досліджуваних студентів-психологів виявлено середній (54,6%) та низький (42,7%) рівень рефлексивності, у більшості психологів – середній рівень рефлексивності (69,9%).

Відповідно до отриманих даних дослідження 54,6% студентів та 69,9% психологів продемонстрували середній рівень рефлексивності. Для цієї групи досліджуваних характерним є середній рівень особистісної рефлексії (усвідомлення, але поверхове й некритичне розуміння своїх внутрішніх особливостей, міркувань, своєї поведінки та діяльності, професійних дій, свого

настрою; нерозвинута здатність їх аналізувати); середній рівень міжособистісної рефлексії (приблизне розуміння позиції, поведінки й мотивів інших людей, аналізуються тільки ті ознаки, що впадають у вічі); лише певний («виражений») рівень розуміння себе та оточуючих; поверхові знання щодо різних аспектів рефлексії.

Таблиця 2.1.

Результати дослідження за методикою визначення рівня рефлексивності

Рівень рефлексивності	К-сть досліджуваних, студенти, %	К-сть досліджуваних, психологи, %
Високий	2,7	5,9
Середній	54,6	69,9
Низький	42,7	24,2

У ході дослідження виявлено достатньо велику кількість студентів, що мають низький рівень рефлексивності (42,7% студентів та 24,2 % психологів). Для цієї групи досліджуваних характерним є нечітке усвідомлення та погане розуміння своїх внутрішніх особливостей, міркувань, поведінки й діяльності, своїх професійних дій, настрою; невміння їх аналізувати; низьким рівень міжособистісної рефлексії (вони як правило слабо розуміють позицію, поведінку та мотиви інших людей, із труднощами їх аналізують); низький рівень розуміння себе і оточуючих; поверхові знання щодо окремих аспектів рефлексії.

Лише 2,7 % студентів, та 5,9 % психологів показали високий рівень рефлексивності. Вони усвідомлюють та здатні до критичного й змістовного саморозуміння своїх внутрішніх особливостей, міркувань, поведінки та діяльності, своїх професійних дій, настрою; вміють їх аналізувати; розуміють позиції, поведінки й мотивів інших людей, уміють їх аналізувати; на високому рівні розуміють себе та оточуючих; мають знання щодо різних аспектів рефлексії.

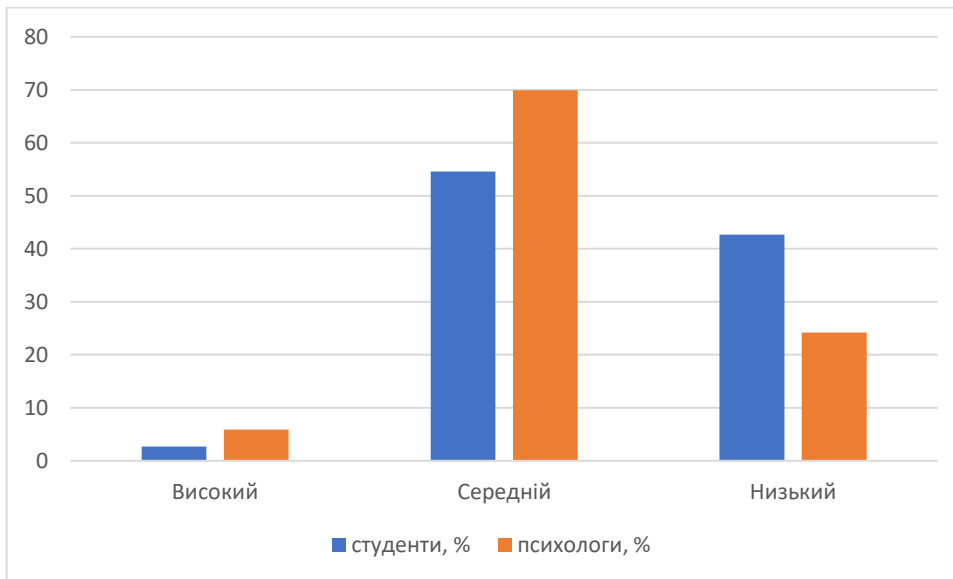


Рис. 2.1. Результати дослідження за методикою визначення рівня рефлексивності

Цікаво, що найвищі показники рефлексивності виявлено у досліджуваних віком від 30 до 39 років. Саме у цій підгрупі виявлені особи з високим показником рефлексивності і найбільша кількість осіб з її середнім рівнем (72% від підгрупи).

Як видно з рис. 2.1, рівень розвитку рефлексії у психологів в цілому вищий, ніж у студентів, майбутніх психологів. Такі результати можуть свідчити про позитивний вплив професійної діяльності у сфері психології на рівень розвитку рефлексії. Решта чинників (стать, вік, стаж роботи) істотно не вплинули на розвиток рефлексії у психологів. Статистично значущих відмінностей не виявлено.

Середнє значення за методикою визначення рівня рефлексивності становить 5,11%, стандартне відхилення 2,3%, коефіцієнт варіації 44% – такий показник свідчить про неоднорідність досліджуваної сукупності. Значення відмінностей показників рефлексивності за методикою А.В. Карпова за t-критерієм Стьюдента між студентами-психологами та практикуючими психологами дорівнює 0,23 – не надійні статистичні відмінності, це говорить про те, що відмінності між вибірками можуть бути випадковими і середні

значення вибірок не вважаються такими, що достовірно відрізняються один від одного.

Опитувальник «Диференціальний тип рефлексії» був використаний з метою діагностування типу рефлексії як стійкої особистісної риси. Опитувальник дає можливість дослідити рівень розвитку інтроспекції, системної рефлексії та квазірефлексії.

Узагальнені результати за методикою подано у таблиці 2.2 та рисунку 2.2.

Таблиця 2.2.

Розподіл досліджуваних за типом рефлексії, %

Досліджувані	Студенти-психологи, %			Практикуючі психологи, %		
Рефлексія	Системна рефлексія	Інтроспекція	Квазірефлексія	Системна рефлексія	Інтроспекція	Квазірефлексія
Тип Рівень						
Високий	24,4	43	22	22	39	31
Середній	71	44	66	73	40	52,4
Низький	4,6	13	12	5	21	16,6

Як видно з таблиці 2.2 у студентів та психологів переважає середній рівень системної рефлексії (71% студентів та 73 % психологів). Це свідчить про те, що у них на середньому рівні розвинене самодистанціювання та погляд на себе збоку. Квазірефлексія перебуває на середньому рівні (66% студентів та 52,4% психологів), інтроспекція у більшості досліджуваних перебуває на середньому (44% студентів та 40% психологів) та високому (43% студентів та 31% психологів) рівнях. Також виявлено 12 % студентів та 16,6 % психологів з низьким рівнем квазірефлексії.

Високі показники за інтроспекцією свідчать про те, що студенти та психологи здатні зосереджуватись на власному стані та власних переживаннях.

Досить високі показники квазірефлексії можуть свідчити про те, що студенти та психологи можуть переключатися на сторонні роздуми, розмірковувати про те, що вже було чи ще буде.

Отже, за тестом «Диференціальний тип рефлексії» у наших досліджуваних виявлено середній рівень рефлексії. Системна рефлексія як здатність до самодистанціювання і рефлексія в цілому потребують розвитку.

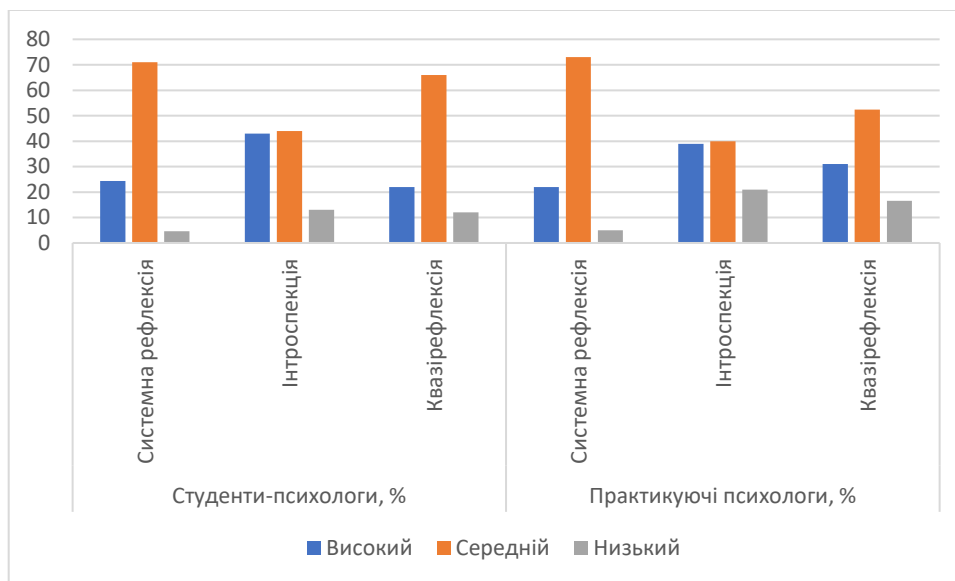


Рис. 2.2. Результати дослідження за методикою «Диференціальний тип рефлексії»

Значення відмінностей показників рефлексивності за t-критерієм Стьюдента між студентами-психологами та практикуючими психологами дорівнює: системна рефлексія $p \leq 0,43$; інтроспекція $p \leq 3,91$; квазірефлексія $p \leq 1,48$ - не надійні статистичні відмінності, говорить про те, що відмінності між вибірками можуть бути випадковими і середні значення вибірок є такими, що достовірно не відрізняються один від одного.

Результати методики «Рівень емоційного відгуку» за Меграбяном А. та Епштейном Н. (Табл. 2.3., Рис. 2.3) показали, що студенти та психологи мають переважно середній та високий рівні емоційного відгуку.

Так, 52,4 % студентів та 55 % психологів показали середній рівень здатності до емоційного відгуку. Вони більш схильні в міжособистісних стосунках судити про інших за вчинками, ніж довіряти своїм особистим

враженням, як правило, добре контролюють власні емоційні прояви, але при цьому часто не можуть прогнозувати розвиток відносин між людьми.

Таблиця 2.3

Результати визначення рівня емоційного відгуку
за Меграбяном А. і Епштейном Н.

Рівень емоційного відгуку	Студенти, %	Психологи, %
Високий	40,2	40,0
Середній	52,4	55,0
Низький	7,4	5,0

Для 40,2 % студентів та 40 % психологів характерним є високий рівень емоційного відгуку. Представники цієї групи досліджуваних вміють співпереживати людям, більш емоційні, виявляють альтруїзм в реальних вчинках, схильні надавати людям діяльну допомогу, більш орієнтовані на моральні оцінки.

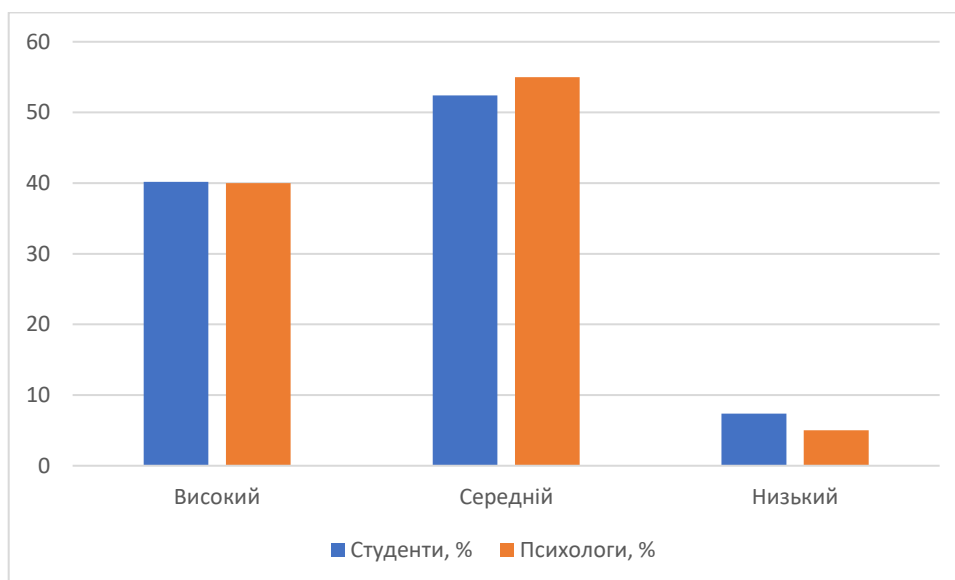


Рис. 2.3. Результати визначення рівня емоційного відгуку за
А. Меграбяном і Н. Епштейном

Лише невелика кількість респондентів показала низький рівень емоційного відгуку (7,4 % студентів та 5 % психологів). Люди цієї групи в міжособистісних відносинах відчувають труднощі у встановленні контактів з людьми,

некомфортно почувають себе у великій компанії, не розуміють емоційних проявів та вчинків, часто не знаходять взаєморозуміння з оточуючими. Вони є набагато продуктивнішими при індивідуальній роботі, ніж при груповій, схильні до раціональних рішень, більше цінують інших за ділові якості і ясний розум, ніж за чуйність.

Решта чинників істотно не вплинули на здатність до емоційного відгуку у майбутніх психологів. Статистично значущих відмінностей не виявлено.

Результати дослідження за методикою діагностики соціального інтелекту (Дж. Гілфорд і М. Саллівен) наведено у Таблиці 2.4 та Таблиці 2.5.

Таблиця 2.4

Результати діагностики соціального інтелекту Д. Гілфорда і М. Саллівена студентів, майбутніх психологів, %

Показники	Рівень соціального інтелекту				
	Низький	Нижче середнього	Середній	Вище середнього	Високий
Історії з завершенням	7	23	45	5	20
Групи експресії	8	32	49	3	8
Вербальна експресія	6	27	49	11	7
Історії з доповненням	10	39	33	9	9
Композитна оцінка	4	54	25	9	8

Оцінка рівня розвитку показника «пізнання результату поведінки» (Субтест 1 «Історія з завершенням») вимірює фактор пізнання результатів поведінки показала, що більшість досліджуваних (48% студентів і 45% психологів) мають середній рівень розвитку даного показника. Загалом, особи з даним рівнем розвитку показника вміють передбачати наслідки поведінки,

подальші вчинки людей, ґрунтуючись на розумінні почуттів, думок, намірів учасників спілкування. Вони також уміють чітко вибудовувати стратегію власної поведінки для досягнення поставленої мети.

Таблиця 2.5

Результати діагностики соціального інтелекту Д. Гілфорда і М. Саллівена практикуючих психологів, %

Показники	Рівень соціального інтелекту				
	Низький	Нижче середнього	Середній	Вище середнього	Високий
Історії з завершенням	6	26	48	4	16
Групи експресії	8	30	50	2	10
Вербальна експресія	6	28	48	12	6
Історії з доповненням	10	40	32	10	8
Композитна оцінка	4	56	24	8	8

Субтест 2 “Групи експресії” вимірює здібність до логічного узагальнення, виділення загальних суттєвих відзнак у різних невербальних реакціях людини.

Аналіз результатів тестування за показником «пізнання фактів поведінки (Субтест 2) засвідчив, що порівняно з показником (Субтест 1) спостерігається дещо менша кількість випробуваних (11% студентів і 12 % психологів), що виявили рівні вище середнього та високі. Решта рівнів розподілилися за кількістю випробуваних приблизно однаково за показниками (Субтест 1) і (Субтест 2). Результати спостереження засвідчили спроможність випробуваних орієнтуватися у спілкуванні головним чином на вербальний зміст повідомлень. Вони іноді можуть помилятися в розумінні смислу слів партнера по

спілкуванню. Розгляд результатів тестування за показником Субтест 3 (пізнання змін поведінки) показало, що порівняно з показниками Субтест 1 і Субтест 2 спостерігається дещо більша кількість випробуваних, що виявили різні рівні даного показника. Студенти з середнім та високим рівнем здатні знаходити відповідний тон спілкування з різними людьми і різних ситуаціях і мають великий репертуар рольової поведінки. Студенти з низькими оцінками за даним тестом погано розпізнають різні смисли які можуть приймати одні і ті ж самі вербальні повідомлення в залежності від характеру взаємовідношення людей і особливостей ситуації спілкування. Наступний показник за методикою Дж. Гілфорда – «пізнання систем поведінки» (Субтест 4). Як показують узагальнення отриманих даних, половина випробуваних виявили рівні нижче середнього та низький, чого не спостерігалось під час розглядання попередніх показників (Субтест 1- Субтест 3). Характеризуючи особливості комунікативної діяльності осіб з високими оцінками за показником зазначимо, що вони вміють аналізувати складні ситуації спілкування, розуміють логіку їх розвитку, знаходити причини відповідної поведінки та ін. Особи з низькими оцінками за даним показником Субтеста 4 зазнають труднощі під час аналізу ситуації міжособистісної взаємодії і, як наслідок, погано адаптуються до різного роду взаємовідносин між людьми.

Розгляд композитної оцінки соціального інтелекту, яка визначається на основі розглянутих показників тесту Дж. Гілфорда, показав, що студенти виявили високий (8% студентів, 9 % психологів), середній (24% студентів, 25% психологів), нижче середнього (56% студентів, 54 % психологів), та низький (4%) рівні розвитку даного показника. Тобто, ми бачимо, що переважна більшість випробуваних (60%) виявили низький та нижче середнього рівні композитної оцінки соціального інтелекту. Особи, які отримали високу оцінку соціального інтелекту здатні розуміти поведінку людей, прояви невербального спілкування, успішно прогнозувати поведінку людей в тих чи інших обставинах. Їм притаманна доброзичливість, фактичність, товариськість, інтерес до інших людей. Особи з низьким соціальним інтелектом зазнають труднощів у розумінні

та прогнозуванні поведінки людей, що перешкоджає їхній соціальній адаптації. Низький рівень соціального інтелекту може бути скорегований під час активного соціально-психологічного навчання.

У цілому, дослідження рівня розвитку соціального інтелекту за методикою Дж. Гілфорда виявило, що більшість випробуваних за показниками даних субтестів (пізнання результатів поведінки (Субтест 1); пізнання фактів поведінки (Субтест 2); пізнання змін поведінки (Субтест 3); пізнання систем поведінки (Субтест 4) знаходяться на рівнях середньому та нижче середнього. Це вказує на те, що вдосконалення соціального інтелекту є актуальною проблемою як для майбутніх, так і для практикуючих психологів.

Наступним кроком дослідження було встановлення показників смисложиттєвих орієнтацій (табл. 2.6).

Таблиця 2.6

Результати зіставлення груп досліджуваних за методикою «Тест смисложиттєвих орієнтацій (СЖО)»

Показники	Середнє арифметичне		Рівень значущості розбіжностей за критерієм t-Стьюдента
	Студенти-психологи	Практикуючі психологи	
Цілі в житті	27,675	30,850	2,8*
Процес життя	26,450	31,225	3,4*
Результат життя	23,050	26,950	3,5*
Локус контролю «Я»	19,150	21,975	3,2*
Локус контролю «Життя»	22,550	25,800	2,1**
Загальний показник	88,900	104,750	3,7*

Примітка: * – розбіжності значущі $p < 0.01$; ** – розбіжності значущі $p < 0.05$.

Було виявлено, що у практикуючих психологів більшою мірою, порівняно зі студентами, майбутніми психологами, розвинені всі компоненти смисложиттєвих орієнтацій, а саме: наявність у житті цілей, що надають осмисленість, направленість та часову перспективу в житті, інтерес до життя, емоційна та смислова наповненість життя, задоволеність власним життям, задоволеність рівнем власної самореалізації, позитивна оцінка пройденого життєвого шляху як продуктивного та осмисленого, уявлення про себе як про сильну особистість, що здатна контролювати події власного життя, вільно приймати рішення. Отримані результати можуть бути опосередковані вищим рівнем індивідуальної рефлексивності практикуючих психологів, у порівнянні з студентами, які досвіду практичної діяльності не мають. Високий рівень рефлексії у практикуючих психологів дозволяє їм усвідомлювати власні життєві цілі, свої прагнення, аналізувати свої вчинки, що сприяє більш точним оцінкам себе та власного життя, а також допомагає знаходити сенс власного життя.

Таблиця 2.7

Взаємозв'язок рефлексії, емпатії, СІ та СЖО (коефіцієнт кореляції r_s), %

Рефлексія	Рефлексія (загальний показник)	Системна рефлексія	Інтроекція	Квазірефлексія
Компоненти				
Емпатія	0,054	0,065	0,038	0,032
Соціальний інтелект	0,020	-0,016	0,117	0,116
СЖО	0,034	0,112	-0,075	-0,035

Наступним важливим аспектом є питання про наявність або відсутність значущих взаємозв'язків між досліджуваними особистісними факторами – рівнем рефлексивності, соціальним інтелектом, емпатією, смисложиттєвими орієнтаціями студентів та практикуючих психологів. Результати кореляційного аналізу представлені у таблиці 2.7.

Кореляційний аналіз не виявив істотних кореляцій між даними показниками. Проте всі досліджувані особистісні фактори (рефлексивність, соціальний інтелект, емпатія, смисложиттєві орієнтації) самі по собі є самостійними утвореннями – властивостями в структурі особистості психолога. Вони взаємопов'язані між собою та мають рефлексивну природу. Практикуючі психологи продемонстрували дещо вищі показники по всім досліджуваним властивостям, та все ж отримані результати свідчать про те, що і у студентів, і у практикуючих психологів лише частково сформована рефлексія, і вона потребує цілеспрямованого розвитку.

Висновки до Розділу 2

Рефлексія як психічна властивість та найважливіший аспект усіх професійно важливих якостей психолога мало досліджена у прикладному плані. Цілісні програми дослідження рефлексії психологів практично відсутні. У більшості наукових досліджень використовуються поодинокі методики, спрямовані на дослідження здатності до рефлексії.

Рефлексія – це інтегральне особистісне утворення, яке формується і розвивається на певній базі, підставою якої є особистість. Компоненти особистості можуть бути структурними, тобто основними, що створюють структуру (основу) особистості, і динамічними, які можуть змінюватися за допомогою будь-яких засобів. Отже, зазначені компоненти лежать в основі рефлексії. Досліджуючи їх, ми можемо здійснити аналіз психологічних чинників рефлексії як особистісної компетенції психологів. Але оскільки структурні компоненти формуються на ранніх етапах розвитку і кардинально не змінюються протягом життя, акцент в нашій роботі ми зробили на дослідженні динамічних характеристик.

Дослідження динамічних компонентів особистості психологів, а саме показників розвитку рефлексії, соціального інтелекту, емоційного відгуку, смисложиттєвих орієнтацій дозволить нам, з одного боку, скласти психологічний профіль психолога, з іншого – допоможе здійснити аналіз психологічних чинників розвитку рефлексії як особистісної компетенції психологів.

Відповідно до сформульованих задач та мети дипломної роботи, нами було проведено емпіричне дослідження, в якому приймали участь студенти спеціальності Психологія (ОП Клінічна психологія) Київського інституту сучасної психології та психотерапії та практикуючі психологи. Загальна кількість досліджуваних склала 63 особи, із них 32 студенти, майбутні психологи, та 31 – практикуючі психологи. Респонденти були розподілені на групи за такими характеристиками: стать, вік, стаж роботи у сфері психології.

Емпіричне дослідження було реалізовано за допомогою такого діагностичного інструментарію:

методика визначення рівня рефлексивності;

опитувальник «Диференціальний тип рефлексії»;

методика діагностики емпатії А. Меграбяна;

методика діагностики соціального інтелекту Д. Гілфорда і М. Саллівена;

методика «Смисложиттєві орієнтації».

У ході дослідження у більшості респондентів було виявлено переважно середній та високий рівень емпатії, переважно середній та низький рівень рефлексивності. Таким чином, отримані результати свідчать про те, що у психологів лише частково сформована рефлексія, і вона потребує цілеспрямованого розвитку.

Дослідження рівня розвитку соціального інтелекту виявило, що більшість випробуваних за показниками тесту знаходяться на рівнях середньому та нижче середнього. Це вказує на те, що вдосконалення соціального інтелекту є актуальною проблемою для майбутніх та практикуючих психологів.

У ході дослідження було виявлено, що практикуючих психологів більшою мірою, порівняно зі студентами розвинені всі компоненти смисложиттєвих орієнтацій, а саме: наявність у житті цілей, що надають осмисленість, направленість та часову перспективу в житті, інтерес до життя, емоційна та смислова наповненість життя, задоволеність власним життям, задоволеність рівнем власної самореалізації, позитивна оцінка пройденого життєвого шляху як продуктивного та осмисленого, уявлення про себе як про сильну особистість, що здатна контролювати події власного життя, вільно приймати рішення. Отримані результати можуть бути опосередковані вищим рівнем індивідуальної рефлексивності практикуючих психологів, у порівнянні з студентами.

Кореляційний аналіз не виявив істотних кореляцій між досліджуваними показниками. Проте всі досліджувані особистісні фактори (рефлексивність, соціальний інтелект, емпатія, смисложиттєві орієнтації) самі по собі є самостійними утвореннями – властивостями в структурі особистості студента.

Вони взаємопов'язані між собою та мають рефлексивну природу. Тенденція до їх поступового зростання в процесі навчання свідчить про позитивну динаміку розвитку професійної рефлексії студентів, майбутніх психологів. Розвиток вказаних компонентів особистості майбутніх психологів може відбуватися через активну участь студента під час академічних занять і практики. Спеціальні методи навчання можуть сприяти розвитку рефлексії у студентів, а розвинена рефлексія, у свою чергу, забезпечує позитивну динаміку розвитку важливих особистісних компетенцій психолога.

В цілому, отримані результати дослідження свідчать про те, що рівень рефлексії психологів потребує цілеспрямованого розвитку, оскільки від її рівня розвитку залежить успішність професійної діяльності.

РОЗДІЛ 3. ПРОГРАМА РОЗВИТКУ РЕФЛЕКСІЇ ЯК ОСОБИСТІСНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ПСИХОЛОГА

3.1. Підходи до розвитку рефлексії

Підходи до корекції рефлексії пов'язані з розумінням її природи і структури. У процесі рефлексії людина висуває гіпотези, перевіряє ці гіпотези, вивчає нові способи поведінки, прогнозує ймовірні результати, тренується змінювати позиції та набуває досвіду прийняття рішень. При цьому істотно змінюються індивідуальні мотиви поведінки, окреслюються шляхи подальшого саморозвитку.

У науковій літературі описана низка способів корекції рефлексії. І. Караліотас розрізняє два аспекти рефлексії: рефлексію над дією та рефлексію в дії. Він вважає, що рефлексивні функції, включені в саму дію, дозволяють особі стати дослідником власної діяльності. Автор вважає, що формування в індивіда відкритої пізнавальної позиції щодо реальності значною мірою сприяє розвитку його рефлексивних процесів. І. Караліотасом було розроблено «рефлексивний практикум», основна мета якого полягає у тому, щоб в умовах захищеності в процесі групової роботи виробити у студентів арсенал ускладнених і опосередкованих когнітивних реакцій.

Г. П. Щедровицький доводить ефективність створення рефлексивного середовища для формування рефлексивної позиції. Під рефлексивним середовищем розуміють систему умов розвитку особистості, що відкривають для неї можливість самодослідження та самокорекції соціально-психологічних та професійних ресурсів, основною функцією якої є сприяння виникненню потреби особистості в рефлексії як базового механізму саморозвитку [8].

Рефлексивне середовище утворюється, коли учасники спільно вирішують професійні завдання. Цей процес має дві складові: перша – це простір взаємодії між інтелектуальними зусиллями учасників (студентів та викладача), а друга – це їхня взаємодія як партнерів, що спілкуються безпосередньо один з одним у процесі вирішення завдання. Таким чином, виникає ситуація спільного пошуку рішень, яка відбувається через спілкування. Спілкування, а не лише мислення, є

необхідною складовою механізму спільного та індивідуального вирішення завдань, і активізація рефлексивних компонентів впливає на динаміку пізнавальної активності учасників взаємодії та, відповідно, на її продуктивність. Отже, основною умовою існування рефлексивного середовища у процесі післядипломної освіти практичних психологів є спільне з викладачами вирішення професійних завдань у ситуації постійного спілкування.

О. І. Зімовін виділяє наступні принципи стимулювання рефлексії [12]:

1. Рефлексування у спілкуванні з іншими, рефлексивний контроль. Цей принцип виявляється в тому, що особа активно спілкується з іншими, ділиться своїми враженнями та роздумами, а також уважно слухає і розглядає погляди інших. Рефлексивний контроль може мати форму взаємного обміну думками між студентом і викладачем в рамках рівноправного діалогу.

Студент ділиться з викладачем способами конкретизації проблем, пошуку і випробування різних методів їх вирішення. Викладач уточнює деякі деталі цього шляху, намагається чітко визначити його слабкі моменти і, якщо вони виявляються, пропонує шляхи корекції. Викладач також виділяє сильні сторони студента, намагаючись ясно підкреслити їх переваги та доцільність використання їх у майбутньому. Принцип спілкування з іншими застосовується також у технологіях групової або командної рефлексії, де рефлексивний процес розподіляється між різними учасниками.

2. Упредметнення рефлексивних проявів. Процеси рефлексії пов'язані з найбільш суб'єктивними аспектами психіки, і часто вони можуть бути спотворені несвідомими мотивами, емоціями та іншими факторами. Саме тому для поліпшення рефлексії рекомендується використовувати методи упредметнення.

Суть методу упредметнення полягає в тому, що внутрішній за своїм характером рефлексивний процес, необхідно виразити на зовнішньому рівні. Для досягнення цього можуть бути використані самооцінні шкали, побудовані за зразком теста Дембо-Рубінштейн. Проте, важливо зазначити, що сама людина повинна задавати критерії, за якими вона оцінює себе. Рефлексія може спиратися на списки-переліки: складнощів, почуттів, думок.

У зарубіжній психології розроблено пізнаманітні схеми рефлексування, які дозволяють активно керувати цим процесом: модель Т. Бортонна (Що відбувається? Що це означає? Що далі?), модель Лоуренса-Вілкса (запам'ятовування - фіксація, досвід - переживання, фокусування, навчання, оцінювання, розгляд можливостей, спроба) і т. п. Крім цього, упредметнення рефлексії може бути досягнуто через ведення щоденників, це можуть бути щоденники досвіду, подій, емоцій, спілкування і т. д.

Узагальнюючи досвід науковців у практиці дослідження рефлексії, М. М. Марусинець окреслює наступні принципи стимулювання рефлексії:

системності та проблемного навчання (освітній процес повинен бути спрямованим на самопізнання та самовдосконалення всіх суб'єктів цього процесу);

інноваційності та рефлексивності (цей принцип означає, що свідомість суб'єктів відкрита до інших думок, які виникають під час спільної професійної діяльності, а також готовність майбутнього фахівця приймати рішення в нестандартних ситуаціях);

розвивального навчання із застосуванням системи засобів цілеспрямованого впливу, які спрямовані на формування рефлексивних компетентностей;

ціннісно-сислового самовизначення стосовно майбутньої професійної діяльності (цей принцип передбачає, що професійний розвиток та успішність базуються на гармонізації внутрішнього світу особистості та виникненні нових професійних цілей);

рефлексивного діалогу (передбачає створення умов для внутрішнього розвитку процесу формування професійної рефлексії. Це означає, що студенти активно залучаються до обговорення свого професійного розвитку, задумуються над своїми діями та досліджують свої професійні думки та вчинки з метою усвідомлення і вдосконалення.

синергійного взаємозв'язку професійного та особистісного розвитку студентів (принцип означає, що ці дві сфери взаємодіють та посилюють одна

одну, особистісний розвиток впливає на підвищення професійної компетентності, а професійний розвиток в свою чергу стимулює особистісний ріст);

принцип гармонізації процесів становлення студентів як майбутніх фахівців (передбачає, що вони ідентифікують себе як фахівців на основі свідомого розуміння, наскільки їх власні можливості відповідають вимогам професії, усвідомлюють свої сильні та слабкі сторони, здійснюють їх аналіз та прагнуть розвивати себе відповідно до вимог обраної професії);

принцип рефлексивного управління саморозвитком, пізнавальною активністю та творчістю особистості (передбачає створення таких умов, де співпраця між учасниками суб'єкт-суб'єктних відносин базується на основі рефлексії).

Для корекції рефлексії деякими авторами пропонується також використання таких методів, як психодрама Дж. Морено; методи арт-терапії; метод Символдрами; метод Атитюд; метод Вільних асоціацій та ін.

Психодрама Дж. Морено – метод групової корекції, в якому учасники групи застосовують театралізовану форму для моделювання ситуацій, що стосуються одного з учасників, розповідаючи про події з його життя. Цей метод дозволяє людині пережити ці важливі ситуації, по-новому їх осмисливши, усвідомити свої проблеми, способи реагування, своє ставлення до подій, цінностей та інших людей, а також відкрити нові можливості у побудові відносин та самореалізації. Особливе значення має катарсичний ефект, який допомагає учасникам звільнитися від емоційного напруження

Метод Атитюд дозволяє виявити неусвідомлювані причини внутрішніх особистісних конфліктів. Метод Вільних асоціацій ґрунтується на використанні явища асоціативності мислення для розуміння глибинних психічних процесів та явищ, зокрема тих, які переважно знаходяться на несвідомому рівні. Цей метод дозволяє отримати інформацію, яка допомагає усвідомити причини, джерела та характер проблеми індивіда.

Метод Символдрама – це метод глибинно психологічної орієнтованої

терапії, який зосереджений на роботі з глибинними психологічними аспектами. Цей метод використовує особливу техніку роботи з уявою, або імагінацію, з метою візуалізації несвідомих бажань, фантазій, конфліктів і механізмів захисту людини.

3.2. Програма розвитку рефлексії як особистісної компетенції психолога

Як ми зазначали у попередніх розділах, рефлексія має важливе значення у процесі становлення особистості та професіонала. Саме завдяки рефлексії особистість здатна перебудувати свідомість у відповідності до реалій сьогодення, відмовлятися від стереотипів мислення та поведінки, а також розвивати активне та творче ставлення до себе, власної діяльності та способів її реалізації. Рефлексія є одним з основних психологічних механізмів, які сприяють стимулюванню та розвитку професійної діяльності людини. Професійна діяльність психолога вимагає розвитку цієї здатності як однієї з ключових особистісних компетенцій.

Корекційна програма підвищення рівня рефлексії психологів, на наш погляд, повинна включати:

- формування освітньо-рефлексивного середовища в процесі навчання;

- впровадження елементів спеціально організованого навчання з елементами рефлексії (аналіз проблемних ситуацій, виконання творчих завдань, моделювання конкретних професійних ситуацій) у процес професійної підготовки;

- психологічний супровід кризових ситуацій;

- створення позитивного клімату в академічних групах.

Таким чином, протягом усього періоду навчання в університеті студенти повинні бути залучені до умов рефлексивного середовища і процесу рефлексивної діяльності. Це сприятиме розвитку особистісної та професійної рефлексії студентів, здатності до аналізу власних дій, самоаналізу, здатності бачити проблеми у своїй професійній діяльності, трансформувати цю здатність за допомогою внутрішніх ресурсів, самостійно здійснювати вибір та приймати відповідальність за свої рішення.

Розвитку рефлексії також сприяють інтерактивні методи навчання, які можуть використовуватись як під час підготовки студентів-психологів, так і при методичному супроводі їх практичної діяльності.

Участь психологів у методичних тренінгах, індивідуальних і групових консультаціях, семінарах-практикумах та інших подібних заходах також сприятиме розвитку рефлексії та професійної рефлексії.

Однією з найефективніших форм методичної роботи для психологів-початківців та практикуючих психологів вважаємо супервізію.

Супервізія та рефлексія як феномени є тісно пов'язаними, супервізія впливає на процеси розвитку професійної рефлексії, структурує зміст професійних ситуацій і перетворює їх на усвідомлений досвід, який стає основою для творчого навчання та саморозвитку. Супервізія є важливою частиною професії психолога і представляє собою інтерактивний діалог та співпрацю між супервізором і супервізованим фахівцем щодо професійних ситуацій та діяльності останнього з метою підвищення її ефективності.

Деякі дослідники розглядають рефлексію з погляду її контрольно-оцінювальної функції та пов'язують її лише з завершальним етапом вирішення завдання. Однак рефлексія не обмежується лише процедурою підведення підсумків діяльності. Вона ґрунтується на універсальному механізмі зворотного зв'язку, який проявляється на різних рівнях саморегуляції індивіда, починаючи від нейрофізіологічного і закінчуючи особистісним. На рівні самосвідомості принцип зворотного зв'язку проявляється через "нормальну подвійність" людського Я. Це означає, що існує дві аспекти: Я як суб'єкт, який усвідомлює та контролює свої дії, та Я як об'єкт, який виконує ці дії. "Інтелектуальне Я" людини забезпечує управлінське відношення до своєї мисленнєвої діяльності. Однак, проблемою рефлексії є складність підтримання такого "подвійного стану". Вхід у рефлексивну позицію сам по собі вимагає значних інтелектуальних зусиль. Крім того, це може ускладнюватись через глибокі емоційні переживання щодо професійних ситуацій або неусвідомлюваний страх перед визнанням власних помилок.

Супервізія допомагає зробити цей крок легше. Роль супервізора полягає у тому, щоб створити умови, в яких супервізований почуватиметься безпечно, зможе вільно виражати себе, а також максимально сприяти цьому вираженню

[6]. Супервізор не просто надає свою оцінку або безпосередні рекомендації щодо поліпшення дій фахівця, а його завдання полягає в тому, щоб допомогти супервізованому самостійно знайти рішення щодо покращення власної діяльності.

Дж. Флемінг та Т. Бенедек розглядають три типи навчання, пов'язані з супервізією в психотерапії [1]:

- імітаційне навчання, що базується на несвідомій ідентифікації з супервізором;
- корекційне навчання, яке розглядає різні підходи до інтерпретації та комунікації з клієнтом, у контексті теорії та методів, обраних супервізованим;
- творче навчання, де інформація про несвідомі конфлікти, міжособистісні взаємини, терапію та методику сприяє новому розумінню терапевтичного переживання і досвіду, що призводить до усвідомлення нових підходів у розумінні та вирішенні терапевтичних задач.

Зазначена типологія відображає етапи розвитку рефлексивної компетентності фахівця. Фахівець, який не проявляє рефлексії, працює відповідно до відомих йому схем діяльності та її аналізу. Однак, у деяких ситуаціях ці схеми не спрацьовують, і професійна ситуація ускладнюється. Усвідомлення існування альтернативних підходів, думок або позицій щодо професійної ситуації стає важливим кроком для розгортання глибокої рефлексії, яка допомагає з'ясувати: яка саме моя позиція і що можу зробити, щоб підвищити ефективність своєї діяльності.

Супервізія може відбуватись як індивідуально, так і у груповій формі. Слід підкреслити, що індивідуальна та групова супервізія є необхідною складовою професійної підготовки психологів та психотерапевтів відповідно до європейських стандартів.

Для досягнення більшої ефективності супервізії важливо, щоб зустрічі між супервізором і супервізованим(и) були регулярними та відбувалися в рамках офіційно організованих зустрічей. Також супервізор може надавати в разі необхідності кризову супервізію, яка відбувається безпосередньо після

кризового консультування, коли сам психолог-консультант перебуває у складних емоційних переживаннях або навіть у кризовому стані. Регулярна супервізія є ресурсом, який кожен практикуючий психолог повинен використовувати.

Під час супервізійних занять можна зосередитись не тільки на методичних аспектах, не лише на професійних навичках психолога, але й на його особистісних складнощах і взаємозв'язках між психологом та клієнтом. Це створює чудову основу для розвитку рефлексивних процесів, де психолог може вивчати та аналізувати власні реакції, роздумувати над взаємодією і виробляти глибше розуміння себе та своєї роботи.

Окрім системи практики та самого практикуючого фахівця процес супервізії також охоплює аспекти взаємодії команди й установи та установи й практики. У практикуючих фахівців є актуальна потреба у створенні безпечного і конструктивно організованого середовища, де вони можуть відстежувати, розкривати та аналізувати свої думки і переживання, а також вирішувати проблеми, що виникають. Це допоможе їм зняти першочергові професійні труднощі і зосередитись на самовдосконаленні. Забезпечити таке середовище може правильно зорганізована супервізія.

Рефлексія відіграє ключову роль у процесі супервізії. Вона сприяє активізації особистісного розвитку супервізованого, підвищенню мотивації та якості професійного навчання. Крім того, через рефлексію сам процес супервізії стає більш якісним, глибоким і структурованим. Виходячи у рефлексивну позицію, знімається або послаблюється супротив, що дозволяє розкрити потенціал переходу від корекційного до творчого навчання у супервізії.

3.3. Рекомендації щодо проведення програми розвитку рефлексії як особистісної компетенції психолога

Корекційна програма рефлексії як особистісної компетенції психологів може бути реалізована як в індивідуальній, так і в груповій формах.

Індивідуальна психокорекційна робота має свої переваги, зокрема вона забезпечує конфіденційність, і може бути більш глибокою, ніж групова. У цьому випадку вся увага психолога спрямована лише на одну людину. Індивідуальна психологічна корекція краще розкриває клієнта, знімає у нього психологічні бар'єри, що неминуче виникають в тому випадку, коли людині доводиться відверто висловлюватися в присутності інших людей.

Перевагою групової психокорекції є можливість отримати різноманітний зворотний зв'язок, практикування навичок спілкування, альтернативної поведінки та соціальної взаємодії. Крім того, сам факт спільного переживання емоційно насичених подій у групі вносить свій внесок у процес психокорекції.

Як було зазначено у попередньому пункті цієї роботи, корекційна програма підвищення рівня рефлексії психологів повинна включати передусім створення освітньо-рефлексивного середовища в процесі навчання, впровадження елементів спеціально організованого навчання з елементами рефлексії, психологічний супровід кризових ситуацій та створення позитивного клімату в академічних групах. Протягом усього періоду навчання студенти повинні бути залучені до умов рефлексивного середовища і процесу рефлексивної діяльності.

На початкових етапах навчання студенти можуть брати участь в тренінгах особистісного росту та соціально-психологічних тренінгах. Метою подібних тренінгів є особистісний розвиток студентів, розвиток їх комунікативної сфери та соціального інтелекту.

У процесі викладання дисциплін викладачами повинні широко застосовуватися активні методи навчання, наприклад ділові та імітаційні ігри, проблемні ситуації професійної діяльності з метою заохочення студентів до пошуку різних шляхів їх розв'язання.

Під час проходження практики варто спонукати студентів вести щоденники рефлексії та потім аналізувати їх разом з викладачем, робити коригувальні висновки. Також рекомендується писати твори про свою роль і місце в практичній діяльності.

Після завершення всіх видів практики та формулювання коригувальних заходів можна провести конференцію, на якій будуть обговорюватись щоденники рефлексії та твори студентів з рекомендаціями від психологів факультету. Цей процес дозволить студентам бути активно включеними в рефлексивну атмосферу та розвивати рефлексивну діяльність протягом всього навчання у виші [14].

На жаль, сучасна система професійної підготовки не реалізує повною мірою можливості формування психологічної й особистісної компетентності майбутніх працівників до професійної діяльності. Проте цим завданням відповідають метод супервізії як елемента професійного розвитку та власне навчальна супервізія, інструктаж, оперативне корегування, кураторство.

Важливою технологією професійно-особистісного розвитку психолога є супервізія, зокрема так звана рефлексивно-управлінська супервізія. Суть цього методу полягає в тому, що головною метою спільної діяльності супервізора та учня є розвиток в учня здатності до саморегуляції, самокерування, саморозвитку та самокорекції у професійній діяльності. Активна роль супервізора полягає в підтримці позитивних тенденцій та у конструктивному подоланні реакцій знецінення та зневіри в професійній діяльності [22].

Під час навчальної супервізії взаємини між супервізором і майбутнім фахівцем повинні носити інший характер порівняно із стосунками між учнем та більш досвідченим колегою. Вони стають відносинами "на рівних", що сприяє впровадженню особистісно-орієнтованого підходу до професійного навчання.

Супервізори для своїх учнів повинні виступати як мінімум у чотирьох основних ролях, що відображають основні етапи професійного зростання фахівця взагалі: вчителя, фасилітатора, консультанта та експерта.

Коли супервізор виступає у ролі фасилітатора, його основна увага зосереджується на особистості майбутнього психолога, зокрема на професійно-особистісних проблемах, що перешкоджають професійному зростанню. Супервізор має завдання розширювати самосвідомість майбутніх фахівців шляхом вирішення особистісних проблем, розвитку професійної впевненості та сприяння професійному розвитку в цілому.

Навчальна супервізія створює простір для рефлексії в безпечному груповому середовищі. Головна мета супервізії полягає у розвитку здатності до рефлексії та кращого розуміння особливостей практичної професійної діяльності.

Процес професійного навчання психологів повинен включати значний компонент виховання та формування рефлексивної компетентності особистості. Для досягнення цього, окрім традиційних методів, необхідно використовувати інноваційні психолого-педагогічні технології активного навчання, які ґрунтуються на взаємодії між педагогом і учнями.

Висновки до Розділу 3

Аналіз літератури щодо проблеми розвитку рефлексії дозволив констатувати, що підходи до стимулювання рефлексії пов'язані з розумінням її генезу та структури. Професійна діяльність психолога вимагає розвитку здатності до рефлексії як однієї з ключових особистісних компетенцій фахівця.

У даній роботі нами була запропонована корекційна програма підвищення рівня рефлексії психологів, яка передбачає, що протягом усього періоду навчання у вищому навчальному закладі студенти повинні бути залучені до умов рефлексивного середовища та процесу рефлексивної діяльності. Для забезпечення цієї мети необхідним є впровадження елементів спеціально організованого навчання з елементами рефлексії (аналіз проблемних ситуацій, виконання творчих завдань, моделювання конкретних професійних ситуацій, тренінги особистісного росту, соціально-психологічні тренінг та ін.) у процес професійної підготовки. Інтерактивні методи навчання повинні використовуватись не лише при підготовці студентів-психологів, а й при методичному супроводі їх практичної діяльності.

Одним з найефективніших методів, що сприяє розвитку рефлексії як особистісної компетенції психолога, вважаємо метод навчальної супервізії та супервізії як елемента професійного розвитку. Супервізія представляє собою співпрацю між супервізором і супервізованим фахівцем щодо професійних ситуацій та діяльності останнього з метою підвищення її ефективності. Супервізія впливає на процеси розвитку рефлексії та професійної рефлексії, структурує зміст професійних ситуацій і перетворює їх на усвідомлений досвід, який стає основою для творчого навчання та саморозвитку.

У процесі супервізії супервізор створює рефлексивний простір, де супервізований почувається комфортно, а супервізор достатньо довго підтримує цей простір, щоб супервізований міг розв'язати свою проблему. У процесі супервізії рекомендується використовувати інтерактивні рефлексивні технології, що базуються на такому принципі: увійти в проблемну ситуацію –

проаналізувати стандартні способи взаємодії – вийти за межі проблеми у рефлексивну позицію – реалізувати знайдений принцип рішення.

ВИСНОВКИ

Надскладні виклики сьогодення вимагають гнучкої адаптації психолога до швидкоплинних змін, потребують наявності у фахівця особистісного потенціалу для розв'язання актуальних завдань. Ефективне використання власних ресурсів для коригування діяльності може здійснюватися завдяки рефлексії, яка є важливим регулятором професійної діяльності фахівців. Зважаючи на це, виникає необхідність вивчення рефлексії як механізму, який сприятиме ефективному саморозвитку майбутніх психологів та становленню їх як висококваліфікованих професіоналів.

Відповідно до мети та завдань даної дипломної роботи нами було здійснено теоретичний аналіз феноменів рефлексії та професійної рефлексії, проведено емпіричне дослідження рефлексії як особистісної компетенції майбутніх психологів, що дозволило нам зробити такі висновки.

1. Проведений теоретичний аналіз феномену рефлексії дозволив виокремити такі позиції дослідників: вивчення рефлексії у структурі когнітивного компонента розвитку особистості; рефлексія як самостійне особистісне утворення; вивчення рефлексії з позицій поліпроцесуального підходу; дослідження соціально-психологічної специфіки комунікативного аспекту рефлексії; дослідження рефлексії як важливого компонента саморегулювання та саморозвитку особистості.

Було встановлено, що незважаючи на численні дослідження, різноманітність і різноплановість підходів до вивчення рефлексії, на даний час відсутня не тільки цілісна узагальнювальна концепція рефлексії, але і єдність у підходах до її визначення та розробки. Та все ж спільним у поглядах більшості вчених є розуміння унікальності ролі рефлексії в структурі особистості людини, визначення її як основи саморозвитку особистості, яка зумовлює успішність її діяльності та спілкування.

Аналіз феномену рефлексії продемонстрував, що вона відіграє важливу роль в діяльності всіх фахівців і сприяє розвитку їх професійної компетентності.

Однак найбільш важливою рефлексія є в діяльності фахівців так званого соціономічного профілю, до яких відноситься також професія психолога.

Без сформованої професійної рефлексії неможливий гармонійний розвиток ключових аспектів професійного мислення і важливих компетенцій майбутніх психологів. Професійні знання та навички стають порожнім багажем і швидко втрачаються без усвідомлення та внутрішнього осмислення їх фахівцем, не говорячи вже про розвиток особистісних особливостей і психологічних позицій.

2. У ході аналізу існуючих емпіричних досліджень рефлексії та професійної рефлексії було виявлено, що дані феномени мало досліджені у прикладному плані. Цілісні програми дослідження рефлексії психологів практично відсутні. У більшості наукових досліджень використовуються поодинокі методики, спрямовані на дослідження здатності до рефлексії.

Відповідно до сформульованих задач та мети дипломної роботи, було проведено емпіричне дослідження, в якому приймали участь студенти спеціальності Психологія (ОП Клінічна психологія) Київського інституту сучасної психології та психотерапії та практикуючі психологи. Загальна кількість досліджуваних склала 63 особи, із них 32 майбутніх психологи, та 31 – практикуючі психологи. Емпіричне дослідження було реалізовано за допомогою такого діагностичного інструментарію: методика визначення рівня рефлексивності; опитувальник «Диференціальний тип рефлексії»; методика діагностики емпатії А. Меграбяна; методика діагностики соціального інтелекту Д. Гілфорда і М. Саллівена; методика «Смисложиттєві орієнтації».

3. Аналіз отриманих результатів емпіричного дослідження вказує, що у більшості респондентів виявлено переважно середній та високий рівень емпатії, переважно середній та низький рівень рефлексивності. Дослідження рівня розвитку соціального інтелекту виявило, що більшість випробуваних за показниками тесту знаходяться на рівнях середньому та нижче середнього. У ході дослідження було виявлено, що у практикуючих психологів більшою мірою, порівняно з психологами-студентами розвинені всі компоненти смисложиттєвих орієнтацій.

Таким чином, отримані результати свідчать про те, що у студентів, майбутніх психологів та практикуючих психологів лише частково сформована рефлексія, і вона потребує цілеспрямованого розвитку. Вдосконалення соціального інтелекту також є актуальною проблемою для майбутніх та практикуючих психологів.

Тенденція до поступового зростання усіх досліджуваних компонентів в процесі навчання свідчить про позитивну динаміку розвитку рефлексії студентів, майбутніх психологів. Їх розвиток може відбуватися за рахунок активності студента під час академічних занять та практики. Таким чином, під впливом спеціальних методів навчання, дані компоненти особистості сприяють розвитку професійної рефлексії у студентів. І навпаки, розвинена професійна рефлексія забезпечує позитивну динаміку розвитку важливих для діяльності психолога особистісних характеристик.

4. У даній роботі нами була запропонована корекційна програма підвищення рівня рефлексії психологів, яка передбачає, що протягом усього періоду навчання у вищому навчальному закладі студенти повинні бути залучені до умов рефлексивного середовища та процесу рефлексивної діяльності. Для забезпечення цієї мети необхідним є впровадження елементів спеціально організованого навчання з елементами рефлексії (аналіз проблемних ситуацій, виконання творчих завдань, моделювання конкретних професійних ситуацій, тренінги особистісного росту, соціально-психологічні тренінги та ін.) у процес професійної підготовки. Інтерактивні методи навчання повинні використовуватись не лише при підготовці студентів-психологів, а й при методичному супроводі їх практичної діяльності.

Рефлексія дуже тісно пов'язана з процесом професійного становлення, перші етапи якого припадають на період фахової підготовки студентів. Традиційна освіта успішніше забезпечує когнітивну модель навчання, аніж стимулює творчу активність студентів та їх орієнтацію на самопізнання і самовдосконалення, розвиток професійної рефлексії. У цих умовах часто майбутні фахівці не мають змоги глибоко осмислити власні професійні дії,

визначити цілі, адекватні конкретній професійній ситуації, співвіднести власний професійний розвиток з потребами професійної сфери тощо.

Звідси випливає необхідність розробки і впровадження нових підходів до професійної підготовки майбутніх фахівців на основі розвитку рефлексії як чинника вдосконалення професійної діяльності. Не менш важливою є проблема сприяння розвитку рефлексії у викладачів закладів освіти, які здійснюють підготовку майбутніх фахівців.

Одним з найефективніших методів, що сприяє розвитку рефлексії як особистісної компетенції психолога, вважаємо метод навчальної супервізії та супервізії як елемента професійного розвитку. Супервізія впливає на процеси розвитку рефлексії та професійної рефлексії, структурує зміст професійних ситуацій і перетворює їх на усвідомлений досвід, який стає основою для творчого навчання та саморозвитку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Байдарова О. О. Перспективи дослідження професійної рефлексії в супервізії соціального працівника / О. О. Байдарова // Проблеми сучасної психології: збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. — Вип. 10, Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2010.
2. Балахтар В. В. Рефлексія як чинник професійно-особистісного становлення фахівців у сфері соціальної роботи / В. В. Балахтар // Психологічний часопис. - 2018. - № 8. - С. 9-23. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/psch_2018_8_3
3. Бех І.Д. Духовні цінності як надбання особистості / І. Д. Бех // Рідна школа. – 2012. – № 1–2 (985–986). – С. 9–12.
4. Білоконний С. П. Аналіз трактування понять "рефлексія", "рефлексивні уміння" в науковій літературі / С. П. Білоконний // Педагогіка вищої та середньої школи. - 2007. - Вип. 17. - С. 78-83. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/PVSSh_2007_17_11
5. Гапоненко А.В. Концепція саморозвитку особистості у сучасних соціо-економічних та природніх умовах/ А.В. Гапоненко // – Просвітництво. – 2005. - 147 с.
6. Гречаник Н. Рефлексія у формуванні культурологічної компетентності майбутніх учителів початкової школи / Н. Гречаник // Актуальні питання гуманітарних наук. - 2020. - Вип. 27(2). - С. 127-134. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/apgnd_2020_27%282%29__22
7. Грінцова О. Рефлексія як механізм професійного самопроектування особистості юнацького віку в умовах фахової підготовки / О. Грінцова // Педагогіка і психологія професійної освіти. - 2015. - № 3. - С. 107-115. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pippo_2015_3_12
8. Гура Т.Є. Рефлексивне середовище як чинник розвитку професійної компетентності практичних психологів у системі післядипломної освіти / Т.Є.

Гура // Особистість в єдиному освітньому просторі : зб. наук. тез / наук. ред. В.В. Пашков, В.В. Савін. – Запоріжжя : Фінвей, 2012. – С. 210–214.

9. Дорожко І. Рефлексія як інтегральна характеристика особистості / І. І. Дорожко // Психолінгвістика. - 2010. - Вип. 5. - С. 22-26. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/psling_2010_5_5

10. Зазимко О.В. Психологічні можливості самопроекування особистості в юнацькому віці / О.В. Зазимко // Актуальні проблеми психології . – 2014. – Т. 2. – Вип. 8. – С. 83–97.

11. Засади когнітивної психології спілкування: [монографія] / [В.П. Казміренко, В.М. Духневич, О.Ю. Осадько та ін.]; за наук ред. В.П. Казміренка; Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2013. 390 с.

12. Зімовін О. І. Стимуляція та врівноваження рефлексивних проявів особистості / О. І. Зімовін, Є. В. Заїка // Особистість, суспільство, закон: психологічні проблеми та шляхи їх розв'язання : зб. тез доп. міжнар. наук.- практ. конф., присвяч. пам'яті проф. С. П. Бочарової (30 берез. 2017 р., м. Харків, Україна). – Харків : ХНУВС, 2017. – С. 36–38.

13. Іващенко А. І. Поняття "професійна рефлексія" та її значущість у практичній діяльності майбутнього психолога / А. І. Іващенко // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія : Психологічні науки. - 2015. - Вип. 128. - С. 116-120. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuPH_2015_128_28

14. Іващенко А.І. Професійна рефлексія як механізм саморозвитку майбутніх психологів: дис. ...канд. псих. наук: 19.00.07 / Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова – Київ, 2020. 246 с.

15. Казанжи М. Креативність та рефлексія як особистісні механізми збагачення потенціалу самозмінювання / М. Казанжи, О. Вдовіченко // Вчені записки Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського. Серія: Психологія.- 2021. - Т. 32(71), № 3. - С. 24-29. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/sntnvusp_2021_32%2871%29_3_6

16. Класика духовної філософії та сучасність: Піфагор – «Золоті вірші». // Режим доступу: <http://surl.li/eyhwk>
17. Козляковський П.А. Загальна психологія: Навч. посібник: В 2 т. – 2-ге вид., доп. і переробл. – Т. II. – Миколаїв: Вид-во МДГУ ім. П. Могили, 2004. – 240 с.
18. Комар Т. Методологічна рефлексія концепції та моделі професійної зрілості фахівця / Т. Комар // Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія : Психологічні науки. - 2016. - № 2. - С. 139-151. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpnarpv_pn_2016_2_12
19. Комплекс психодіагностичних методик дослідження професіоналізму педагогічних працівників / О. І. Бондарчук, Т. М. Гавлітіна, Л. М. Смольська, В. М. Вронська. – Київ-Рівне, 2017. – 23 с.
20. Корж В. Професійна рефлексія майбутнього психолога / В. Корж // Вісник [Київського інституту бізнесу та технологій]. - 2016. - № 2. - С. 82-83. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vkib_2016_2_63
21. Кутішенко, В. П. та Ставицька С. О. Рефлексія як метаздібність до вибудовування цілісності життя та успішності спілкування майбутніх фахівців Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Том VI: Психологія обдарованості. – Випуск 15. (2019). с. 87-98.
22. Лапіна М. Д. Навчальна супервізія як метод професійної підготовки фахівців соціальної роботи / М. Д. Лапіна // Теорія і практика сучасної психології. - 2016. - № 2. - С. 89-93. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/tpcp_2016_2_17
23. Левкін А. Рефлексія як основа професійних умінь студентів / А. Левкін, Р. Левкіна, А. Ряснянська // Новий Колегіум. - 2021. - № 3. - С. 38-43. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/NovKol_2021_3_8

24. Лопатюк О. В. Рефлексія як об'єкт наукових досліджень / О. В. Лопатюк // Науковий вісник Львівської академії. Серія : Педагогічні науки. - 2017. - Вип. 1. - С. 95-100. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/sbfasps_2017_1_19
25. Лопатюк О. В. Феномен "професійна рефлексія" як предмет міждисциплінарного дослідження / О. Лопатюк // Педагогічні науки. - 2017. - Вип. 69. - С. 79-84. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pena_2017_69_16
26. Лепський В.Є. Рефлексивні процеси і нова якість управлінських рішень / В.Є. Лепський, П. Е. Задорожнюк // Психологічний журнал. - 2001. - Т. 22. - № 4. - С. 122-127.
27. Луцкевич Ю. О. Ідентифікація, емпатія, рефлексія як ознаки комунікативної компетентності / Ю. О. Луцкевич // Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету "Україна". - 2016. - № 12. - С. 142-144. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Znpkhist_2016_12_32
28. Максименко С. Д. Методологічний аналіз прогнозування та внутрішні лінії розвитку особистості / С.Д.Максименко // Наукові записки Інституту психології імені Г. С. Костюка за ред. С. Д. Максименка. – 2011. – Вип. 39. – С. 3–16.
29. Марусинець М. М. Професійна рефлексія як чинник професійного самовизначення майбутнього педагога початкових класів / М. М. Марусинець // Вісник післядипломної освіти. - 2009. - Вип. 11(1). - С. 135-143. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vpo_2009_11%281%29__19
30. Мандель Б. Р. Психологія спілкування: історія та проблематика: навчальний посібник для учнів системи середньої професійної освіти / Б.Р. Мандель. / М.: ДіректМедіа, 2020. – 422 с.
31. Мирошник О. Г. До проблеми генезису рефлексії / О. Г. Мирошник // Психологія і особистість. - 2017. - № 1. - С. 41-52. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Psios_2017_1_5

32. Немченко С. Визначення поняття "рефлексія" / С. Немченко // Молодь і ринок. - 2014. - № 12. - С. 104-108. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2014_12_25
33. Ніжеловська І. В. Рефлексія як фактор регуляції тривожності у дорослих / І. В. Ніжеловська // Соціально-гуманітарний вісник. - 2020. - Вип. 36. - С. 40-43. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/sochumj_2020_36_17
34. Носко Л. А. Рефлексія як особлива психічна реальність / Л. А. Носко // Актуальні проблеми психології. - 2015. - Т. 7, Вип. 38. - С. 351-360. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/appsu_2015_7_38_32
35. Носко Л. А. Експериментальна програма розвитку рефлексивності майбутнього психолога // Fundamental and applied researches in practice of leading scientific schools. Issue: 2 (14) – co-publ.: Publishing office: Accent graphics communications – Hamilton, ON, 2016. – p. 27-43.
36. Обухова Л.Ф. Вступ у професію: психолог. Підручник та Практикум для академічного бакалаврату, 2018. – 440 с.
37. Оксентюк Н. В. Психологічна генеза рефлексії української інтелігенції: дис... канд. психол. наук: 19.0007 / Національний університет «Острозька академія». Острог, 2014. 292 с.
38. Павелків Р. В. Рефлексія як механізм формування індивідуальної свідомості та діяльності особистості / Р. В. Павелків // Вісник післядипломної освіти. Серія : Соціальні та поведінкові науки. - 2019. - Вип. 8. - С. 84-98. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vispdoso_2019_8_9
39. Павелків Р. В. Рефлексія як психологічний механізм моральної саморегуляції поведінки особистості / Р. В. Павелків // Психологія: реальність і перспективи. - 2018. - Вип. 11. - С. 5-10. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/prp_2018_11_3
40. Педагогічні погляди Джона Локка. Електронний ресурс. Режим доступу: https://kdpu.edu.ua/images/%D0%9A%D0%B0%D1%84_%D0%9F%D0%9C%D0%A2%D0%9E/%D0%94%D0%B6.%D0%9B%D0%BE%D0%BA%D0%BA.pdf

41. Педоренко В. М. Рефлексія як чинник розвитку суверенних моральних цінностей у майбутніх психологів / В. М. Педоренко // Наукові записки Національного університету "Острозька академія". Серія : Психологія. - 2020. - Вип. 11. - С. 22-27. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nznuoapp_2020_11_6

42. Плачинда Т. С. Професійна рефлексія як умова становлення майбутнього фахівця / Т. С. Плачинда // Педагогіка вищої та середньої школи. - 2015. - Вип. 45. - С. 68-72. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/PVSSh_2015_45_15

43. Пов'якель Н. І. Професійна рефлексія психолога-практика. // Практична психологія та соціальна робота. – 1998. – № 6-7. – С. 3-6.

44. Подкоритова Л. О. Визначення видів рефлексії у наукових джерелах. Проблеми сучасної психології. 2017. Вип. 37. С. 343-358.

45. Подкоритова Л. О. Значення рефлексії для професійного розвитку фахівців соціономічної сфери / Л. О. Подкоритова // Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія : Психологічні науки. - 2017. - Вип. 2(2). - С. 71-75. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvkhp_2017_2%282%29__14

46. Подкоритова Л. О. Особливості застосування арт-терапії для розвитку рефлексії фахівців соціономічної сфери / Л. О. Подкоритова // Проблеми сучасної психології. - 2016. - Вип. 34. - С. 431-445. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pspl_2016_34_35

47. Приходько Ю. О. Особистісні якості психолога як чинник його професійності // Гуманітарний корпус: [збірник наукових статей з актуальних проблем філософії, культурології, психології, педагогіки та історії] – Випуск 10. – Вінниця : ТОВ «Нілан-ЛТД», 2017. – 158 с.

48. Приходько Ю. О. Практична психологія: введення в професію. Навч. посібник. – 2-е вид. – К.: Каравела, 2010. – 232 с.

49. Психологу для роботи. Діагностичні методики : збірник. уклад.: М.В. Лемак, В.Ю. Петрище. - Вид. 2-ге, виправл. – Ужгород : Видавництво О. Гаркуші, 2012. - 616 с.
50. Романова Є.С. Психологія професійного становлення особистості: автореф. дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.05 / Є. С. Романова. – М., 1992. – 246 с.
51. Рябокiнь Л. М. Розвиток професійно значущих якостей майбутнього психолога як психолого-педагогічна проблема [Електронний ресурс] //: <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/4155/1/Riabokin.pdf>
52. Савченко О. Свідомість і рефлексія у базисі психологічного теоретизування / О. Савченко // Психологія і суспільство. - 2018. - № 3-4. - С. 67-89. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Psis_2018_3-4_6
53. Савченко О. В. Рефлексія як чинник ефективного функціонування соціального інтелекту / О. В. Савченко // Психологічні перспективи. - 2017. - Вип. 30. - С. 171-183. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ppst_2017_30_17
54. Садовська Е., Ярошенко, А. (2018). Формування професійної компетентності соціального працівника в умовах вищого навчального закладу. К.: Нац.-педагогічний університет ім. М.П. Драгоманова, 113 с.
55. Сенчина Н. Г. Модель формування педагогічної рефлексії вчителів гуманітарних спеціальностей у післядипломній освіті / Н. Г. Сенчина // Збірник наукових праць [Херсонського державного університету]. Педагогічні науки. - 2018. - Вип. 82(3). - С. 184-190. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppn_2018_82%283%29__40
56. Сидорчук Н. Теоретичний аналіз феномена "рефлексія" / Н. Сидорчук, І. Огороднійчук // Нова педагогічна думка. - 2018. - № 1. - С. 79-82. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npd_2018_1_20
57. Синишина В. Формування рефлексивного потенціалу майбутніх психологів. // Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки. – 2021. Випуск 9. – С. 229–235.35.

58. Ставицька С.О. Теоретичний аналіз проблеми механізмів розвитку духовної самосвідомості особистості в юнацькому віці / С.О.Ставицька // Проблеми сучасної психології. – 2014. – Вип. 24. – С. 630–645.

59. Сучасний тлумачний психологічний словник [Текст] : близько 2500 термінів / В. Б. Шапар. - Х. : Прапор, 2005. - 639 с.

60. Тичина І.М. Рефлексія здібностей у процесі професійної переорієнтації випускників з різним досвідом роботи // Актуальні проблеми психології: Проблеми психології творчості: Збірник наукових праць / За ред. В.О. Моляко. – Т. 12. – Вип. 4. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2008. – С.284 – 291.

61. Туркова Д. М. Рефлексія модальних наративів майбутніми практичними психологами / Д. М. Туркова // Вісник Одеського національного університету. Серія : Психологія. - 2015. - Т. 20, Вип. 2(1). - С. 162-168. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vonu_psi_2015_20_2%281%29__20

62. Тюптя О. В. Рефлексія консультантом вирішення життєвої ситуації клієнта / О. В. Тюптя // Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія : Психологічні науки. - 2014. - Вип. 2.12. - С. 168-173. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdups_2014_2_12_33

63. Федько В. В. Рефлексія: осмислення понятійного статусу / В. В. Федько // Теоретичні і прикладні проблеми психології та соціальної роботи.- 2022.- №1(1).- С.144-158.- Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tippp_2022_1%281%29__15

64. Філіппова Л. В. Професійна рефлексія викладача у вищих навчальних закладах / Л. В. Філіппова // Наукові записки [Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова]. Серія : Педагогічні науки. - 2019. - Вип. 145. - С. 199-207. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzped_2019_145_24

65. Чубук Р. В. Рефлексія й емпатія як необхідні складники у вирішенні соціальними працівниками складних життєвих ситуацій клієнтів / Р. В. Чубук //

Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. – Київ : Видавничий дім «Гельветика», 2021. – Вип. 80 (т. 2). – С. 161-166.

66. Шапошникова Ю.Г. Рефлексивні компоненти у професійному становленні практичних психологів як предмет психологічного аналізу. / Шапошникова Ю.Г. // Актуальні проблеми психології, том 7, випуск 47, 2019.

67. Швець Е.Н. Використання технологій рефлексії в педагогічному процесі. Методичні рекомендації / Автор-упорядник Е.Н. Швець. КГБОУ ДО ХКЦРТДіЮ, 2017- 43 с.

68. Шевцова О. М., Сорокіна О. А. Рефлексія у структурі професійного самовизначення майбутніх психологів. Теорія і практика сучасної психології (1/2019). с. 118-122.

69. Широких А. О. Рефлексія як чинник життєвого проектування особистості / А. О. Широких // Молодий вчений. - 2018. - № 8(1). - С. 60-64. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2018_8%281%29__16

70. Щедровицький Г. Рефлексія / Г. Щедровицький // Психологія і суспільство. - 2015. - № 1. - С. 37-45. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Psis_2015_1_6

71. Яворська-Ветрова І.В. До проблеми дослідження рефлексії як механізму становлення особистісної ефективності / І.В. Яворська-Ветрова // Матеріали VIII Міжнародної науково-практичної конференції “Духовність у становленні та розвитку особистості” (9-11 жовтня 2014 р., м. Івано-Франківськ). – Івано-Франківськ, 2014. – С. 768–775.

72. Яворська-Ветрова І. Рефлексія як механізм становлення особистісної ефективності / І. Яворська-Ветрова // Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія. - 2015. - Вип. 20(2). - С. 192-198. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpfsp_2015_20%282%29__30

73. Devi V, Mandal T, Kodidela S, Pallath V. Integrating students' reflection-in-learning and examination performance as a method for providing educational

feedback. *J Postgrad Med.* 2012 Oct-Dec;58(4):270-4. doi: 10.4103/0022-3859.105447.

74. Finger-Ossinger M, Löffler-Stastka H. Self-reflectivity: a moment of professionalization in psychotherapy training. *Res Psychother.* 2018 Dec 18;21(3):316. doi: 10.4081/ripppo.2018.316.

75. Millet K, Aydinli A. Cognitive reflection, 2D:4D and social value orientation. *PLoS One.* 2019 Feb 22;14(2):e0212767. doi: 10.1371/journal.pone.0212767.

76. Prasko J, Mozny P, Novotny M, Slepecky M, Vyskocilova J. Self-reflection in cognitive behavioural therapy and supervision. *Biomed Pap Med Fac Univ Palacky Olomouc Czech Repub.* 2012 Dec;156(4):377-84. doi: 10.5507/bp.2012.027. Epub 2012 May 25.

77. Spitsyna, L. (2021). The socio-psychological features of supervision groups for novice psychologists. *Psychological Journal*, 7 (4), 38-48. <https://doi.org/10.31108/1.2021.7.4.4>.

78. Tyler J, Boldi MO, Cherubini M. Contemporary self-reflective practices: A large-scale survey. *Acta Psychol (Amst).* 2022 Oct;230:103768. doi: 10.1016/j.actpsy.2022.103768. Epub 2022 Oct 20.

ДОДАТОК А

**МЕТОДИКА ДІАГНОСТИКИ РІВНЯ РОЗВИТКУ
РЕФЛЕКСИВНОСТІ**

Призначення методики: методика призначена для вимірювання рівня рефлексивності.

Інструкція: «Вам належить дати відповіді на кілька тверджень опитувальника. У бланку відповідей навпроти номера питання проставте, будь ласка, цифру, відповідну варіанту Вашої відповіді:

1 – абсолютно невірно; 2 – невірно; 3 – скоріше невірно; 4 – не знаю;
5 – скоріше вірно; 6 – вірно; 7 – абсолютно вірно.

Не задумуйтесь довго над відповідями. Пам'ятайте, що правильних або неправильних відповідей у цьому випадку бути не може».

Текст опитувальника

1. Прочитавши хорошу книгу, я завжди потім довго думаю про неї; хочеться її з кимось обговорити.

2. Коли мене раптом несподівано про щось питають, я можу відповісти перше, що спало на думку.

3. Перш ніж зняти трубку телефону, щоб подзвонити у справах, я, зазвичай, подумки планую майбутню розмову.

4. Зробивши якийсь промах, я довго потім не можу відволіктися від думок про нього.

5. Коли я розмірковую над чимось або розмовляю з іншою людиною, мені буває цікаво раптом згадати, що послугувало початком ланцюжка думок.

6. Приступаючи до важкого завдання, я намагаюся не думати про майбутні труднощі.

7. Головне для мене – уявити кінцеву мету своєї діяльності, а деталі мають другорядне значення.

8. Буває, що я не можу зрозуміти, чому хто-небудь незадоволений собою. 9. Я часто ставлю себе на місце іншої людини.

10. Для мене важливо у деталях уявляти собі хід майбутньої роботи. 11. Мені було б важко написати серйозний лист, якщо б я заздалегідь не склав план.

12. Я волію діяти, а не розмірковувати над причинами своїх невдач. 13. Я досить легко приймаю рішення щодо дорогої покупки. 14. Як правило, щось задумавши, я прокручую у голові свої задуми, уточнюючи деталі, розглядаючи всі варіанти.

15. Я турбуюся про своє майбутнє.

16. Думаю, що у безлічі ситуацій треба діяти швидко, керуючись першою, що прийшла у голову, думкою.

17. Часом я приймаю необдумані рішення.

18. Закінчивши розмову, я, буває, продовжую вести її подумки, наводячи все нові й нові аргументи на захист своєї точки зору.

19. Якщо відбувається конфлікт, то, розмірковуючи над тим, хто у ньому винен, я, у першу чергу, починаю з себе.

20. Перш ніж прийняти рішення, я завжди намагаюся все ретельно обдумати і зважити.

21. У мене бувають конфлікти від того, що я деколи не можу передбачити, якої поведінки очікують від мене оточуючі.

22. Буває, що, обмірковуючи розмову з іншою людиною, я ніби подумки веду з нею діалог.

23. Я намагаюся не замислюватися над тим, які думки і почуття викликають у інших людей мої слова й учинки.

24. Перш ніж зробити зауваження іншій людині, я обов'язково подумаю, якими словами це краще зробити, щоб її не образити.

25. Вирішуючи важке завдання, я думаю над ним навіть тоді, коли займаюся іншими справами.

26. Якщо я з кимось сварюся, то у більшості випадків не вважаю себе винуватим.

27. Рідко буває так, що я шкодую про сказане.

ДОДАТОК Б

ОПИТУВАЛЬНИК

«ДИФЕРЕНЦІАЛЬНИЙ ТИП РЕФЛЕКСІЇ»

Призначення методики: методика призначена для визначення типу рефлексії як стійкої особистісної риси.

Інструкція: «Вам належить дати відповіді на кілька тверджень опитувальника. У бланку відповідей навпроти номера твердження проставте, будь ласка, цифру, відповідну варіанту Вашої відповіді:

- 1 – ні;
- 2 – скоріше невірно;
- 3 – скоріше вірно;
- 4 – вірно.

Не задумуйтесь довго над відповідями. Пам'ятайте, що правильних або неправильних відповідей у цьому випадку бути не може».

Текст опитувальника

1. Я зазвичай задумуюсь про причини того, що зі мною відбувається.
2. Іноді увага до власних переживань відволікає мене від справ.
3. Я люблю мріяти про те, чого у моєму житті немає.
4. Аналізуючи власні дії, я дізнаюсь про себе щось нове.
5. Я довго переживаю з приводу того, що відбувається.
6. Я можу замріятись і забути про все.
7. Вивчення інших людей допомагає мені краще зрозуміти самого себе.
8. Коли у мене щось іде не так, мені важко від цього відволіктись.
9. Я люблю пофантазувати.
10. Часто корисно зупинитись, аби краще зрозуміти ситуацію в цілому.
11. Мені буває важко перейти від роздумів до дій.
12. Мені цікаво уявляти себе у різних ситуаціях.
13. У випадку конфлікту корисно спробувати побачити ситуацію очима опонента.
14. Приступаючи до якоїсь справи, я довго турбуюсь про те, що вийде в результаті.

15. Я люблю уявляти випадкові зустрічі.
16. Самопізнання допомагає розуміти інших людей.
17. Коли я помічаю, що тривожусь про щось, я починаю переживати ще сильніше.
18. Займаючись чимось, я нерідко подумки переносую зовсім в інше місце.
19. Щоб зрозуміти ситуацію, треба вміти співвідносити свої почуття з тим, що їх викликає.
20. Нерідко я не можу позбавитись від думок про мої поточні проблеми.
21. Мені подобається подумки подорожувати по місцям, де я ще не був.
22. Більш за все я дізнаюсь про себе, коли аналізую те, що зробив чи роблю.
23. Іноді я настільки сильно переживаю свої помилки, що не в змозі нічого зробити, аби їх виправити.
24. Я часто фантазую про те, як моє життя могло б скластися інакше.
25. Розходження поглядів інших людей з моїми слугує для мене джерелом цінної інформації.
26. Я постійно думаю про свої невдачі.
27. Мені легко захопитись сторонніми думками.
28. Я звертаю увагу на те, як я реагую на людей і події.
29. Коли у моєму житті відбувається щось незвичайне, я бачу в цьому привід замислитись.
30. У багатьох ситуаціях буває корисним спочатку розібратись у власних бажаннях і почуттях.

ДОДАТОК В

Опитувальник методики «Шкала емоційного відгуку»**А. Меграбяна і Н. Епштейна**

Інструкція. Прочитайте наведені нижче твердження і оцініть ступінь своєї згоди або незгоди з кожним із них (поставте позначку у відповідній графі бланка для відповідей), орієнтуючись на те, як ви зазвичай поведетеся в подібних ситуаціях.

Бланк для відповідей до методики «Шкала емоційного відгуку»

Прізвище, ім'я, по батькові _____

Стать _____ Вік _____ Дата _____

№ п/п	Твердження	Відповідь			
		Згоден (завжди)	Скоріше згоден (часто)	Скоріше не згоден (рідко)	Не згоден (ніколи)
1	Мене засмучує, коли я бачу, що незнайома людина почувається серед інших людей самотньо				
2	Мені неприємно, коли люди не вміють стримуватися і відкрито проявляють свої почуття				
3	Коли хтось поруч зі мною нервує, я теж починаю нервувати				
4	Я вважаю, що плакати від щастя нерозумно				
5	Я близько до серця приймаю проблеми своїх друзів				
6	Іноді пісні про кохання викликають у мене багато почуттів				
7	Я б сильно хвилювався (хвилювалася), якби мав (мала) повідомити людині неприємну для нього звістку				

8	На мій настрій сильно впливають оточуючі люди				
9	Мені хотілося б мати професію, пов'язану зі спілкуванням з людьми				
10	Мені дуже подобається спостерігати, як люди приймають подарунки				
11	Коли я бачу, як плаче людина, то й сам (сама) засмучуюсь				
12	Слухаючи деякі пісні, я часом відчуваю себе щасливою (щасливим)				
13	Коли я читаю книгу (роман, повість тощо), то так переживаю, ніби все, про що я читаю, відбувається насправді				
14	Коли я бачу, що з кимось погано поводяться, то завжди серджуся				
15	Я можу залишатися спокійним (спокійною), навіть якщо всі навколо хвилюються				
16	Мені неприємно, коли люди при перегляді кінофільму зітхають і плачуть				
17	Коли я приймаю рішення, ставлення інших людей до нього, як правило, ролі не грає				
18	Я втрачаю душевний спокій, коли оточуючі чимось пригнічені				
19	Я переживаю, коли бачу людей, які легко засмучуються через дрібниці				
20	Я дуже засмучуюсь, коли бачу страждання тварин				
21	Нерозумно переживати з приводу того, що відбувається в кіно або про що читаєш в книжці				

22	Я дуже засмучуюсь, коли бачу безпорадних старих людей				
23	Я дуже переживаю, коли дивлюся фільм				
24	Я можу залишитися байдужим (байдужою) до будь-якого хвилювання навколо				
25	Маленькі діти плачуть без причини				

ДОДАТОК Г

Тест смисложиттєвих орієнтацій (Методика СЖО)

Інструкція: Вам будуть запропоновані пари протилежних тверджень. Ваше завдання – вибрати одне з двох тверджень, яке, на вашу думку, більше відповідає дійсності, і відзначити одну з цифр 1,2,3, залежно від того, наскільки ви впевнені у виборі (або 0, якщо обидва твердження, на ваш погляд, однаково вірні).

1.	Зазвичай мені дуже нудно.	3 2 1 0 1 2 3	Зазвичай я сповнений енергії.
2.	Життя здається мені завжди хвилюючим і захоплюючим.	3 2 1 0 1 2 3	Життя здається мені абсолютно спокійним і рутинним.
3.	У житті я не маю певних цілей та намірів.	3 2 1 0 1 2 3	У житті я маю дуже ясні цілі та наміри.
4.	Моє життя видається мені вкрай безглуздим і безцільним.	3 2 1 0 1 2 3	Моє життя видається мені цілком осмисленим і цілеспрямованим.
5.	Кожен день здається мені завжди новим та несхожим на інші.	3 2 1 0 1 2 3	Кожен день здається мені схожим на всі інші.
6.	Коли я піду на пенсію, займусь цікавими речами, якими завжди мріяв зайнятися.	3 2 1 0 1 2 3	Коли я піду на пенсію, я намагатимусь не обтяжувати себе жодними турботами.
7.	Моє життя склалося саме так, як я мріяв.	3 2 1 0 1 2 3	Моє життя склалося зовсім не так, як я мріяв.
8.	Я не досяг успіхів у здійсненні своїх життєвих планів.	3 2 1 0 1 2 3	Я здійснив багато того, що було мною заплановано.
9.	Моє життя порожнє і нецікаве.	3 2 1 0 1 2 3	Моє життя наповнене цікавими справами.
10.	Якби мені довелося підбивати сьогодні підсумок мого життя, то я б сказав, що воно було цілком осмисленим.	3 2 1 0 1 2 3	Якби мені довелося підбивати сьогодні підсумок мого життя, то я б сказав, що воно не мало сенсу.

11.	Якби я міг обирати, то я побудував би своє життя зовсім інакше.	3 2 1 0 1 2 3	Якби я міг обирати, то прожив би життя ще раз так само, як живу зараз.
12.	Коли я дивлюся на навколишній світ, він часто приводить мене в розгубленість і занепокоєння.	3 2 1 0 1 2 3	Коли я дивлюся на навколишній світ, він зовсім не викликає у мене занепокоєння і розгубленості.
13.	Я людина дуже обов'язкова.	3 2 1 0 1 2 3	Я людина зовсім не обов'язкова.
14.	Я вважаю, що людина має можливість здійснити свій життєвий вибір за власним бажанням.	3 2 1 0 1 2 3	Я вважаю, що людина позбавлена можливості вибирати через вплив природних здібностей та обставин.
15.	Я безперечно можу назвати себе цілеспрямованою людиною.	3 2 1 0 1 2 3	Я не можу назвати себе цілеспрямованою людиною.
16.	У житті я ще не знайшов свого покликання та ясних цілей.	3 2 1 0 1 2 3	У житті я знайшов своє покликання та цілі.
17.	Мої життєві погляди ще не визначені.	3 2 1 0 1 2 3	Мої життєві погляди цілком визначені.
18.	Я вважаю, що мені вдалося знайти покликання та цікаві цілі у житті.	3 2 1 0 1 2 3	Я навряд чи здатний знайти покликання та цікаві цілі в житті.
19.	Моє життя в моїх руках, і я сам керую ним.	3 2 1 0 1 2 3	Моє життя не підвладне мені, і воно керується зовнішніми подіями.
20.	Мої повсякденні справи приносять мені задоволення та відчуття задоволеності.	3 2 1 0 1 2 3	Мої повсякденні справи приносять мені суцільні неприємності та переживання.

Методика діагностики соціального інтелекту

Дж. Гілфорда і М. Саллівена

СТИМУЛЬНИЙ МАТЕРІАЛ ТЕСТУ

Субтест 1 “Історії з завершенням”

У цьому субтесті Ви будете мати справу з картинками, на яких зображені життєві ситуації, що відбуваються з персонажем Барні. Барні – це лисий чоловік, за професією – офіціант. У ситуаціях також беруть участь дружина, маленький син і друзі Барні, з якими він зустрічається вдома чи в кафе.

У кожному завданні ліворуч розташований малюнок, що зображує певну ситуацію. Визначте почуття і наміри діючих у ній персонажів і виберіть серед трьох малюнків праворуч той, котрий показує найбільш правдоподібний варіант продовження (завершення) даної ситуації.

Розглянемо приклад.



На малюнку ліворуч Барні, що зачепився за край даху, зляканий і просить допомоги у свого маленького сина. Хлопчик схвильований тим, що бачить батька в такому скрутному стані. Вибір малюнка 1 є правильною відповіддю в даному випадку. Тому на Бланку відповідей цифра 1 обведена кружком. Малюнок 1 найбільше логічно і правдоподібно продовжує задану ситуацію: дружина і син Барні приставляють до стіни драбину для того, щоб допомогти йому спуститися. Вибір малюнків 2 і 3 є менш коректним. Що стосується малюнка 2, то малоімовірно, що висячи в повітрі в такому зляканому і безпомічному стані, Барні зможе залізти на дах самостійно. Оскільки положення Барні небезпечно, дружина і син навряд чи стали б насміхатися над ним, як це зображено на малюнку 3.

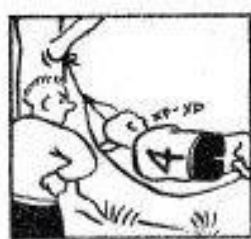
Отже, у кожному завданні Ви повинні прогнозувати, що відбудеться після ситуації, зображеної на лівому малюнку, ґрунтуючись на почуттях і намірах діючих у ній персонажів.

Не вибирайте малюнок для відповіді тільки тому, що він здався Вам найбільш забавним продовженням. Пропонуйте найбільш типове і логічне продовження заданої ситуації. Номер обраного малюнка (позначений у правому нижньому куті малюнка) обводиться кружком на Бланку відповідей. У самих тестових зошитах ніяких позначок робити не можна.

На виконання субтесту виділяється 6 хвилин. За хвилину до закінчення роботи Ви будете попереджені. Працюйте, по можливості, швидше. Не витрачайте багато часу на одне завдання. Якщо вагаєтеся з відповіддю, переходьте до наступного пункту. До важких завдань можна буде повернутися наприкінці, якщо вистачить часу. У скрутних випадках давайте відповідь, навіть якщо не зовсім упевнені в його правильності.

Якщо у Вас є запитання – поставте їх зараз.





4



1



2



3



5



1



2



3



6



1



2



3



7



1



2



3



8



1



2



3



9



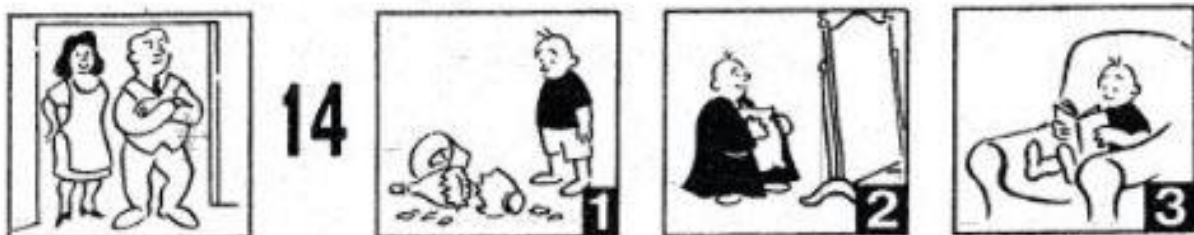
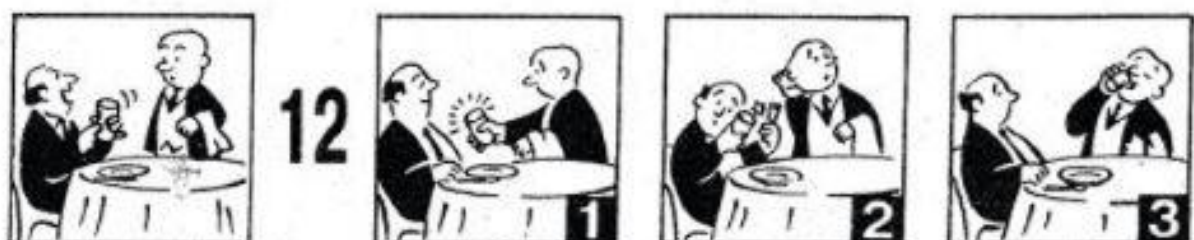
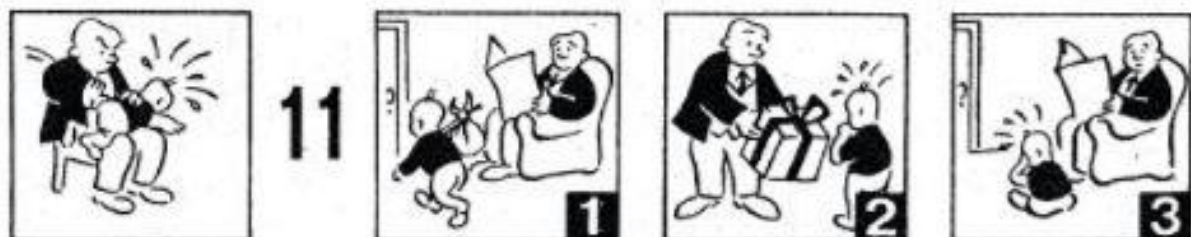
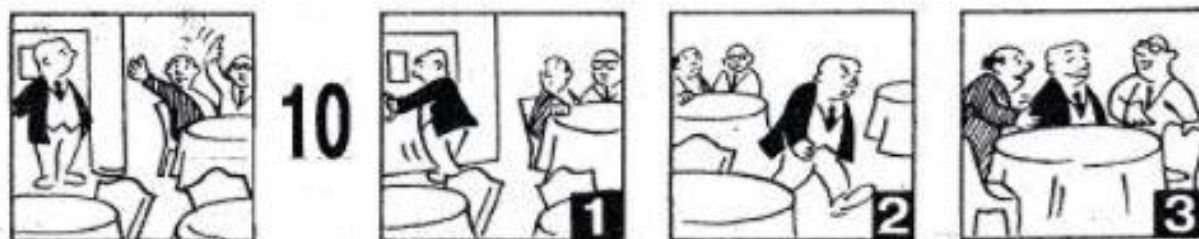
1



2



3



Не перегортайте сторінку до команди “Почали!”

Субтест 2 “Групи експресії”

У цьому субтесті Ви будете мати справу з картинками, на яких зображені пози, жести, міміка, тобто виразні рухи, що відбивають стан людини. Для пояснення суті завдання розглянемо приклад. У цьому прикладі три малюнки, що містяться ліворуч, ілюструють той самий стан людини, ті самі думки, почуття, наміри.



Одна з чотирьох картинок праворуч виражає такий же стан, такі ж думки, почуття чи наміри. Необхідно знайти цю картинку. Правильною відповіддю буде малюнок 2, що виражає такий же стан (напруги чи нервозності), що і малюнки ліворуч. Тому на Бланку відповідей цифра 2 обведена кружком.

Малюнки 1, 3, 4 не підходять, тому що відбивають інші стани (радісті чи благополуччя). Отже, у кожному завданні субтесту серед чотирьох малюнків праворуч Ви повинні вибрати той, котрий підходить до групи з трьох малюнків ліворуч, тому що відбиває подібний стан людини. Номер обраного малюнка обводиться на Бланку відповідей.

На виконання субтесту відводиться 7 хвилин. За хвилину до закінчення роботи Ви будете попереджені. Працюйте, по можливості, швидше. Не витрачайте багато часу на одне завдання. Якщо вагаєтеся з відповіддю, переходьте до наступного пункту. До важких завдань можна буде повернутися наприкінці, якщо вистачить часу. У скрутних випадках давайте відповідь, навіть якщо не зовсім упевнені в його правильності.

Якщо у Вас є запитання – поставте їх зараз.

Не перегортайте сторінку до команди "Почали!"



1



1



2



3



4



2



1



2



3



4



3



1



2



3



4



4



1



2



3



4



5



1



2



3



4



6



1



2



3



4



7



1



2



3



4



8



1



2



3



4



9



1



2



3



4



Субтест 3 “Вербальна експресія”

У кожному завданні цього субтесту ліворуч написана фраза, що одна людина говорить іншій, а праворуч наведені три ситуації спілкування. Причому тільки в одній з них фраза, наведена ліворуч, має інший зміст. Розглянемо приклад.

Глухувата людина – товаришу: “Повторіть, будь ласка”.

1. Ображена людина – знайомому.
2. Телефоністка – абоненту.
3. Студент – професору.

Звертання глухуватої людини до товариша являє собою ввічливе прохання. Ця ж фраза в ситуаціях 2, 3 буде мати таке ж значення. І тільки в ситуації 1 у вустах ображеної людини вона набуває зовсім інший зміст. Тому на Бланку відповідей цифра 1 обведена кружком. Отже, у кожному завданні необхідно вибрати ту ситуацію спілкування, у якій задана ліворуч фраза набуває іншого значення, буде сказана з іншим наміром, ніж у двох інших ситуаціях.

На виконання субтесту виділяється 5 хвилин. За хвилину до закінчення роботи Ви будете попереджені. Працюйте, по можливості, швидше. Не витрачайте багато часу на одне завдання. Якщо вагаєтеся з відповіддю, переходьте до наступного пункту. До важких завдань можна буде повернутися наприкінці, якщо вистачить часу. У скрутних випадках давайте відповідь, навіть якщо не зовсім упевнені в його правильності.

Якщо у Вас є запитання – поставте їх зараз.

Не перевертайте сторінку до команди “Почали!”

1. Людина – своєму товаришеві: "Ви чудові".	1. Задоволений службовець – своєму начальнику. 2. Вдячний учень – своєму викладачу. 3. Незадоволена людина – своєму знайомому.
2. Продавець – покупцю: "Ви одержите, що треба".	1. Викладач, що посміхається, – студенту. 2. Лікар – пацієнту. 3. Роздратований міліціонер – п'яниці, що канючить.
3. Суддя – переможцю: "Поздоровляю".	1. Батько – переможцю. 2. Друг – переможцю. 3. Той, хто програв, – переможцю.
4. Гордий батько – другу: "Подивись на неї".	1. Ревнива дівчина – другу. 2. Зраділий хлопчик – другу. 3. Захоплена дівчина – другу.
5. Людина – своєму другу: "Що ти робиш?"	1. Роздратована мати – дитині. 2. Заінтригований перехожий – дитині, що грається. 3. Вчитель – зразковому учню.
6. Лікар – хворій дитині: "Прийми це".	1. Мати – сину. 2. Боєць – супротивнику. 3. Навантажена дружина – чоловіку.
7. Офіціантка – клієнтові: "Чим я можу Вам допомогти?"	1. Психіатр – пацієнту. 2. Перехожий – потерпілому в аварії. 3. Гід – туристу.
8. Викладач – студенту: "Ти можеш зробити це краще".	1. Дружина – чоловіку. 2. Мати – дитині. 3. Тренер – спортсмену.
9. Батько – сину: "Ти мені подобаєшся".	1. Брат – сестрі. 2. Молода людина – подрузі. 3. Племінник – тітці.
10. Начальник – робітнику: "Це добре".	1. Шанувальник – артисту. 2. Викладач – студенту. 3. Розгнівана дитина – побитому ним супернику.
11. Мати – дитині, що біжить: "Тихіше!"	1. Роздратований батько – сину, який кричить. 2. Пасажир – водієві. 3. Перехожий – необережній людині.
12. Страховий агент – клієнтові: "Розпишіться тут, будь ласка".	1. Адміністратор готелю – клієнтові. 2. Колекціонер автографів – "зірці". 3. Касир – вкладнику.

Субтест 4 “Історії з доповненнями”

У цьому субтесті Ви будете мати справу з картинками, на яких зображені історії про Фердинанда. У Фердинанда є дружина і маленька дитина. Він працює начальником, тому в історіях будуть також брати участь його товариші по службі. Кожне завдання складається з восьми картинок. Чотири верхні картинки відбивають визначену історію, що відбувається з Фердинандом. Одна з цих картинок завжди пропущена. Вам необхідно вибрати серед чотирьох малюнків нижнього ряду той, котрий при підстановці на місце порожнього квадрата вгорі буде доповнювати історію з Фердинандом за змістом. Якщо Ви правильно виберете відсутній малюнок, то зміст історії цілком проясниться, почуття і наміри діючих у ній персонажів стануть зрозумілими.

Розглянемо приклад.



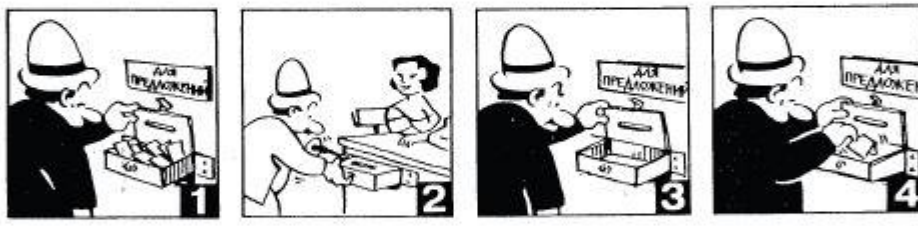
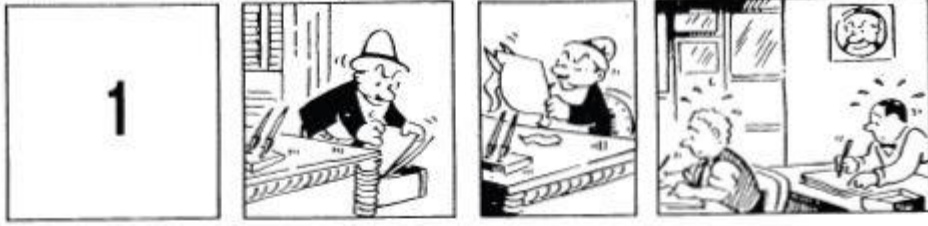
У цій історії відсутній третій малюнок. Наприкінці історії ми бачимо, що Фердинанд, що мріяв про обід, не одержує його всупереч своїм очікуванням і виходить із будинку роздратованим. Дружина Фердинанда розсерджена і робить вигляд, що читає сину книгу. Хлопчик сидить спокійно. Усе це пов'язано з тим, що Фердинанд, умиваючись після роботи, залишив на кухні бруд, що і розлютило його дружину. Таким чином, логічним доповненням історії є малюнок 4. Малюнки 1, 2, 3 не відповідають даній історії за змістом. Отже, у

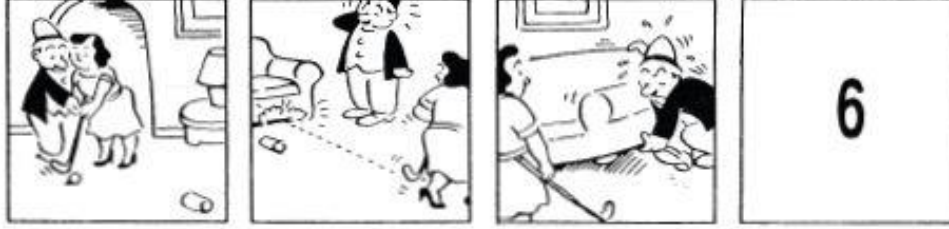
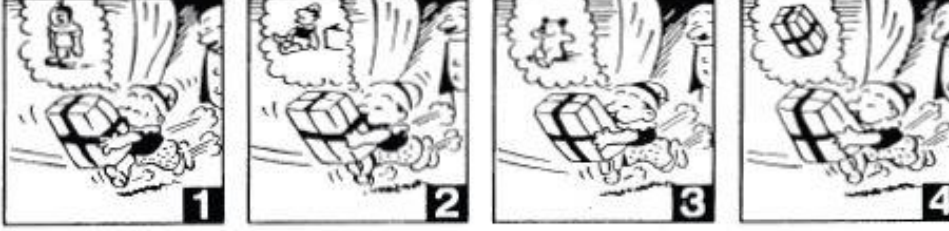
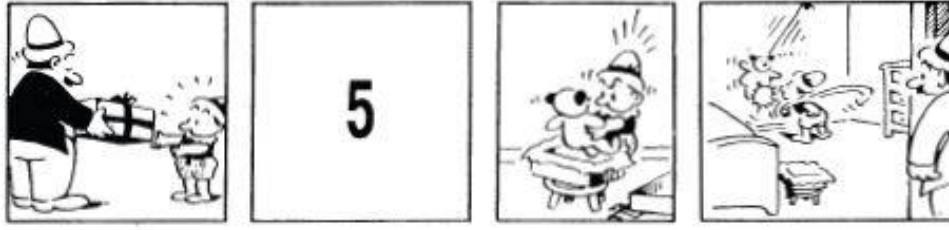
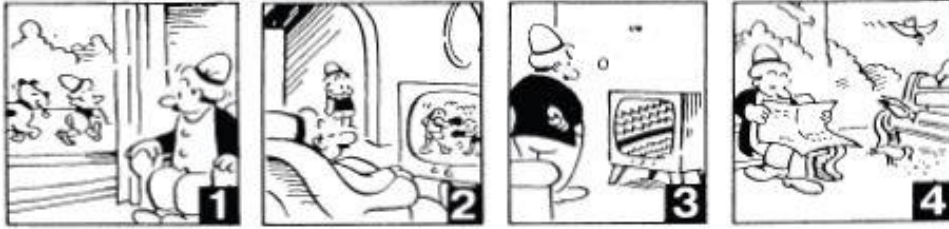
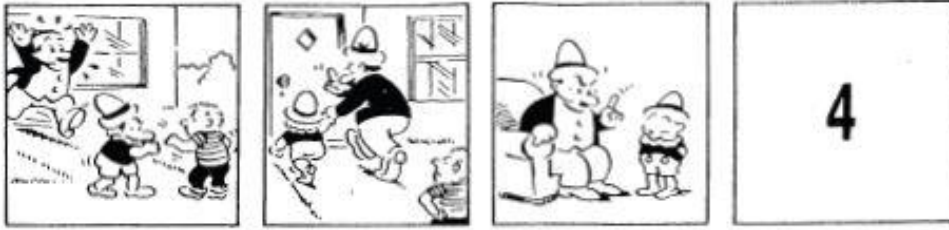
кожному завданні необхідно знайти малюнок, що доповнює історію про Фердинанда за змістом.

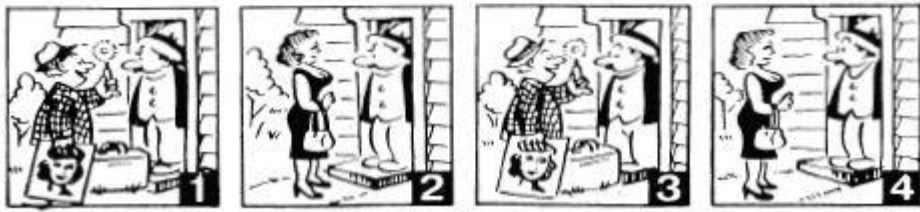
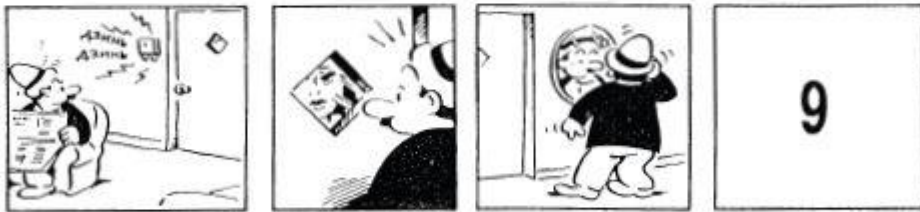
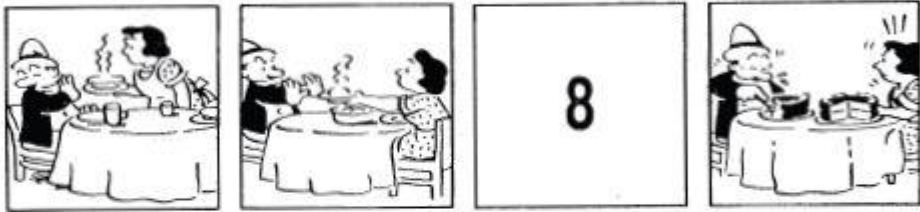
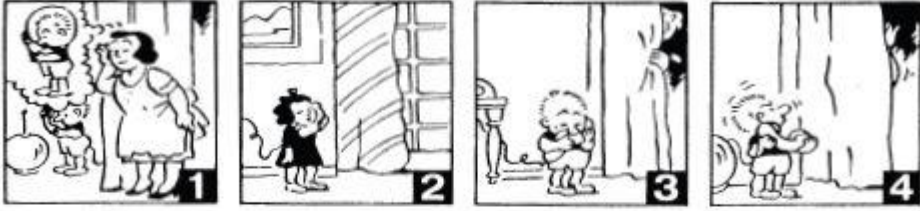
На виконання субтесту дається 10 хвилин. За хвилину до закінчення роботи Ви будете попереджені. Працюйте, по можливості, швидше. Не витрачайте багато часу на одне завдання. Якщо вагаєтеся з відповіддю, переходьте до наступного пункту. До важких завдань можна буде повернутися наприкінці, якщо вистачить часу. У скрутних випадках давайте відповідь, навіть якщо не зовсім упевнені в його правильності.

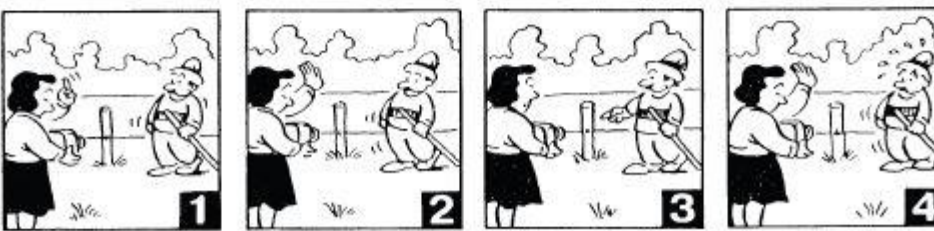
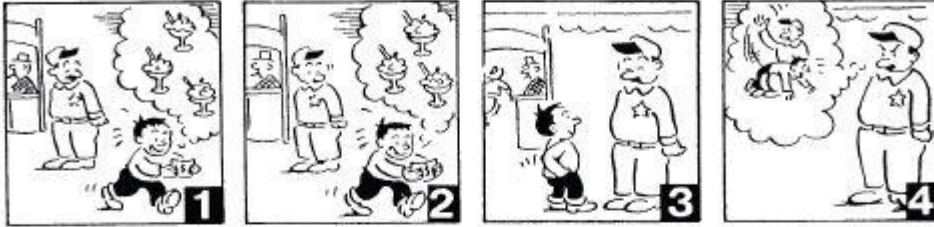
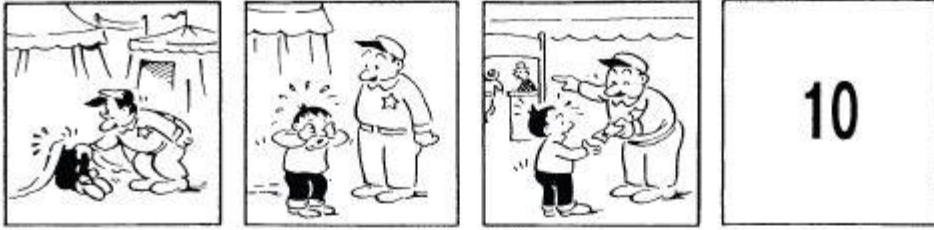
Якщо у Вас є запитання – поставте їх зараз.

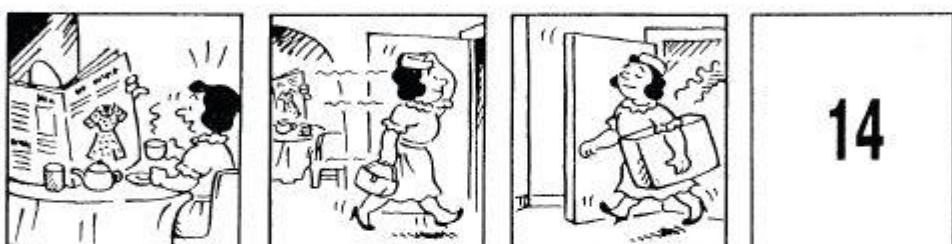
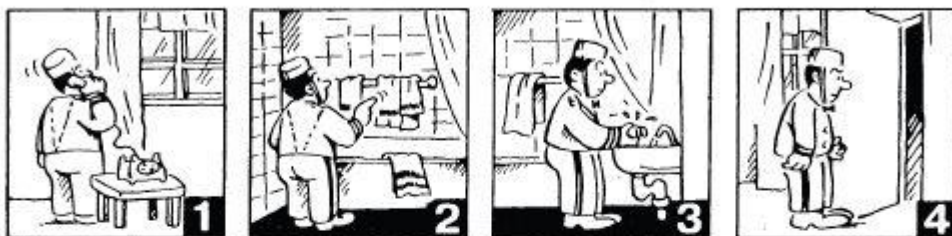
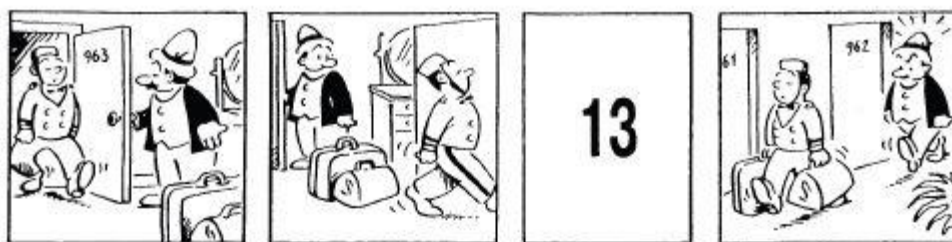
Не перегортайте сторінку до команди “Почали!”











Кінець завдання