

Міністерство освіти й науки України
Сумський державний університет
Факультет іноземної філології та соціальних комунікацій
Кафедра психології, політології та соціокультурних технологій

ДОПУСТИТИ ДО ЗАХИСТУ
Завідувач кафедри

_____ Світайло Н.Д.
(підпис) (прізвище ініціали)
« ____ » _____ 20__ р.

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА
здобувача ступеня бакалавра психології

Борисенкової Катерини Сергіївни
(прізвище, ім'я, по батькові)

за темою «Особливості рефлексивності як професійно значущої якості
здобувачів освіти за спеціальністю «Психологія»

(галузь знань 05 «Соціальні та поведінкові науки»,
спеціальність 053 «Психологія»)

Науковий керівник

Кандидат психологічних наук,
практичний психолог
(науковий ступінь, посада, вчене звання)

Колісник Людмила Олексіївна

« ____ » _____ 20__ р.

Підсумкова оцінка:

Національна шкала _____

Кількість балів ECTS _____

Члени комісії _____

_____ (підпис) (прізвище та ініціали)

Члени комісії _____

_____ (підпис) (прізвище та ініціали)

Члени комісії _____

_____ (підпис) (прізвище та ініціали)

Суми 2020

Зміст

Вступ

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ РЕФЛЕКСИВНОСТІ ЯК ПРОФЕСІЙНО ЗНАЧУЩОЇ ЯКОСТІ

1.1. Дослідження феномену рефлексії в зарубіжній та вітчизняній психології.....	7
1.2. Рефлексивність як професійної значуща якість особистості.....	13
1.3. Рефлексивність у структурі професійно значущих якостей психологів.....	16
Висновки до розділу 1.....	20

РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РЕФЛЕКСИВНОСТІ ЯК ПРОФЕСІЙНО ЗНАЧУЩОЇ ЯКОСТІ СТУДЕНТІВ ПСИХОЛОГІВ

2.1. Організаційно-методичні дослідження рефлексивності як професійно значущої якості студентів.....	21
2.2. Результати дослідження рефлексивності як професійно значущої якості студентів	24
Висновки до розділу 2	38

РОЗДІЛ 3. КОРЕКЦІЯ РЕФЛЕКСИВНОСТІ ЯК ПРОФЕСІЙНО ЗНАЧУЩОЇ ЯКОСТІ СТУДЕНТІВ МЕТОДОМ СИМВОЛДРАМИ

3.1. Методичні підходи до корекції рефлексивності як професійно значущої якості студентів.....	39
3.2. Застосування методу символдрами у корекційній роботі рефлексивності як професійно значущої якості студентів-психологів.....	42
3.3. Корекційна програма рефлексивності як професійно значущої якості студентів-психологів методом символдрами.....	49
Висновки до розділу 3	56

ВИСНОВКИ	57
Список використаної літератури	62
ДОДАТОКИ	65

Вступ

Актуальність. Особливий інтерес за останній час викликає феномен професійної рефлексії, її місце в різних видах професійного мислення й діяльності та взаємозв'язок із професійним самовизначенням і професійною майстерністю фахівців, для яких рефлексія набуває своєї специфіки і рис, яка полягає в постійному рефлексивному аналізі ситуацій, розуміння контексту як власних дій, так і дій іншої людини. Високий рівень професійної рефлексії є показником переходу професійної діяльності на особистісно-смісловий рівень, чинником актуалізації розвитку високої професійної культури.

З точки зору історії філософії відбувався розвиток поняття рефлексії від «джерела ідей» у філософії просвітництва (Г. Лейбніц, Д. Локк, Б. Спіноза, Д. Юм), «методу мислення» у німецькій класичній філософії (Г. Гегель, І. Кант, І. Фіхте) до розуміння рефлексії як загальної категорії різних галузей філософського знання (А.Я. Большунов, В.А. Молчанов, Н.М. Трофімов, М.А. Розов) [21]. Проблематиці рефлексії присвячена значна кількість філософських досліджень (А.С.Арсеньєв, Е.В.Ільєнков, В.А. Лекторський, В.О. Лефевр, А.П. Огурцов, П.Тейяр де Шарден та ін.

Важливу, професійно значущу роль рефлексія відіграє у різних спеціальностях, таких як: соціальна робота, педагогіка, журналістика, але перевагу набуває у психології.

Проблема формування професійно значущих якостей майбутнього психолога розроблялася у дослідженнях О.Ф. Бондаренка, С.Д. Максименка, Л.П. Овсянецької, Л.Е. Орбан-Лембрик, В.А. Семиченко, Л.Г. Терлецької, Н.В. Чепелевої та інших.

Проблеми розвитку професійно значущих якостей у студентів психологічних спеціальностей визначається зростанням у нашому суспільстві потреби в ефективній психологічній допомозі різним верствам населення, насамперед молоді та дітям шкільного віку. Зростання попиту

на такі послуги підвищує рівень вимог до професіоналізму майбутніх фахівців – психологів.

Мета: дослідити особливості рефлексивності студентів психологів; визначити та обґрунтувати шляхи та засоби розвитку рефлексивності як професійно значущої якості.

Об'єкт: рефлексивність як професійно значущі якості.

Предмет: рефлексивність як професійно значуща якість студентів психологів.

Гіпотеза: студентам психологам характерний низький рівень розвитку рефлексивності в порівнянні з практичними психологами та учителями зі стажем роботи.

Завдання:

1. Провести теоретичний аналіз феномену рефлексивності як професійно значущої якості особистості.

2. З'ясувати рівень розвитку рефлексивності студентів психологів, практикуючих психологів, осіб зі стажем роботи.

3. Проаналізувати отримані результати емпіричного дослідження.

4. Розробити корекційну програму рефлексивності як професійно значущої якості студентів методом символдрами.

Методи дослідження:

- теоретичні: аналіз наукової та методологічної літератури, узагальнення;

- емпіричні: опитувальник А.В. Карпова «Методика діагностики рівня розвитку рефлексивності»; опитувальник «Диференційний тип рефлексії» Д.А. Леонт'єв, Е.М. Лаптев, Е.Н. Осін, А.Ж. Саліхова;

- математичні методи обробки даних: описові статистики (середнє арифметичне значення, середньоквадратичне відхилення, дисперсія для визначення міри розкиду даних; мода для визначення найбільш популярних значень), t - критерії Стьюдента.

Експериментальна база дослідження: для проведення емпіричного дослідження ми обрали три групи респондентів: студенти-психологи СумДУ, практикуючі психологи, вчителі. Кількість досліджуваних студентів-психологів становить 33 особи; практикуючих студентів 34 особи; вчителів 25 осіб. Загальна кількість учасників 92 особи.

Теоретична значущість: вивчення розвитку рефлексивності як професійно значущої якості особистості.

Практична значущість: з'ясування особистого розвитку рефлексивності; розроблення програми для корекції рефлексивності методом символдрами.

Структура та обсяг роботи: робота складається з вступу, трьох частин, висновку, списку літератури і додатків.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ РЕФЛЕКСИВНОСТІ ЯК ПРОФЕСІЙНО ЗНАЧУЩОЇ ЯКОСТІ

1.1. Дослідження феномену рефлексії у зарубіжній та вітчизняній психології.

Дослідження вітчизняних психологів особистісної рефлексії як цілісного явища вимагає врахування всіх її аспектів, які відображають загальну здатність до самоорганізації та саморегуляції суб'єкта діяльності, що передбачає взаємодію з іншим. Більша частина досліджень особистісної рефлексії пов'язана з її вивченням як процесу. Як усвідомлений діяльнісний процес, як механізм її розвитку розглядається в роботах Г.П. Щедровицького [24].

Г.П. Щедровицький вказує на те, що рефлексія організована мислиннево, за допомогою мовних засобів та направлена на діяльність як на свій предмет.

Рефлексія (від лат. Reflexio - звернення назад) - здатність людини осмислити власний досвід з метою прийти до нового розуміння, оцінити і обґрунтувати власні переконання і ціннісні відносини. [27]. У вузькому сенсі рефлексія - осмислення власної діяльності, звернення назад, «всередину» діяльності з метою її вдосконалення; дослідницька позиція в будь-якій діяльності. У широкому сенсі слова, рефлексія - це вихід за межі будь-якого безпосереднього, «автоматично» з поточною діяльністю або стану (І.С. Сергєєв Основи педагогічної діяльності).

Рефлексія розуміється як психічна властивість свідомості або здатність об'єктивно оцінювати життєву ситуацію.

В українсько-російській психології конструктивний внесок у створення теоретичних засад зазначеної проблеми, головною в диференціацію, конкретизацію та операціоналізацію предмета рефлексії, здійснили Б.Г. Ананьєв, Л.І. Божович, С.Л. Рубінштейн, В.А. Роменець, В.В. Столін, П.Р. Чамата та ін. Гносеологічні характеристики рефлексії та її

вираження у мисленнєвих і, зокрема, пізнавальних процесах розкриті у працях Г.О. Антипова, О.П. Огурцова, В.К. Зарецького, С.Ю. Степанова .

Питання інтелектуальної та особистісної рефлексії розроблялися в дослідженнях В.В. Давидова, Г.О. Голіцина, Б.Д. Ельконіна та ін. Проблемам з'ясування генетичних чинників рефлексії також присвячено чимало наукових праць виконаних у психологічній школі С.Д. Максименка. Окремі ґрунтовні розвідки проблематики рефлексії також здійснили О.С. Анісімов [1], А.В. Карпов [1], В.А. Лефевр, Г.П. Щедровицький.

Процес становлення психології (в особі аналітичного структуралізму, функціоналізму, Вюрцбургської школи та інших напрямків) в якості самостійної дисципліни з орієнтацією на природничо-наукову методологію таких наук, як фізика, біологія, фізіологія на рубежі XIX-XX ст. супроводжувався (див. [21; 159-162]) витісненням з психологічної проблематики методичних прийомів рефлексії (у вигляді різних способів самоспостереження) і навіть самого її поняття, ініційованого в психологію раніше - ще в пору розвитку її в лоні філософії.

Інерцію такого розвитку зарубіжної психології подолав - та й то на час - лише А. Буземан (1925, 1926), який, мабуть, перший із психологів запропонував виділити дослідження по рефлексії і самосвідомості в особливу область і назвати її психологією рефлексії (див. По [6; 228]). Основний результат його робіт, за оцінкою Л.С. Виготського, полягає в експериментальному доведенні того, що «рефлексія і заснована на ній самосвідомість підлітка представлені в розвитку» [6; 231]. А Буземан трактує рефлексію як «будь-яке перенесення переживання з зовнішнього світу на самого себе» (цит. За [6; 228]). Найбільш виразно зазначена тенденція до витіснення рефлексії з психології історично сходиться до біхевіоризму, який взагалі відмовився від такої категорії, як свідомість.

Відповідно в психології поведінки не знайшлося місця і для поняття рефлексії. Концепції біхевіоризму в різних своїх модифікаціях (зокрема, в

особі необіхевіоризма і частково когнітивізма) домінували в американській психології третини ХХ ст. В одних випадках в рамках даного підходу психічні процеси, що управляють переробкою інформації, прямо ототожнюються з ієрархічно організованою рефлексивною регуляцією пізнавальної активності, в інших рефлексії відводиться місце одного з безлічі цих процесів. Загальний же інтелектуалістичний смисл метакогнітивіського поняття рефлексії виражений в визначенні Д. Дернером, вважаючим, що рефлексія - «це здатність думати про своє власне мислення з метою його вдосконалення». Прихильники метакогнітивізма часто відносять до свого напрямку і Ж. Піаже, останні роботи якого були присвячені також вивченню розвитку рефлексивного мислення у дитини, зокрема його здатності до рефлексивної абстракції. Ж. Піаже трактує рефлексивне мислення як процес, який наразі триває на основі знання суб'єктом логічних законів зв'язку об'єкта з спрямованим на нього дією і на основі усвідомлення необхідності такого зв'язку.

Усвідомлення являє собою процес концептуалізації, тобто реконструкції схеми дії і перетворення її в поняття. Механізм такого роду усвідомлення пов'язаний з фізичної та логіко-математичної абстракціями. Перша (емпірична) забезпечує змістовно-предметне наповнення концепту, а друга (власне рефлексивна - як відбита від безпосередньої дії) здійснює схематичну реконструкцію цього змісту і його розвиток в поняття в процесі інтеріоризації.

Періодизація онтогенезу рефлексивного мислення розглядається Ж. Піаже по аналогії з періодизацією розвитку інтелекту дитини. На його думку, логічний зв'язок об'єкта і дії стає цілком рефлексивним лише на стадії формальних операцій. З точки зору, віднесення представниками метакогнітивізма до свого напрямку досліджень Ж. Піаже слід вважати досить умовним, оскільки його методологічна і теоретична позиції абсолютно самостійні і вироблені мало не на півстоліття раніше появи першої роботи по мета когнітивізму - дослідження Дж. Флейвелом

метапам'яті. Оцінюючи в цілому характер досліджень рефлексії в метакогнітивізмі, слід зазначити їх інтелектуалістичну орієнтацію в теоретичному плані, властиву більшості досліджень мислення в зарубіжній психології, а також їх близькість до методології інформаційного підходу, що уподібнює психіку людини.

Відрефлексувати щось - це означає «пережити», «пропустити через свій внутрішній світ», «оцінити».

Рефлексія дозволяє привчити людину до самоконтролю, самооцінки, саморегулювання і формування звички до осмислення подій, проблем, життя, а також вона сприяє розвитку критичного мислення.

В літературі описані такі форми рефлексії як: ситуативна; ретроспективна; перспективна рефлексія.

1. Ситуативна рефлексія виступає у вигляді «мотивувань» і «самооцінок» і забезпечує безпосередню включеність суб'єкта в ситуацію, осмислення її елементів, аналіз того, що відбувається в даний момент, тобто здійснюється рефлексія «тут і тепер». Розглядається, як здатність суб'єкта співвідносити з предметною ситуацією власні дії, координувати, контролювати елементи діяльності відповідно до мінливих умов.

2. Ретроспективна рефлексія служить для аналізу і оцінки вже виконаної діяльності, подій, що мали місце в минулому. Рефлексивна робота спрямована на більш повне усвідомлення, розуміння і структурування отриманого в минулому досвіду, зачіпаються передумови, мотиви, умови, етапи та результати діяльності або її окремі етапи. Ця форма може служити для виявлення можливих помилок, пошуку причини власних невдач і успіхів.

3. Перспективна рефлексія включає в себе роздуми про майбутню діяльність, уявлення про хід діяльності, планування, вибір найбільш ефективних способів, що конструюються на майбутнє.

Також, Н.І. Гуткіна виділяє такі види рефлексії, як :

1) логічну;

2) особистісну;

3) міжособистісну рефлексію.

Перша наявна у форматі мислення, друга – в афективно-потребовій сфері та у «Я» людини, а третя – у царині взаємин з іншими людьми [9;1;24].

В науковій літературі також розглядають такі види рефлексії як: комунікативна, позитивна і негативна (І. Семенов, С. Степанов); ситуативна (актуальна), ретроспективна і перспективна (А. Карпов); групова (Л. Найдьонова); патріотична (Н. Михальченко); екзистенційна (О. Бодальов); інтелектуальна; особистісна; соціальна; екзистенціальна; методична; методологічна рефлексії.

1. Комунікативна рефлексія полягає у тому, що у процесі взаємодії з іншими суб'єкт намагається усвідомити, як ставляться до нього та оцінюють його інші, тоді з'являється рефлексивна оцінка «Я – очима інших». При цьому має місце оцінка суб'єктом інших суб'єктів, формуються рефлексивні образи «Ти», «Ви», «Вони». Цей тип рефлексії пов'язують із соціально-перецептивною рефлексією, без розвитку якої ускладняється розуміння одне одного в спільній діяльності (А. Бодальов, Л. Регуш та ін.) [18].

2. Кооперативна рефлексія забезпечує проектування колективної діяльності і кооперацію спільних дій суб'єктів діяльності. При цьому рефлексія розглядається як «вивільнення» суб'єкта з процесу діяльності, як його «вихід» у зовнішню, нову позицію, як по відношенню до колишніх, уже виконаних дій, так і по відношенню до майбутньої, проектованої діяльності. При такому підході акцент робиться на результатах рефлексування, а не на процесуальних моментах прояву цього механізму [18].

3. Позитивна, або конструктивно-продуктивна, рефлексія – суб'єктивний засіб, що забезпечує процес самопізнання, результатом якого є збагачення «образу-Я» та «особистісний ріст» суб'єкта, конструктивна

активно-практична зміна способів діяльності та спілкування, побудова позитивного, творчого ставлення до життя в цілому. Така рефлексія дає практичні результати: людина з'ясовує причини власних невдач і працює над їх усуненням [19].

4. Негативна, або деструктивно-непродуктивна, рефлексія – суб'єктивний засіб, що забезпечує процес самопізнання, результатом якого є непродуктивні роздуми, які не мають практичного застосування і виступають як засіб саморуйнування людини. Така рефлексія часто є втечею від реальності і тих проблем, які постають перед людиною, має тенденцію до глобально негативного оцінювання того, що відбувається. Під час негативної рефлексії особа не фіксує момент теперішнього часу, вона або поглинена відтворенням емоційних переживань минулого, або спрямована на проектування можливих результатів в майбутньому без детального аналізу реальних [19].

Особистісна рефлексія досліджує власні вчинки суб'єкта, образи власного «Я» як індивідуальності. Аналізується в загальній психології і патопсихології у зв'язку з проблемами розвитку, розпаду і корекції самосвідомості особистості і механізмів побудови Я-образу суб'єкта.

Виділяються декілька етапів здійснення особистісної рефлексії:

- переживання глухого кута і осмислення завдання, ситуації як нерозв'язних;
- опробування особистісних стереотипів (шаблонів дії) і їх дискредитація;
- переосмислення особистісних стереотипів, проблемно-конфліктної ситуації і самого себе в ній заново.

На погляд Ю.М. Орлова, особистісний тип рефлексії несе функцію самовизначення особистості. Особистісний ріст, розвиток індивідуальності, відбувається саме в процесі усвідомлення сенсу, який реалізується в конкретному сегменті життєвого процесу. Процес же самопізнання, у вигляді осягнення своєї Я-концепції, що включає

відтворення і осмислення того, що ми робимо, чому робимо, як робимо і як ставилися до інших, і як вони ставилися до нас і чому, за допомогою рефлексії веде до обґрунтування особистісного права на зміну заданої моделі поведінки, діяльності, з урахуванням особливостей ситуації.

Можемо зробити такий висновок. Рефлексія – це здатність людини осмислити власний досвід з метою прийти до нового розуміння, оцінити і обґрунтувати власні переконання і ціннісні відносини. Вченими розроблена низка класифікацій форм рефлексії: комунікативна, позитивна і негативна (І. Семенов, С. Степанов); ситуативна (актуальна), ретроспективна і перспективна (А. Карпов); групова (Л. Найдьонова); патріотична (Н. Михальченко); екзистенційна (О. Бодальов); інтелектуальна; особистісна; соціальна; екзистенціальна; методична; методологічна рефлексії.

1.2. Рефлексивність як професійно значуща якість особистості.

Рефлексія, як вважають психологи і педагоги, значно впливає на розвиток особистості [17, 4–5]. По-перше, рефлексія дає цілісне уявлення, знання про зміст, способи та засоби своєї діяльності, по-друге, дає змогу критично поставитися до себе і своєї діяльності; по-третє, робить людину суб'єктом своєї активності.

Особливий інтерес останнім часом викликає феномен професійної рефлексії, її місце у різних видах професійного мислення й діяльності та взаємозв'язок з професійним самовизначенням і професійною майстерністю. Професійна рефлексія спрямована на усвідомлення себе як особистості і професіонала; усвідомлення своїх дій, поведінки іміджу та прогнозування наслідків впливу; усвідомлення змісту запиту клієнта; істотності та глибинного змісту цього запиту; усвідомлення змісту ситуації клієнта та можливих засобів її розвитку; моделювання наслідків і прогнозування дій клієнта тощо [17, 4–5].

Здатність до професійної рефлексії формується у суб'єкта поступово і розвинена у людей різною мірою . На глибоке переконання Є.Чорного, професійна рефлексія — це виведення на когнітивний рівень суб'єктивних переживань, що пов'язані з професійною діяльністю, що передбачає: 1) усвідомлення і розуміння всієї структури своїх взаємин з усіма суб'єктами навчально-виховного процесу, 2) усвідомлення особливостей взаємин усіх суб'єктів;3) усвідомлення міри своєї професійної компетентності, враховуючи рівень знань, а також комунікативних, методичних умінь і навичок [26].

Професійна рефлексія є проявом свідомості особистості «на саму себе», тією основою, яка пов'язує функціональність професійної діяльності з найважливішими з професійного погляду складовими — інтересами, потребами, перевагами. Вона вирізняється теоретичним мисленням, духовною внутрішньою наповненістю, єдністю емоційно-почуттєвої та логічної складових, об'єктивно-суб'єктивним характером, динамічністю.

На операційному рівні професійна рефлексія— це самопізнання, оцінка й аналіз свого професійного Я, пошуки особистісного смислу та методологічних сутностей професійної діяльності — від смислу окремих дій і вчинків до її суті й смислу, які забезпечують мотивацію професійного самовдосконалення і, відповідно, високий рівень професіоналізму [12, 127].

Професійна рефлексія містить у собі також готовність діяти в ситуаціях з високим рівнем невизначеності, гнучкість у прийнятті рішень, прагнення до реалізації нововведень і інновацій, постійну спрямованість на пошук нових, нестандартних шляхів розв'язання професійних завдань, здатність переосмислювати свій професійний і особистісний досвід [20].

Професійна рефлексія є специфічним механізмом, який може бути використаний у технології професійного самовизначення й становлення, оскільки високий рівень її сформованості є показником переходу

професійної діяльності на особистісно-смісловий рівень, чинником актуалізації розвитку професійної культури.

Професійна рефлексія, що є одним із видів самовизначення особистості загалом (як і сімейне, моральне, особистісне, соціальне, життєве тощо, є процесом самодетермінованої діяльності, що відбувається протягом всього життя особистості, зокрема на етапі фахового навчання. Так, зокрема, на думку І. Кона, цей процес є поетапним прийняттям особистістю рішень щодо збалансованості між своїми схильностями та потребами існуючої системи суспільного розподілу праці [Кон, 1984]. Низка вчених (Л. Мітина та інші) зазначають, що саморефлексія може виступати у якості механізму професійного розвитку, у якому виділяється два типи: професійне функціонування (адаптація) та особистісний розвиток (творчість, особистісне зростання) [10].

Отже, особливий інтерес за останній час викликає феномен професійної рефлексії, її місце в різних видах професійного мислення й діяльності та взаємозв'язок із професійним самовизначенням і професійною майстерністю фахівців, розуміння контексту як власних дій, так і дій іншої людини. Високий рівень професійної рефлексії є показником переходу професійної діяльності на особистісно-смісловий рівень, чинником актуалізації розвитку високої професійної культури.

1.3. Рефлексивність у структурі професійно значущих якостей психологів.

Підготовка майбутнього практичного психолога спрямована в основному на отримання студентами теоретичних знань, засвоєння спеціальних умінь та оволодіння техніками. Однак специфіка професії психолога, її спрямованість на надання психологічної допомоги іншим передбачає те, що основним у його роботі, окрім професійної компетентності, має бути його особистість: самооцінка, цінності, образ

себе та навколишнього середовища тощо. Тому невід'ємним компонентом у процесі навчання майбутнього практичного психолога повинно бути формування та вдосконалення його особистісних і професійно значущих якостей.[16].

Так, наприклад комісією американської психологічної асоціації, виписані такі критерії відбору психологів:

- 1) високий рівень розумових здібностей і розсудливість;
- 2) оригінальність, винахідливість і різнобічність;
- 3) здатність до самонавчання, невтомна допитливість;
- 4) інтерес до людини як до особистості, а не як до об'єкта для впливу, тобто повага до особистості іншої людини;
- 5) усвідомлення своїх особистісних характеристик, почуття гумору;
- 6) мотивованість;
- 7) терпимість;
- 8) здатність займати «терапевтичну» позицію, встановлювати гнучкі конструктивні стосунки з іншими;
- 9) наполегливість, методичність у роботі, здатність витримувати напруження;
- 10) готовність взяти на себе відповідальність;
- 11) тактовність і готовність до співпраці;
- 12) цілісність натури, самоконтроль і врівноваженість;
- 13) уміння розрізняти моральні цінності;
- 14) висока освіченість;
- 15) глибокий інтерес до психології [16].

Як бачимо, вчені-дослідники висловлюють різні точки зору стосовно важливості тих чи інших індивідуально-психологічних особливостей професійно значущих якостей майбутнього психолога. Але спільним для них є розуміння професійно значущих якостей психолога. Вони визначають їх як внутрішні психологічні характеристики суб'єкта, що відображаються у професійній діяльності, підвищують ефективність

розв'язання професійних завдань, сприяють особистісно професійному зростанню й самореалізації у процесі здійснення діяльності.

Більшість дослідників професійно значущими якостями психолога вважає: гуманізм, емоційну чутливість, соціальну зрілість, моральність, високу комунікативність, толерантність, емпатійність, здатність до рефлексії, щирість, дружелюбність, відкритість, активність, відповідальність, інтелектуальність, професійне мислення, емоційну стійкість, витривалість, тактовність, уважність, професійну мотивованість, пластичність і динамічність мислення, багатий словниковий запас, збалансованість та гармонійність рис особистості, відсутність внутрішніх конфліктів, оптимізм, високу працездатність та дисциплінованість, сталість і адекватність самооцінки, здатність до самовдосконалення та самопізнання, самокритичність, розвинене почуття власної гідності тощо. Цей комплекс професійно значущих якостей психолога може бути покладений в основу створення ідеальної чи еталонної моделі висококваліфікованого фахівця і гармонійно розвиненої особистості психолога [23].

Важливе значення у становленні особистості майбутнього психолога має осмислене ставлення до себе в контексті навчально-професійної діяльності і його ставлення до діяльності у цілісному контексті життя. На думку О.М. Леонтьєва, специфіка періоду професійного становлення майбутнього фахівця полягає в тому, що розвиток особистості суб'єкта діяльності тут відбувається у формі смислової перебудови свідомості. Під час навчально-професійної діяльності засвоюваний студентами матеріал стає не тільки знанням, але й набуває адекватного особистісного смислу для студента, внутрішньо мотивує його діяльність [13, с. 232–241].

Рефлексія займає одне з важливих місць у системі професійно значущої якості психолога. М.В. Бадалова розглядає рефлексивність майбутніх психологів як системну категорію, яка складається з двох взаємопов'язаних підсистем:

1. Сукупність уявлень спеціаліста про особливості ефективної професійної діяльності: наявність індивідуальної узагальненої теорії, на основі якої створюється і розвивається власна концепція психологічної допомоги, теоретична сензитивність – відкритість новому теоретичному знанню, соціабельність, прийняття своєї недосконалості і шляхи подальшого професійного розвитку, система професійних цінностей, яка враховує, зокрема, етичний кодекс 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, міри їх сформованості, визначення способів їх розвитку і корекції [2, с. 28–30].

Для становлення високопрофесійного фахівця-психолога важливою є робота над собою, спрямована на самопізнання, саморозвиток та активізацію особистісного потенціалу. Так, Н.І. Пов'якель зазначає, що рефлексивні компоненти самосвідомості майбутнього спеціаліста є невід'ємною складовою професійної готовності до діяльності в галузі практичної психології, оскільки вони не тільки спрямовують процес мислення і прийняття рішення, але й забезпечують регулювання і саморегулювання діяльності та поведінки, збереження психофізичного й енергетичного потенціалу фахівця. Такий підхід дозволяє розглядати професійну рефлексію як «регулюючий і стабілізуючий балансовий механізм у діяльності практичного психолога» [17, с. 3–6].

Особливе місце у системі життєвих ставлень особистості майбутнього психолога належить ставленню до себе в контексті навчально-професійної діяльності і його ставлення до діяльності у цілісному контексті життя. На думку О.М. Леонтєва, специфіка періоду професійного становлення майбутнього фахівця полягає в тому, що розвиток особистості суб'єкта діяльності тут відбувається у формі смислової перебудови свідомості. Під

час навчально-професійної діяльності засвоюваний студентами матеріал стає не тільки знанням, але й набуває адекватного особистісного смислу для студента, внутрішньо мотивує його діяльність [13, с. 232–241].

Важливе значення для майбутніх психологів має розвиток особистісної автономності. О.О. Сергеева під автономністю розуміє форму особистісного буття, інтегральна сутність якої виявляється у таких характеристиках особистості, як: самостійне цілепокладання, усвідомленість поведінки; розвинута рефлексія; гнучкість і креативність мислення і діяльності. Вона не зводиться ні до незалежності, ні до емансипації, але є механізмом адаптації особистості до мінливих умов, визначаючи успішність особистісного та професійного розвитку майбутнього фахівця [22, с. 27].

Отже, можемо зробити висновок, що поряд із формуванням у студентів відповідних здібностей, професійно значущих якостей особливої ваги набуває розвиток їх здатності усвідомити завдання і цінності саморозвитку своєї особистості, створення власного образу світу. У професіях типу «Людина-Людина», до яких відноситься психологічна діяльність, об'єктом рефлексії не може бути виключно «метод» і «поведінка». У центрі рефлексивного аналізу виявляється «особистість у діяльності» - професійний «Образ-Я». Отже, ключового значення набуває здатність психолога до особистісної професійної рефлексії. Саме рефлексія і є тим процесом який забезпечує якості становлення фундаменту професійної діяльності психолога. Усе, що робить психолог як професіонал, стає частиною його духовного поступу. У зв'язку з цим важливого значення набувають суб'єктні характеристики майбутнього психолога.

Висновки до першого розділу

Рефлексія, має особливе значення в професійній діяльності людини і в житті в цілому. Рефлексія відіграє дуже важливу роль, за допомогою

рефлексії людина може аналізувати свої дії, емоційні стани, чому вона зробила саме так, які емоції та думки призвели її до цього. Також, якщо людина може адекватно розуміти свій внутрішній світ вона добре розуміє що хоче, їй легше знайти спільну мову з оточуючими. Рефлексія дозволяє людину привчити до самоконтролю, самооцінці, саморегуляції.

Професійна рефлексія спрямована на усвідомлення себе як особистості і професіонала; усвідомлення своїх дій, поведінки іміжду та прогнозування наслідків впливу; усвідомлення змісту запиту клієнта; істотності та глибинного змісту цього запиту. Професійна рефлексія є проявом свідомості особистості «на саму себе», тією основою, яка пов'язує функціональність професійної діяльності з найважливішими з професійного погляду складовими.

Для психологів професійно значущими якостями вважається моральність, гуманізм, щирість але більшу увагу приділяють рефлексії. Для психолога вміння відрефлексувати щось дуже важливе в їх роботі, за допомогою рефлексії психолог може більш глибоко зрозуміти переживання клієнта, його дії; також це допоможе йому слідкувати за тим що в цей момент переживає він сам. Може з прогнозувати які можуть бути наслідки в тій, чи іншій ситуації.

РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РЕФЛЕКСИВНОСТІ ЯК ПРОФЕЙСІЙНО ЗНАЧУЩОЇ ЯКОСТІ СТУДЕНТІВ ПСИХОЛОГІВ

2.1. Організаційно методичні аспекти дослідження рефлексивності як професійно значущої якості студентів.

Рефлексивність як психічна властивість та центратор усіх професійно важливих якостей психолога найменш досліджена як у науковому, так і прикладному плані. Цілісні програми дослідження рефлексивності психолога практично відсутні. У більшості наукових досліджень використовуються поодинокі методики, спрямовані у своїй більшості на дослідження здатності до рефлексії. Диференціація її проявів та спектр індикаторів практично не вивчалися.

Відповідно до сформульованих задач та мети для перевірки гіпотези даної дипломної роботи, нами було проведено емпіричне дослідження, в якому приймали участь 92 особи. При збиранні інформації для анкетування ми обрали студентів-психологів СумДУ, практикуючих психологів та вчителів.

У дослідженні були використані наступні методи обробки результатів:

- 1) Показники центральної тенденції (середнє, мода, медіана).
- 2) Показники розкиду (стандартне відхилення та коефіцієнт варіації).
- 3) Значення критеріїв (Стьюдент тест).

Для виявлення рефлексії ми обрали опитувальник Карпова А.В. «Методика діагностики рівня розвитку рефлексивності» та опитувальник «Диференціальний тип рефлексії» (Д.А. Леонтєв, Е.М. Лаптева, Е.Н. Осін, А.Ж. Саліхова).

Стисло характеризуємо обрані нами методики.

1. «Методика діагностики рівня розвитку рефлексивності» А.В. Карпова (див. додаток А)

Методика вимірювання рівня рефлексивності (А. В. Карпов) дозволяє виявити рівень рефлексивності та порівняти сформованість рефлексивності як особистісної та професійно значущої якості у студентів-психологів на етапі учбово-професійної діяльності. Опитуваним пропонували дати відповіді на кілька 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 цих 27-ми тверджень 15 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, а 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, вміння 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 69 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.

2. Опитувальник «Диференціальний тип рефлексії» розроблений з метою діагностики типу рефлексії, як стійкої особистісної риси (Д.А. Леонтьєв, Е.М. Лаптева, Е.Н. Осін, А.Ж. Саліхова). (див. додаток Б)

Опитувальник складається з 30 тверджень, які оцінюються за 4-бальною шкалою. Пункти групуються в 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.

- 1) Інтроекція (самокопання), пов'язана з зосередженістю на власному стані, власних переживаннях;
- 2) системна рефлексія, пов'язана з самодістанціюванням і поглядом на себе з боку, що дозволяє охопити одночасно полюс суб'єкта і полюс об'єкта;
- 3) квазірефлексія, спрямована на об'єкт, який не має відношення до актуальною життєвої ситуації і пов'язана з відривом від актуальної ситуації буття в світі.

З трьох описаних форм рефлексії системна рефлексія є найбільш адаптованою, і саме ця форма пов'язана з самодетермінацією. Інтроекція в такій же мірі одностороння, як і арефлексія, хоча в контексті психотерапії вона може бути досить продуктивна. Квазірефлексія, що відводить в резонерські спекуляції і безпідставні фантазії, є скоріше формою психологічного захисту через ухил від неприємної ситуації, реальне вирішення якої не проглядається.

Системна рефлексія виявляється найбільш об'ємною і багатогранною, хоча її здійснення досить складне, саме вона дозволяє бачити як саму ситуацію взаємодії в усіх її аспектах, включаючи і полюс суб'єкта, і полюс об'єкта, так і альтернативні можливості. Для того щоб успішно вирішувати якесь завдання, треба бачити максимальну кількість її елементів. Часто при вирішенні життєвих, екзистенціальних проблем ми терпимо невдачу, тому що ми не бачимо одного важливого елемента проблемної ситуації - самих себе, тому, зокрема, практично неможливо надавати психологічну допомогу своїм близьким, бо неможливо виконувати роль психотерапевта, одночасно, будучи елементом проблемної ситуації.

2.2. Результати дослідження рефлексивності як професійно значущої якості студентів.

У ході емпіричного дослідження нами здійснено психологічну діагностику психологів студентів, практикуючих психологів, вчителів.

За методикою визначення рівня розвитку рефлексивності А.В. Карпова нами отримані результати, наведені у табл. 2.2.1.

Як можна побачити з таблиці 2.2.1. і рисунку 2.2.1., у більшості (70%) досліджуваних студентів-психологів середній рівень рефлексивності. Виявлена досить велика кількість досліджуваних з низьким рівнем рефлексивності – 18%. Лише 12% досліджуваних мають високий рівень рефлексивності. Середнє значення за методикою А. В. Карпова становить 5,12%, стандартне відхилення 2,3%, коефіцієнт варіації 44% - такий показник свідчить про неоднорідність досліджуваної сукупності .

Результати діагностики рівня рефлексивності студентів-психологів за методикою А.В. Карпова (у %)

Табл. 2.2.1.

Рівень рефлексивності	Абсолютна кількість досліджуваних	Кількість досліджуваних,%
Низький	6	18
Середній	23	70
Високий	4	12

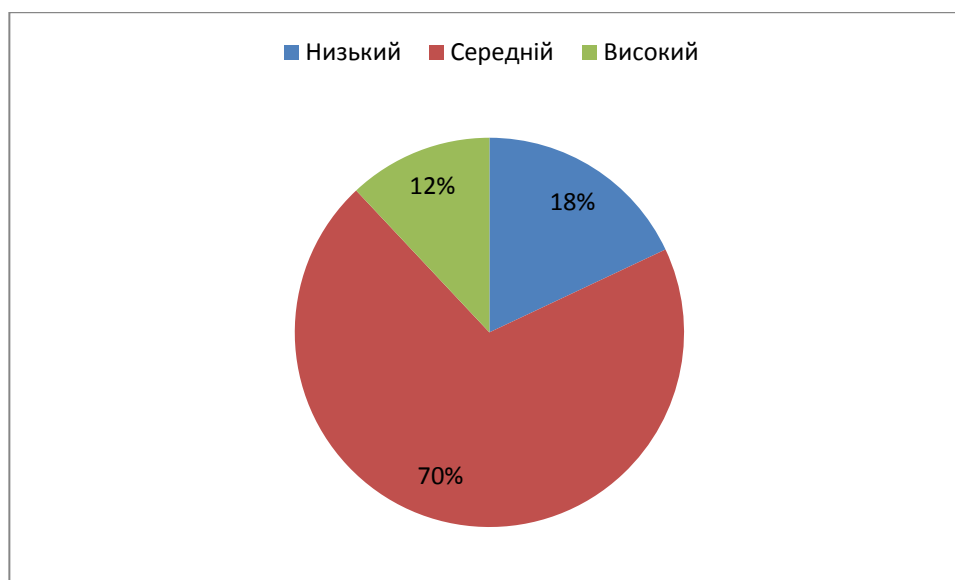


Рис. 2.2.1. – Рівень рефлексивності студентів-психологів за методикою А. В. Карпова

Таким чином, за методикою діагностики рівня рефлексивності А. В. Карпова, у студентів-психологів виявлено середній рівень рефлексії. Студенти-психологи не завжди адекватно оцінюють власний рівень професійної компетентності. Студентам притаманні вольові регулятори поведінки, часткова схильність до емпатії і гнучкості.

Отримані результати за опитувальником Д. Леонтєва «Диференціальний тип рефлексії» подано у таблиці 2.2.2 і на рисунку 2.2.2.

Середні показники прояву різних форм рефлексії у студентів-психологів

Табл. 2.2.2.

Шкала	Отримані значення	
	Показники	Рівень
Системна рефлексія	36	Середній
Інтроекція	39	Високий
Квасирефлексія	43	Високий

Результати, які ми бачимо на таблиці 2.2.2, свідчать про середній рівень системної рефлексії у студентів - психологів. Середній рівень системної рефлексії, свідчить проте ,що студенти не завжди можуть правильно оцінювати результати своєї або чужої діяльності, інколи в них можуть виникати труднощі. А інтроспекція (39 балів) та квазірефлексія (43 бали) виходять на однаковому високому рівні. Це свідчить проте, що студенти-психологи велику увагу приділяють самоспостереженню своїх думок, переживань, фокус їх уваги спрямований на особистісні переживання, вони багато уваги приділяють тому, що відбувається в їхньому житті.

Високий показник квазірефлексії може свідчити про те, що студенти переключаються у сторонні роздуми, вони розмірковують про те, що вже було чи ще буде.

Результати дослідження за методикою А. В. Карпова діагностики рівня рефлексивності практикуючих -психологів (у %)

Табл. 2.2.3.

Рівень рефлексивності	Абсолютна кількість досліджуваних	Кількість досліджуваних,%
Низький	3	8
Середній	29	85
Високий	2	5



Рис. 2.2.3. – Рівень рефлексивності практикуючих психологів за методикою діагностики рівня рефлексивності А. В. Карпова

Якщо подивитися на таблицю 2.2.3. і рисунок 2.2.3., у більшості досліджуваних - 85% - середній рівень рефлексії. Висока рефлексія у 5% досліджуваних і низька рефлексія у 8%. Середній рівень значення за методикою О. Карпова становить 5,44 бали, стандартне відхилення 1,43% , коефіцієнт варіації 26%. Отже, у практикуючих психологів виялений середній рівень рефлексії. Середній рівень рефлексії свідчить про те , що у практикуючих психологів добре розвинена рефлексія, вона на однаковому рівні, і немає стрибків. Такий результат рефлексії може бути завдяки достатньо довгому досвіду роботи. Практикуючі психологи добре аналізують свою діяльність, аналізують власні думки і вчинки. Проводять аналіз своєї роботи, адекватно сприймають все що відбувається навколо них.

Результати діагностики особливостей рефлексії практикуючих психологів (за опитувальником Д. Леонтєва «Диференціальний тип рефлексії»)

Табл. 2.2.4.

Шкала	Середні значення	
	Показники	Рівень
Системна рефлексія	36	Середній
Інтроспекція	28	Середній
Квазірефлексія	27	Середній

Отримані результати свідчать про середній рівень прояву системної рефлексії та середній рівень інтроспекції та квазірефлексії у практикуючих психологів.

Середній рівень системної рефлексія свідчить проте ,що практикуючі психологи не завжди можуть правильно оцінювати результати своєї або чужої діяльності, інколи в них можуть виникати труднощі.

Інтроспекція знаходиться на середньому рівні. Це свідчить про те, що практикуючі психологи здатні зосереджуватись на власному стані, переживаннях та думках, але це не заважає в професійній діяльності

Квазірефлексія на середньому рівні, може свідчити про те, що практикуючим психологам не властиве міркування того, що їх не стосується, не приділяють багато уваги тому що вже було, або ще буде.

Результати діагностики рівня рефлексивності вчителів за методикою А. В. Карпова (у %)

Табл. 2.2.5.

Рівень рефлексивності	Абсолютна кількість досліджуваних	Кількість досліджуваних, %
Низький	5	2
Середній	18	72
Високий	2	8

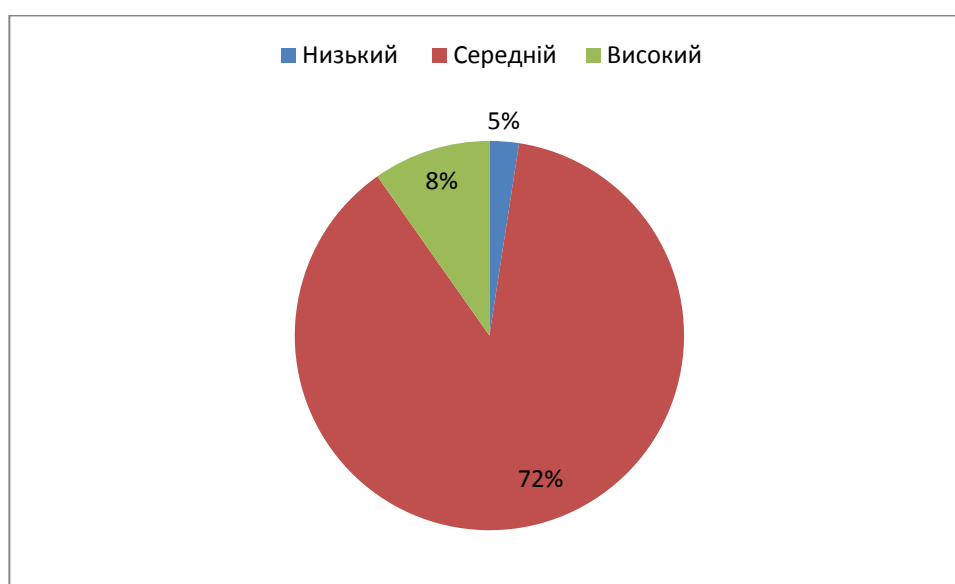


Рис. 2.2.5 – Рівень рефлексивності вчителів за методикою А.В. Карпова

Якщо подивитися на таблицю і рисунок 2.2.5 у більшості досліджуваних вчителів - 72% - середній рівень рефлексії. Висока рефлексія у 8% досліджуваних і низька рефлексія у 5%. Середнє значення за методикою О. Карпова становить 4,76%, стандартне відхилення 1,58% , коефіцієнт варіації 33% - сукупність кількості досліджуваних однорідна. Отже, у вчителів виявлений середній рівень рефлексії. Середній рівень рефлексії свідчить про те, що у вчителів добре розвинена рефлексія, вона на однаковому рівні, і немає стрибків. Такий результат рефлексії може

бути завдяки достатньо довгому досвіду роботи. Вчителі добре аналізують свою діяльність, аналізують власні думки і вчинки. Проводять аналіз своєї роботи, адекватно сприймають все що відбувається навколо них.

Результати дослідження особливостей рефлексії вчителів (за опитувальником Д. Леонтєва «Диференціальний тип рефлексії»)

Табл. 2.2.6.

Шкала	Середні значення	
	Показники	Рівень
Системна рефлексія	30	Низький
Інтроспекція	27	Середній
Квазірефлексія	26	Середній

Отримані результати вказують на те, що рівень розвитку системної рефлексії у групі вчителів знаходиться на низькому рівні. Це говорить про те, що не завжди вчителі можуть правильно оцінювати результати своєї або чужої діяльності, іноді у них можуть виникати труднощі з розумінням причин тих чи інших дій або вчинків. Інтроспекція та квазірефлексія знаходяться на однаково середньому рівні. Це свідчить про те, що вчителі здатні зосереджуватись на власному стані, переживаннях та думках, але це не заважає в професійній діяльності. Досліджувані також можуть уходити в сторонні роздуми, міркувати про те, що було або буде, але ця властивість не є нав'язливою.

За отриманими нами результатами можемо спостерігати таку тенденцію, що і у психологів-студентів (70%), і у практикуючих психологів (85%) переважно середній рівень рефлексивності – це говорить про усвідомлення, але поверхове й некритичне розуміння своїх внутрішніх особливостей, міркувань, своєї поведінки та діяльності, професійних дій,

свого настрою. У 5% практикуючих психологів та 12% студентів-психологів спостерігається високий рівня рефлексивності. Низький рівень рефлексивності виявлений у 18% студентів-психологів та 8% практикуючих психологів.

Значення відмінностей показників за методикою А.В. Карпова рефлексивності за t- критерієм Стьюдента між студентами-психологами та практикуючими психологами дорівнює 0,24 - не надійні статистичні відмінності, це говорить про те, що відмінності між вибірками можуть бути випадковими і середні значення вибірок не вважаються достовірно відрізняючими один від одного.

Рівень рефлексивності студентів-психологів та психологів практикуючих за методикою А. В. Карпова (у %)

Табл. 2.2.7.

Рівень рефлексивності	Психологи студенти	Практикуючі психологи
Високий	12	5
Середній	70	85
Низький	18	8
Коефіцієнт варіації	44	26

Якщо подивитися на діаграму 2.2.8, то особливих відмінностей на кожному із рівнів немає. Що у 85% практичних психологів, що у 72% вчителів домінує середній рівень рефлексивності. Це свідчить про те, що і практикуючі психологи, і вчителі вміють достатньо добре аналізувати свій внутрішній стан, свої вчинки в минулому і зараз, аналізувати інших. Можливо на це вплинув досвід та сфера діяльності. Низький рівень рефлексивності серед практикуючих психологів продемонстрували лише 8%,

у вчителів - 2%. Високий рівень рефлексивності у 8% вчителів, у 5% практикуючих психологів.

Значення відмінностей показників за методикою А.В. Карпова рефлексивності за t- критерієм Стьюдента між практикуючими психологами та вчителями дорівнює 0,25- не надійні статистичні відмінності, говорить про те, що відмінності між вибірками можуть бути випадковими і середні значення вибірок не вважаються достовірно відрізняючими один від одного.

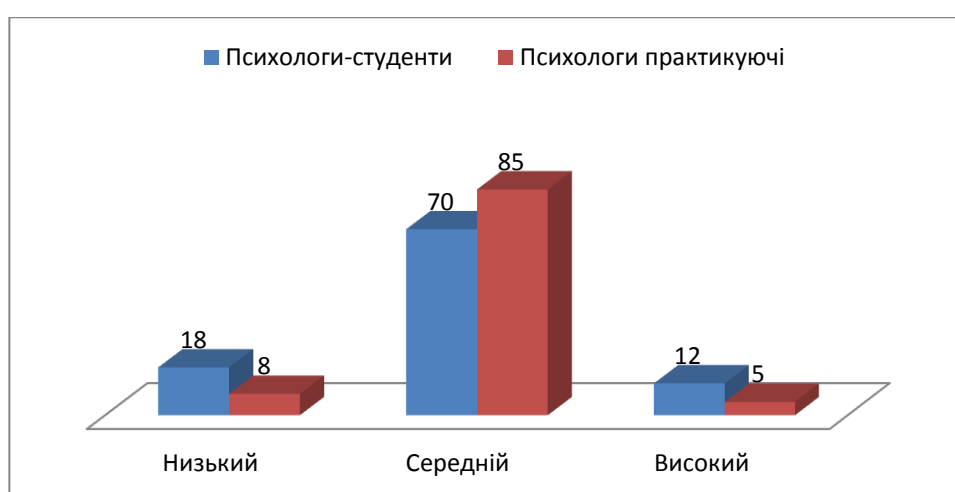


Рис. 2.2.7. Показники рівня рефлексивності студентів-психологів та практикуючих психологів

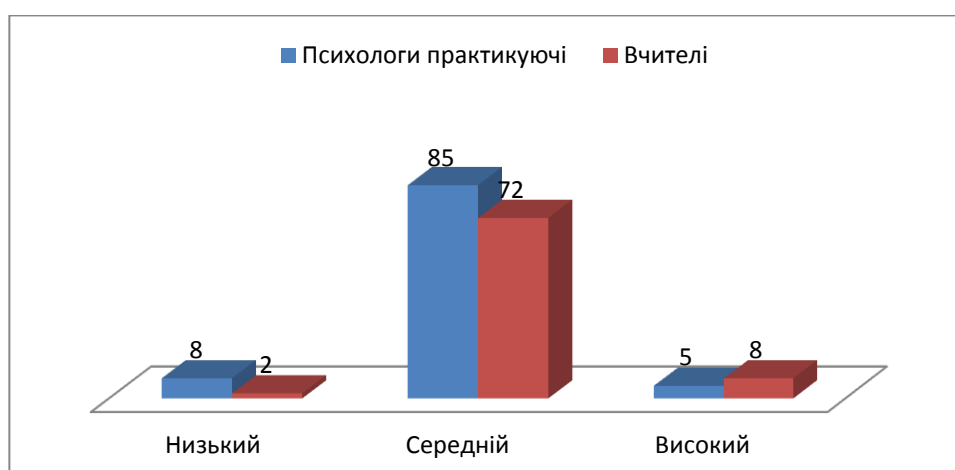


Рис. 2.2.8. - Показник рівня рефлексивності психологів практикуючих та вчителів.

Якщо подивитись на порівняльну діаграму 2.2.9. між студентами-психологами та вчителями, то можна спостерігати, що у двох досліджуваних груп домінує середній рівень рефлексії – його продемонстрували 72% вчителів та 70% студентів-психологів. Дві групи досить добре можуть проводити саморефлексію. Проводити роботу над своїм вчинками, думками подіями, які відбуваються в їх житті. Добре аналізувати вчинки і дії оточуючих.

Значення відмінностей показників рефлексивності за методикою А.В. Карпова між студентами-психологами та вчителями дорівнює за t-критерієм Стьюдента 0,24 - не надійні статистичні відмінності, це говорить про те, що відмінності між вибірками можуть бути випадковими і середні значення вибірок не вважаються достовірно відрізняючими один від одного.

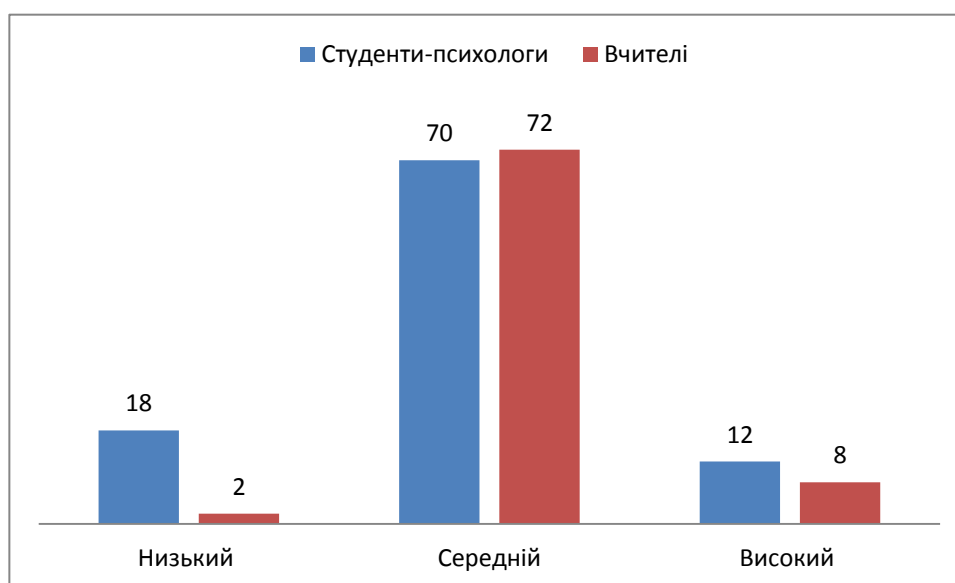


Рис. 2.2.9. Показники рівня рефлексивності студентів-психологів та вчителів.

Для з'ясування особливостей рефлексії була застосована методика «Диференційний тип рефлексії», розроблена Д. О. Леонтьєвим, О. М. Лаптевою, Е. Н. Осіним, А. Ж. Саліховою.

Якщо подивитись на отриманні дані, що у студентів-психологів, що у практикуючих психологів системна рефлексія знаходиться на однаковому

рівні. Досліджувані можуть поставити себе на місце іншої людини, добре розвинене самодистанціювання та погляд на себе з боку. Рівень інтроспекції у студентів-психологів становить 31 бал, а у практикуючих психологів 22 бали – студенти-психологи здатні до більш глибокого самоаналізу власного стану, переживань, ніж практикуючі психологи; рівень квазірефлексії у студентів-психологів 37 балів, у практикуючих психологів 24 бали - студенти-психологи більш переключаються у сторонні роздуми, більш зосереджуються на тому що було чи ще буде, ніж практикуючі психологи.

Значення відмінностей показників рефлексивності за t- критерієм Стьюдента між студентами-психологам та практикуючими психологами дорівнює: системна рефлексія $p \leq 0,46$; 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 не вважаються достовірно відрізняючими один від одного.

Середні показники особливостей рефлексії студентів-психологів та практикуючих психологів (за опитувальником «Диференційний тип рефлексії» Д.О. Леонтьєва)

Табл. 2.2.10.

Рівень рефлексивності	Студенти-психологи	Практикуючі психологи
Системна рефлексія	39	39
Інтроспекція	31	22
Квазірефлексія	37	24

Порівняльна таблиця середніх показників особливостей рефлексії практикуючих психологів та вчителів за методикою Д.О. Леонтєва «Диференційний тип рефлексії»

Табл. 2.2.11.

Рівень рефлексивності	Практикуючі психологи	Вчителі
Системна рефлексія	39	30
Інтроекція	22	27
Квазірефлексія	24	26

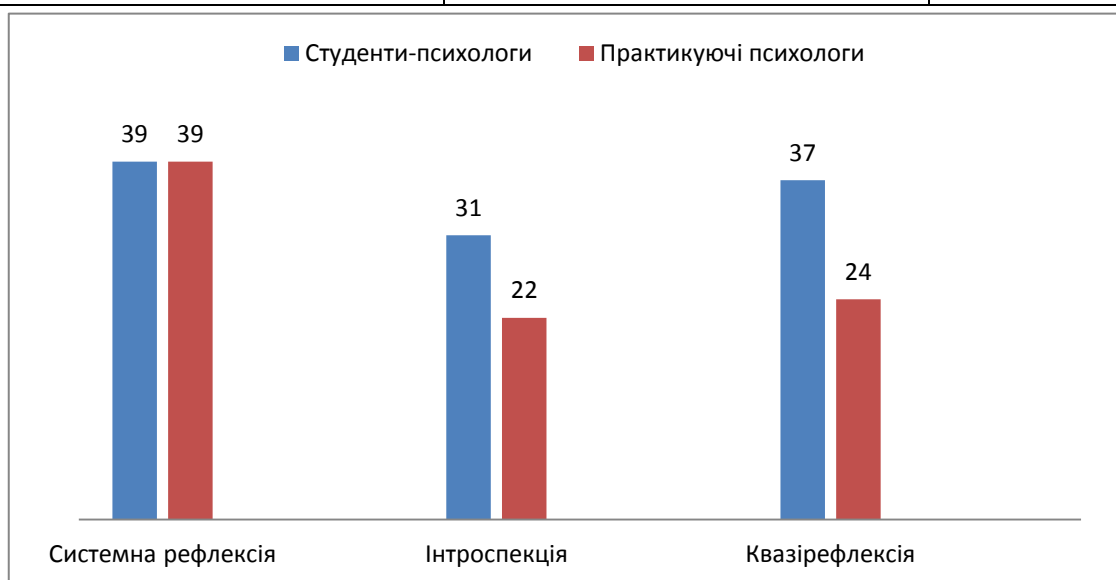


Рис. 2.2.10. Графічне зображення особливостей рефлексії студентів-психологів та практикуючих психологів за методикою Д.О. Леонтєва «Диференційний тип рефлексії»

Якщо подивиться на данні вчителів та психологів практикуючих, то тут також домінує системна рефлексія. У практикуючих психологів квазірефлексія, а у вчителів інтроекція. У кожної з групи добре розвинена рефлексія, що і допомагає їм в професійній діяльності. Вони добре сприймають інформацію зовні, вміють відділятися від чужих проблем при цьому адекватно аналізуючи її.

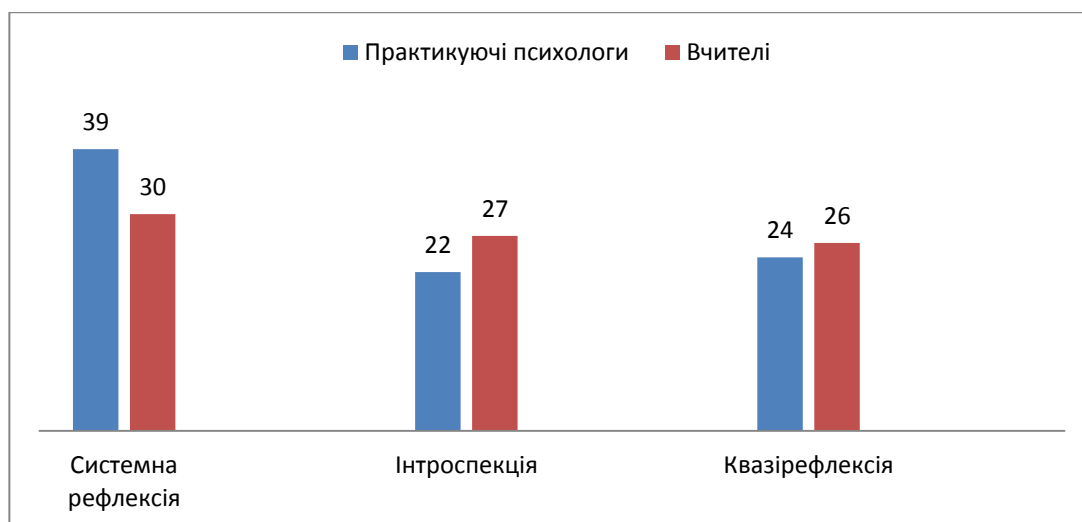


Рис. 2.2.11. Графічне зображення особливостей рефлексивності практичних психологів та вчителів за методикою Д.О. Леонтєва «Диференційний тип рефлексії»

Значення за t- критерієм Стьюдента між практикуючими психологам та вчителями за методикою «Диференційний тип рефлексій» дорівнює: системна рефлексія $p \leq 2,95$; інтроекція $p \leq 0,05$; квазірефлексія $p \leq 0,1$ - не надійні статистичні відмінності, це говорить про те, що відмінності між вибірками можуть бути випадковими і середні значення вибірок не вважаються достовірно відрізняючими один від одного.

Порівняльна таблиця середніх показників студентів-психологів та вчителів за опитувальником «Диференційний тип рефлексії» Д.О. Леонтєва

Табл. 2.2.12.

Рівень рефлексивності	Студенти -психологи	Вчителі
Системна рефлексія	39	30
Інтроекція	31	27
Квазірефлексія	37	26

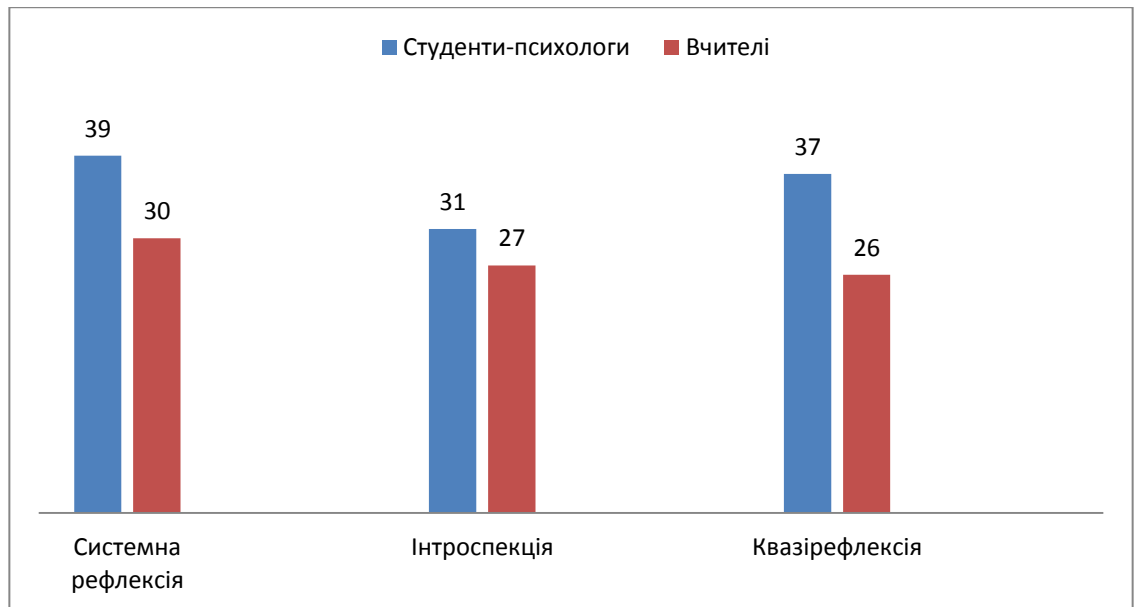


Рис. 2.2.12. - Графічне зображення особливостей рефлексивності студентів-психологів та вчителів за методикою Д.О. Леонтєва «Диференційний тип рефлексії»

Якщо подивитись на отриманні дані рівня системної рефлексії, то у студентів-психологів 39 балів і вчителів 30 балів – це свідчить про те, що і студенти-психологи, і вчителі вміють достатньо добре аналізувати свій внутрішній стан, свої вчинки в минулому і зараз, аналізувати інших. Студентам більш притаманна риса співпереживання іншим, погляд на себе з боку. Рівень інтроекції у студентів-психологів 31бал, а у вчителів 27балів – студенти-психологи здатні до більш глибокого самоаналізу власного стану; рівень квазірефлексії у студентів-психологів 37 балів, у вчителів 26 балів - студенти-психологи більш переключаються у сторонні роздуми, більш зосереджуються на тому що було чи ще буде.

Значення за t-критерієм Стьюдента за методикою «Диференційний тип рефлексії» між групою студентів-психологів та вчителів дорівнює: системна рефлексія $p \leq 1,46$; інтроекція $p \leq 0,01$; квазірефлексія $p \leq 9,15$ – не надійні статистичні відмінності, це говорить про те, що відмінності між вибірками можуть бути випадковими і середні значення вибірок не вважаються достовірно відрізняючими один від одного.

Висновки до розділу 2.

Провівши емпіричне дослідження можна зробити наступні висновки. Досліджувані студенти-психологи мають переважно середній рівень рефлексії. Студенти більш зосереджені на своєму власному житті та власних переживаннях. При самоаналізі вони приділяють увагу власним глибинним переживанням та подіям які з ними відбуваються. Для них є важливо те, як їх сприймає оточення. Вони схильні до співпереживання іншим. Гіпотеза стосовно того, що студентам-психологом характерний низький рівень рефлексії в порівнні з іншими групами не підтвердилась.

Рівень розвитку системної рефлексії у студентів-психологів – середній, інтроспекція та квазірефлексія знаходяться на високому рівні. Студенти-психологи приділяють велику увагу самоспостереженню своїх думок та переживань.

Практикуючі-психологи також приділяють увагу самоаналізу, але вона в них не така глибинна, вони не надають великої переваги сторонньої думки. При самоаналізі вони чітко розрізняють свої дії, вчинки, також можуть достатньо добре аналізувати думки і дії сторонніх. Рефлексія в них розвинена добре, тим самим їм легше бачити свої переваги і недоліки, проводити роботу над помилками та рухатись далі.

У практикуючих психологів всі три види рефлексії системна, інтроспекція та квазірефлексія знаходяться на середньому рівні

Рівень розвитку рефлексивності у вчителів знаходиться на низькому рівні. Це свідчить про те, що вчителі володіють здатністю об'єктивно оцінювати свою діяльність, можуть поставити себе на місце іншого, розуміти причинно-наслідкові зв'язки.

Рівень розвитку системної рефлексії у вчителів – низький, інтроспекція і квазірефлексія – середній. Це свідчить про те, що вчителі не завжди можуть правильно оцінити власні дії. Вчителі здатні

зосереджуватись на власному стані , думках та переживання ,але це не заважає в роботі.

Якщо провести паралель між трьома групами, то студенти-психологи більш мрійливі, вони зосереджені тільки на власних переживання. Велику увагу приділяють тому, як їх сприймає оточення. Піддаються думки інших,через що можуть виникати внутрішні конфлікти. Практикуючі психологи також багато уваги приділяють аналізу своїх думок, але цей аналіз більш поверхневий, вони не зосереджуються на довгий проміжок часу над своїми думками . Вони не залежать від думки інших , тим самим їм легше проводити роботу над помилками і рухатись далі. Вчителі також зосереджуються на власном стані, але вони не приділяють уваги сторонньої думки . Через що вони швидше аналізують себе і рухаються далі.

Отже,згідно отриманих результатів можемо зробити висновок, що у студентів-психологів рефлексія знаходиться приблизно на однаковому рівні, досить добре розвинена. Якщо порівняти групу студентів-психологів з практикуючими психологами та вчителями, то студенти-психологи знаходяться на досить високому рівні і демонструють досить високі показники розвитку рефлексії. Це може бути пов'язано з різними особливостями кожної людини, можемо припустити, що людина яка обрала професію психолога, має певні особистісні особливості, зокрема і здатність до рефлексії. Протягом навчання їх здатність до рефлексії не зманюється. Гіпотеза стосовно того, що студентам-психологам характерний низький рівень рефлексії в порівнні з іншими групами не підтвердилась.

Розділ 3. Корекція рефлексивності як професійно значущої якості студентів методом символдрами

3.1. Методичні підходи до корекції рефлексії як професійно значущої якості студентів.

Психологічна корекція - це заходи комплексного, системного психологічного втручання в структуру особистості з метою виправлення, відновлення втрачених цінностей, особистісних якостей. Мета психологічної корекції - усвідомлення особистісної цінності, місця і ролі особистості в навколишньому світі.

Застосовуються такі корекційні методи: реагування на негативні емоції в ході обговорення; програвання рольових ігор; формування позитивних життєвих перспектив і планування майбутнього. Застосовується метод групової спеціальної психологічної корекції, інтерактивний метод, техніки гештальт-психології, техніки приходами і багато іншого. Значущим є директивна і недирективна психокорекція, навіювання, переконання, аутогенне тренування, соціально-психологічний тренінг.

Підходи до корекції рефлексії пов'язані з розумінням її суті та структури. У процесі рефлексії людина висуває гіпотези, перевіряючи їх, освоює нову поведінку, прогнозує можливі результати, тренується в зміні позицій, набуває досвід прийняття рішень. При цьому істотно змінюється мотивація дій особистості, намічаються шляхи подальшого самовиховання.

Рефлексивне усвідомлення допомагає особистості в осмисленому побудові дій і передбаченні їх результатів, що забезпечує регулювання поведінки.

В ході рефлексії включається антиципація (передбачення), повернення до минулого, постановка питань самому собі і пошук відповідей на них, аналіз своєї поведінки і оцінка його. Етичні принципи як вихідні думки особистості, сама глибинна частина переживань. При усвідомленні факту

своїх дій людина прагне розкривати причини, виділяти психологічні характеристики факту, чітко вибудовувати психологічні особистісні завдання, що вимагають самостійного здійснення аналізу, виділяти головні події ситуації, пояснювати мотиви своєї поведінки і інше.

Виділяють три основних компоненти рефлексії: афективний, когнітивний і регулятивний.

Афективний вид (емоційна рефлексія) – це усвідомлення суб'єктом емоцій і почуттів.

Когнітивний вид – рефлексія як спрямованість мислення на себе, здатність усвідомлення причин та наслідків.

Регулятивний (поведінковий) вид – усвідомлення людиною своєї та чужої поведінки, відстеження причин.

Зміст теоретичного конструкту, спектр визначених ним поведінкових проявів – індикаторів властивості рефлексивності – припускає необхідність врахування ще трьох видів рефлексії, що виділяються по так званому часовому параметру: ретроспективна, перспективна, ситуативна (актуальна, поточна) рефлексія.

Ретроспективна рефлексія розуміється як відстежування суб'єктом свого стану в минулому. Вона проявляється у схильності до аналізу виконаної діяльності та доконаних подій, служить виявленню та відтворенню схем і засобів, процесів, що мали місце в минулому.

Перспективна рефлексія – відстеження суб'єктом свого стану в процесі планування майбутнього, виявлення і коректування схеми та засобів можливої діяльності в майбутньому, аналіз.

Ситуативна рефлексія – здатність усвідомлювати себе, свій стан в «реальному часі», осмислення поточної ситуації, аналіз того, що відбувається, здатність суб'єкта до співвіднесення своїх дій з обстановкою.

У літературі описані низка способів корекції рефлексії: симптоматична психокорекція; методи «Арт-психології»; метод «Символдрами»; метод «Атитюд»; метод «Вільних асоціацій» [11].

1. *Симптоматична психокорекція.* Психодрама Дж. Морено (J. Moreno). Метод групової корекції, при якому учасники групи моделюють в театралізованій формі ситуації, від одного з учасників, у вигляді розповіді про події його життя, сновидіннях. Проживаючи важливі ситуації, людина по-новому усвідомлює проблеми, способи власного реагування, ставлення до подій, цінностям, конкретним людям, відкриває нові можливості побудови відносин і самореалізації. Велике значення має катарсичний ефект.

2. *Метод «Арт-психологія» (Л.М. Крижанівська)*

Цей метод коригує емоційну обтяженість особистості. Він розроблений і апробований Л. М. Крижановської і виступає засобом глибокого пізнання особливостей внутрішнього (психічного) світу особистості, відкриття свого «Я».

3. *Метод «Атитюд».* (Г.Олпорт і Л.Терстоун)

Мета корекції - виявити неусвідомлювані причини внутрішньо-особистісних конфліктів.

4. *Метод «Вільних асоціацій».* Цей метод пропонує породження мимовільних висловлювань, що у випадковому порядку приходять на думку, зміст яких може відображати будь-які переживання клієнта.

5. *Метод «Символдрама» (Х.Лейне).* Це метод глибинно-психологічної орієнтованої терапії, робота з імагінацією.

Отже, мета психологічної корекції полягає в тому щоб навчитися усвідомленню особистісної цінності, місця і ролі особистості в навколишньому світі. Підходи до корекції рефлексії пов'язані з розумінням її суті та структури. Існують такі компоненти рефлексії: емоційна; когнітивна; поведінкова. Спираючись на ці компоненти, обираємо метод для її корекції.

3.2. Застосування методу символдрами у корекційній роботі.

Психотерапія кататимного переживання образів (символдрама) – форма імажинативної психотерапії, заснована на переробці образів фантазії, що спливають у свідомості пацієнта, який перебуває в гіпнотичному або наркотичному стані. Метод розроблено відомим німецьким психотерапевтом Ханскарлом Лейнером на основі досліджень Е. Кречмера і його «активного ступеневого гіпнозу». На його думку, подібні образи, (образи фантазії, кататимні образи) виникають у пацієнта і мають вигляд ідентичних уявлень, є проявами потреб, конфліктів або афектів, утворюють зміст несвідомого. Образи, пов'язані з несвідомим, досить універсальні і мають статус архетипових образів, що співвідносяться з екзистенційними життєвими ситуаціями. Це дозволяє визначити набір стандартних образів: старець, струмок, будинок, гора, ліс,нора, болото, вулкан, люди і міфічні персонажі. При проведенні цього методу завданням терапевта є переконання пацієнта в тому, що по відношенню до його «символів» можливі інші операції. Під час терапії створюється сценарій дій, які пацієнт повинен зробити в наступному сеансі по відношенню до своїх образів. Весь психотерапевтичний цикл триває, як правило, 20–50 сеансів і проходить низку послідовності стадій: діагностика проблем і конфліктів, ідентичне опрацювання універсальних образів, опрацювання особистісно значущих образів.

Історія створення методу починається в 1948 році, коли Х. Лейнер вивчив результати експерименту, проведеного в 1932 р. Суть його полягала у використанні уявлення образів у психотерапевтичних цілях. *Символдрама* – це метод глибинно-психологічної орієнтованої психотерапії, який виявився клінічно високо ефективним при короткостроковому лікуванні неврозів і психосоматичних захворювань, а також при психотерапії порушень, пов'язаних з невротичним розвитком особистості.

Я. Обухов метафорично назвав символдраму «психоаналізом за допомогою образів». Основу методу складає вільне фантазування у формі образів, «внутрішніх картин» на задану психотерапевтом тему, яка називається мотивом. Психотерапевт при цьому виконує контролюючу, супроводжуючу і направляючу функції.

Психотерапію за методом символдрами можна подати як тривимірну систему координат, де одну вісь являє робота з конфліктами (перша складова), іншу – робота, спрямована на задоволення архаїчних потреб (друга складова) і третю – робота, націлена на розвиток креативності пацієнта (третья складова). У кожному конкретному випадку роботи з пацієнтом психотерапевт немов би переміщається у цій системі координат, опиняючись ближче то до однієї, то до іншої осі, використовуючи різні техніки символдрами.

При цьому уявляючи образи, людина часто може прийти до майже реального переживання, розширеного до тривимірного простору, ніби мова йде про дійсно реальні структури. Пацієнта або клієнта просять відразу ж повідомляти психотерапевта, який сидить поруч про зміст уявлених образів. У цьому діалогічному методі, наповненому емпатією супровід психотерапевта має особливо важливе значення. Цим символдрама відрізняється від аутистичних технік використання образів у психотерапії, наприклад, таких, як образна медитація, активна уява за К.Г. Юнгом, і найвищого ступеня аутогенного тренінгу по І.Х. Шульцу.

Система символдрами ґрунтується на двох основних положеннях:

- людина здатна розвивати в своїй уяві фантастичні уявлення, які відомі не тільки як нічні сновидіння, але і як денні фантазії. За допомогою своєї імагінативної здібності людина може кожен раз заново створювати свій образ, виходячи із самої себе, і пізнавати себе в ході чіткого діалектичного процесу;
- в результаті емпіричних спостережень за фантастичними образами розроблений низку специфічних правил та виявлено деякі закономірності.

Вони підпорядковані первинному процесу, який не інтерпретується впливом.

У відповідності зі своєю концепцією метод символдрами близький глибинній психології і визнає несвідому психодинаміку (символіку сновидінь, інстинктивні імпульси «Воно», захисні утворення «Я», інстанції «Над-Я», регресивні процеси). З феноменологічної позиції можна виявити паралелі символдрами в ігровій терапії дитини, в психодрамі по Дж. Морено і в елементах гештальт-терапії. У технічному плані символдрамі близькі елементи ведення психотерапевтичних бесід за К. Роджерсом і деякі стратегії поведінкової терапії по Й. Вольпе. В основу обробки матеріалу може бути покладена практично будь-яка глибинно-психологічна концепція в тому числі навіть екзистенційно-аналітичний метод.

Лейнером описана така методика і техніка проведення сеансів символдрами. Перший методичний крок. Лейнер сформулював три можливі альтернативні методи введення пацієнта в стан контрольованої регресії, в якому найлегше можуть виникнути сновидіння наяву:

- по-перше, можна використовувати введення через основні вправи аутотренінгу по І.Х. Шульцу. (Переживання тяжкості, зниження м'язового тону, переживання тепла у всьому тілі шляхом концентраційної саморелаксації плюс вправи з регулювання дихання);

- індукція стану розслаблення психотерапевтом. Цей метод менш маскує конфлікти і дозволяє домогтися більш швидкої реалізації. Пацієнту, відповідно до вказівок психотерапевта, пропонується самому розслабитися в його присутності. Завдяки стандартному тексту за кілька хвилин вдається викликати у пацієнта необхідний для символдрами стан базального розслаблення;

- єдине спонукання до подання образів (імагінація). Просте досягнення стану розслабленості можна здійснити шляхом прямої пропозиції уявивши один з мотивів символдрами. В якості прототипу для

цього на першому ознайомчому занятті підійде тест «Квітка». Цей тест показує, чи здатний пацієнт взагалі і наскільки, якщо здатен, утворювати повноцінні кататимні образи. Просте неформальне прохання до пацієнта запобігає появі напруженого очікування. Майже всі пацієнти, навіть з відносно важкими порушеннями, справляються з цим тестом і уявляють квітку. Кореляцію між поданням образів і розслабленням можна визначити як круговий процес. Пропозиція уявити образи підвищує розслаблення, більш повне розслаблення поглиблює переживання образів у більшій кольоровій насиченості і пластичності, і підсилює регресивне занурення з внутрішнім «розкриттям» для емоційного тону.

Другий методичний крок. На цьому етапі подібні уявлення викликаються в зануреному стані. Не чекаючи, поки утвориться якась імагінація, безпосередньо «встановлюється» кататимний образ. Пацієнту пропонується представити собі образ, невизначений сформульований мотив. Не слід визначати будь-які деталі образу. Образи переходять з однієї проміжної сходинки до іншої і назад. Цей круговий процес поступово знову поглиблює стан заглибленості. Завдяки вправам образи набувають більше нюансів і ще більше наближаються до реального сприйняття їх іншими органами чуття. Наприклад, пацієнт може, лежачи на лузі, бачити кожен травинку, хитку на вітрі, може відчувати подих вітру в обличчя, чути дзижчання бджіл і шелест лісу, дивитися на білі хмаринки на небі.

Після того як була проведена вступна процедура і пацієнт почав уявляти образи, його просять уважніше придивитися до того, що оточує запропонований мотив, наприклад, що з'явився луг, так, як це було б і в дійсності. Пацієнт може описувати деталі ландшафту, а терапевт по закінченню запитує його, що йому хотілося б зробити в представленому ландшафті, і про те, який настрій викликає у нього цей ландшафт.

Мотив луга, як початковий, має велике значення для символдрами. До нього приєднуються і інші мотиви, які природним чином пов'язані з лугом.

Пацієнт може знайти струмок, що протікає через луг. Струмок теж необхідно описати. Якщо пацієнт захоче, він може наблизитися до струмка і зробити з водою те, що йому захочеться: звісити у воду ноги, змочити чоло, спуститися в струмок або скупатися в ньому, половити рибу тощо. Завдання психотерапевта при цьому – займати по відношенню до пацієнта принципову позицію дозволяти роботи те, що він хоче. Пацієнту надається можливість здійснити свої бажання, дається свобода слідувати спонтанним імпульсам. Тим самим пацієнту дається можливість відкрито проявити дрімаючі в глибині душі тенденції поведінки і відповідно до них творчо оформити і розвинути пропонований щоразу мотив.

Під час заняття терапевт пропонує пацієнту по можливості повідомляти про всі спливаючі образи. Психотерапевт постійно підтримує взаємозв'язок (рапорт) з пацієнтом.

В кінці кожного сеансу символдрами Лейнер, відповідно до вказівок Шульца для аутогенного тренінгу, просить пацієнта «повернутися назад». Пацієнта просять при цьому стиснути кулаки, три рази з силою зігнути в ліктях і розігнути руки, сильно напружуючи м'язи. Потім він повинен глибоко зітхнути і відкрити очі.

Після сеансу символдрами пацієнт також мало здатний когнітивно робити висновки або уважно сприймати навколишнє. Тому пропоноване психотерапевтом пацієнту подальше обговорення в більшості випадків не заходить дуже далеко. Пацієнт ще сильно захоплений світом внутрішніх образів, почуттями і афектами. Тому йому не слід виходити відразу на вулицю, сідати за кермо машини. Краще запропонувати йому 10–15 хвилин побути в кімнаті для очікувань і повністю оговтатися.

У разі роботи з пацієнтом, обтяженим проблемами, психотерапевт повинен бути готовий до непередбаченого розвитку і реакцій, а також повинен вміти обережно робити вплив, враховуючи глибинно-психологічні та психотерапевтичні аспекти.

У літературі описані показання та протипоказання для застосування мотивів основного ступеня символдрами. Поганими прогностичними ознаками для основного ступеня символдрами є наступні клінічні моменти і діагнози:

- 1) недостатній інтелектуальний розвиток з IQ нижче 85;
- 2) гострі або хронічні психози або близькі до психозу стани;
- 3) церебрально-органічні синдроми;
- 4) важкі депресивні розлади;
- 5) недостатня мотивація;
- 6) явно виражені істеричні неврози;
- 7) нарцистичні синдроми.

Важливу роль грає «вік» симптомів. Якщо вони існують більше 3 років, прогноз ускладнений.

Також потрібно, щоб пацієнт відчував певний гніт страждань. Якщо його немає, прогноз може бути несприятливим. Чим довше людина витримує мінливості долі без появи симптомів, тим сприятливіші прогнози.

Важливий рівень освіти психотерапевта, його вміння та досвід, бо саме від його установки і мистецтва ведення, від його клінічного тавласного досвіду, від чутливості та володіння емпатією залежить успіх психотерапії за методом символдрами.

Символдраму застосовують для роботи з:

- 1) нейро- і психовегетативні порушення і психосоматичні захворювання середньої тяжкості;
- 2) стани страху і фобії;
- 3) депресивні неврози;
- 4) неврози з переважно психічною маніфестацією (крім неврозів нав'язливих станів);
- 5) зумовлені невротичним розвитком особистості порушення адаптаційної здібності;

б) психоневротичні порушення і невротичний розвиток особистості в дитячому віці;

7) порушення адаптаційної здатності в підлітковому і юнацькому віці.

На основному ступені символдрами слід задовольнятися обмеженими результатами. Особливо це стосується лікування порушень поведінки або невротичного розвитку характеру в другій половині життя, тобто після 45 років.

Таким чином, значення терапевтичного впливу символдрами спирається на глибоке емоційне опрацювання внутрішніх несвідомих конфліктів і проблем. Наші проблеми мають перш за все емоційну природу. Символдрама дозволяє працювати з ними саме емоційними засобами. Сама назва методу – «символдрама» або «кататимне переживання образів» – вказує на зв'язок з емоціями і походить від грецьких слів «ката» («відповідний», «залежний») і «тімос» (одне з позначень «душі», «емоційності»). У символдрамі терапевт має справу з найбільш глибокими і справжніми переживаннями. Завдяки цьому навіть негативні переживання в образі можуть мати потужний психотерапевтичний ефект. Символдрама дає можливість глибоко пережити, опрацювати і прийняти те, що при використанні вербально-когнітивних технік психотерапії залишалося б на поверхнево-понятійному рівні.[11].

3.3. Корекційна програма рефлексивності як професійно значущої якості студентів-психологів методом символдрами.

Корекційна програма рефлексивності як професійно значущої якості студентів методом символдрами може бути реалізована як в індивідуальній, так і в груповій формах.

Перевагою індивідуальної психокорекційної роботи є те, що вона забезпечує конфіденційність, таємницю і за своїм результатом буває 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 і з роботою подоланні в тому випадку, коли людині доводиться відверто висловлюватися в присутності інших людей.

Для створення корекційної програми за методом символдрами ми використовували стандартні мотиви основного ступеня КПО. У процесі роботи ми поступово пропонуємо такі стандартні мотиви основного ступеня КПО:

1. Мотив «Луг», який можна використовувати як початок сновидіння наяву і як сцену, як площину проєкцій актуальних конфліктів;
2. Мотив «Струмок», з проханням пройти або вгору проти течії до його витoku, або вниз за течією до гирла;
3. Мотив гори, яку спочатку спостерігають здалеку, а потім на неї треба піднятися, і подивіться всі з її вершини панораму вниз;
4. Мотив будинку, який оглядається;
5. Мотив узлісся, де, перебуваючи на лузі, треба зазирнути в темряву лісу, щоб подивитися, яка символічна фігура вийде з лісу.

Частина мотивів задумана дуже широко, певною мірою як сцена, на якій може розіграватися символдрама або могли б спонтанно представлятися всі можливі подавляючі конфлікти. Інші мотиви - більш вузькі, а деякі тематично зовсім вузькі і відображають лише описувану область проблем. Для основного ступеня КПО природно було обирати такі мотиви, символічне значення яких представляє широкий простір для спонтанного розвитку індивідуальних проєкцій. Отже, це такі мотиви, що не сфокусовані занадто вузько.

Сеанс символдрами, як правило відбувається за такою схемою.

1. Попередня розмова, в ході якої терапевт і клієнт обговорюють ситуацію, прояснюють деталі, формують запит, з яким клієнт хотів би попрацювати.

2. Терапевт призводить клієнта в стан розслаблення, яке не має нічого спільного з гіпнозом. Цей стан найбільш сприятливо для «сновидіння наяву», тобто уявлення образів.

3. Терапевт пропонує клієнту представити образ, найбільш відповідний для опрацювання запиту, і розповісти про нього. Психотерапевт супроводжує клієнта, досліджує з ним образ за допомогою спеціальних технік, сприяє розкриттю несвідомого матеріалу, задаючи додаткові питання і уточнюючи деталі. Уявлення образу триває в середньому 10-20 хвилин.

4. Клієнт за допомогою підтримки терапевта інтерпретує образ, усвідомлює, як те, що здалося, пов'язане з реальним життям і внутрішнім станом. У результаті цього спільного аналізу до клієнта приходять усвідомлення, зміна емоційного стану, звільнення від напруги. А найголовніше - іноді несподіваний, але найоптимальніший вихід із ситуації, який тягне за собою зміну обставин, а значить, життя в цілому.

5. Клієнту рекомендується вдома ще раз згадати свій образ, намалювати, описати його і принести з собою на наступну зустріч для аналізу. Це допомагає усвідомлення ще більшої кількості деталей і стимулює пошук додаткових рішень і виходів з ситуації.

Візуалізація мотивів в сеансі займає лише 20-30 % часу, решта часу займає обговорення того, що клієнт уявляв, що в цей момент з ним відбувалась, тобто займається рефлексією.

Однією з форм роботи з мотивом окрім імагінації є малюнок. Завдання намалювати пережите зазвичай дається пацієнту після закінчення представлення образу. Це свого роду спеціальне психотерапевтичне домашнє завдання. Обговорення малюнка відбувається, як правило, на початку наступного сеансу. Іноді пацієнт малює безпосередньо відразу після представлення образу в кабінеті психолога. В цьому випадку, завдання психолога - створити оптимальні можливості для найбільш повного саморозкриття особистості пацієнта. Для цього необхідно дати

пацієнту повну свободу у виборі величини і формату аркуша, а також у виборі засобів для малювання.

При аналізі малюнка використовується низку об'єктивних діагностичних критеріїв: величина і формат обраного паперу; горизонтальне або вертикальне положення аркуша; наявність або відсутність спеціально намальованих пацієнтом рамок. Також, важливе значення має те, обрав клієнт для малювання олівці; фарби; воскові крейди тощо.

Коли аналізуєш малюнок необхідно враховувати всі незвичайні, відмінні від норми елементи, перебільшення, диспропорції, відсутність певних частин тіла тощо. Інтерпретація цих ознак проводиться відповідно до принципів класичних малюнкових тестів (наприклад, тесту "Неіснуюча тварина") [15].

Отже, проаналізувавши літературу стосовно використання методу «Символдрами», нами була розроблена корекційна програма розвитку рефлексивності як професійно значущої якості особистості. Саме мотиви символдрами дозволяють здійснювати корекцію рефлексивних вмінь та навичок.

Описана нами програма охоплює 6 сеансів, кожен сеанс проходить 1 годину. На першій зустрічі терапевта з клієнтом встановлюється контакт, розбирається запит з яким прийшов клієнт, а далі виходячи з того, яка проблема складається план подальшої роботи. Другий сеанс розпочинається з роботи по мотивну «Луг» після якого терапевт задає питання стосовно того, що відбувалося з клієнтом під час мотиву. Терапевт, повинен уважно слідкувати за тим, що відбувається з клієнтом під час обговорення та в момент уявлень. Дуже важливо відслідковувати які емоційні стани переживає клієнт. Після закінчення сеансу, клієнту задають домашнє завдання намалювати малюнок.

Наступний сеанс розпочинається з детального розбору малюнка, який приніс клієнт; може бути що під час того, коли клієнт малював малюнок, в

нього виникли якісь нові асоціації, емоції, повернення в минуле. Якщо, таке відбулось, потрібно приділити увагу емоційним змінам клієнта, проговорити детально що з ним відбулось.

Надалі запропонувати роботу з наступним мотивом, вході якого можуть впливти нові проблеми, емоції і.т.д.

За допомогою цих мотивів клієнт вертається в минуле , починає осмислювати свої дії, вчинки, переживання які з ним відбувались в той момент, чому він в той час зробив саме так, а не інакше відбувається внутрішній самоаналіз (рефлексія) , який допомагає клієнтові усвідомити свої переживання, зрозуміти свої дії, можливо переосмислення і нове ставлення до . А можливо навпаки клієнт переконається в тому, що вчиняв все правильно, і зрозуміє що не має ніяких проблем зі своїм внутрішнім станом.

Таким чином, початок терапії може виглядати так, як подано нижче.

Сеанс 1 (1 година)

На першому занятті, терапевт:

- встановлює альянс з клієнтом;
- обговорює правила яким будуть дотримуватись в процесі роботи ;
- збирає анамнез;
- розбирає запит з яким прийшов клієнт;
- інформує що таке символдрама;
- планує подальшу роботу з клієнтом.

Сеанс 2-3 (2 години)

Зустріч розпочинається з постановки питань до клієнта, наприклад: «Як Ваші справи?» , «Чи готові Ви одразу перейти до роботи з мотивом, чи Вам би хотілось перед цим щось обговорити, запитати?» тощо.

Потім відбувається перехід до безпосередньо роботи з мотивом «Луг».

Мета: клієнт за допомогою уявлень, робить внутрішній самоаналіз своїх дій, емоцій, відчуттів, мислення.

Мотив задається пацієнту тільки в абсолютно невизначеній формі. Текст формулюється приблизно так: "Спробуйте, будь ласка, уявити собі луг", - доповнюючи це, дивлячись за обставинами, такою фразою: "Адже уявити собі щось - це ж нескладно, це Вам буде зовсім неважко". Потім треба додати: "Так само і будь-який інший образ - це теж добре".

Сценарій луг відображає часто більш-менш усвідомлений настрій пацієнта. Відповідно до цього, від сеансу до сеансу можуть змінюватися також і деталі образу луга.

Фактор настрою може бути представлений в самих різних областях. Легше і частіше за все, звичайно, він представлений в погоді. Сонце може сяяти, небо може бути сірим і похмурим, все навколо може бути похмурим, або може йти дощ, і, нарешті, може початися буря. Пору року вказує на, можливо, ще більш глибоку, міцніше укорінену базову налаштованість. У загальних рисах, осіння ситуація наводить на думку сумному, поганому настрої, весняна - про оптимістичній очікуванні, а річна - про що задовольняє почутті виконання чогось.

Провідні стимулюючі впливи психотерапевта полягають в рамках мотиву луг як вперше вводиться мотив. Виключно структурують впливу психотерапевта аналогічні у всіх мотивах. Вони концентруються, насамперед, навколо стимулювання, стає все більш витонченим сприйняття подаючих образів і повинні при цьому:

а) керуватися цілеспрямованими питаннями про типові атрибути даного мотиву (в разі луки це, отже, будуть питання про квіти, про погоду, про те, що видно, як вже згадувалося, по краях луки, про тварин, які перебувають в траві, пасовиськом по лузі і т.п.);

б) бути спрямованими на розглядання деталей, тобто нато, що знаходиться поблизу;

в) бути спрямованими на дальню перспективу, тобто на далеке оточення того місця, де знаходиться пацієнт;

г) ставити питання про власний настрій пацієнта(Крім питань про наміри пацієнта);

д) ставити питання про характер настрою луки або всієї картини ландшафту.

Після всього обговорення , терапевт пропонує клієнту тепер вже самому собі поставити питання і відповісти на них, за допомогою наступного мотиву. Після проведення сеансу клієнту задається домашнє завдання на малювати малюнок вдома, і принести на наступний сеанс для обговорення.

Сеанс 4-5 (2 години)

Зустріч розпочинається з обговорення малюнку, який зобразив клієнт за мотивом «Луг». Робота з малюнком відбувається згідно описаної в літературі схемі [15].

Далі час сеансу присвячено роботі з мотивом «Струмок». Нерідко струмок на лузі з'являється в уяві клієнта без подальших інструкцій терапевта. В інших випадках ми говоримо пацієнтові, що, напевно, десь поблизу може бути струмок. Це - структурна пропозиція з м'яким навіюванням, зміст якого залишається, однак, зовсім невизначеним. Зазвичай цього може бути достатньо – після ще одного підбадьорення, щоб спонукати пацієнта знайти певний струмок. Звичайно, може статися і зворотнє - мотив струмка не встановиться. В цьому випадку можна зробити висновок про деякий опір або захист. У позитивному ж випадку ми даємо спочатку пацієнтові можливість описати подробиці струмка. Не питаючи про деталі, ми просимо розповісти про його враження.

Струмок може бути і маленькою канавкою, і широким потоком, в нашому випадку - дуже великим, навіть, річкою. Ми просимо повідомити про такі ознаки, як швидкість течії (або, може бути, він заповнений?), чистота води, характер берега і його рослинності. Ми можемо знову запитати, що б пацієнтові хотілося тут зробити. Таким чином, його основний мотив - це мотив постійно поточного потоку, в якому в той же час проявляється розвиток. В цьому відношенні мотив струмка, має,

зрозуміло, безліч різних меж, можна вважати також вираженням поточного психічного розвитку, безперешкодного розгортання психічної енергії.

Сеанс 6 (1 години)

- обговорення проміжних результатів;
- з'ясувати чи відчуває клієнт певні зміни для себе;
- чи бачить він сенс у подальшій роботі, якщо так, то надалі проведення терапії, що може тривати доти, доки буде у ній необхідність.

Таким чином, рефлексію можна розвивати за допомогою методу «Символдрами», тому що мотиви, які описані в методі, дозволяють розвивати певні навички і вміння, у яких потребує клієнт. Виконуючи завдання мотиву клієнт має можливість аналізувати свій внутрішній світ.

Висновки до розділу 3.

Психологічна корекція потрібна для того щоб відновити втрачені вміння, навички, цінності тощо. Методи корекції бувають різні, мета психологічної корекції полягає в тому, щоб людина змогла усвідомити свою роль і місце в навколишньому середовищі.

У процесі рефлексії людина висуває гіпотези, перевіряючи їх, освоює нову поведінку, прогнозує можливі результати, тренується в зміні позиції, набуває досвід прийняття рішень. Коли людина усвідомлює факт своєї дії то вона прогне до розкриття причин, виділяє психологічні факти, які вимагають особистісного здійснення аналізу.

В науковій літературі описана низка способів корекції рефлексії. Ми обрали для створення корекційної програми метод «Символдраму». В основі цього методу лежить робота з мотивами. Робота з мотивами допомагає людині повернутися в минуле, зробити аналіз того, що з нею відбувалося, проробити ті моменти, які вона вважає проблемними. Коли клієнт, починає уявляти образи разом з цими образами, клієнт може згадувати ситуації, які його не відпускають, в яких він хоче зрозуміти чому

вчинив саме так. Саме метод «Символдрама» дає можливість завдяки своїм мотивам , зробити самоаналіз своїх дій (навіть в минулому).

Розробка даної корекційної-програми значима у психологічному супроводі для корекції рефлексії, та може бути рекомендована для застосування у закладах різного профілю де проводять подібні заходи терапії.

ВИСНОВКИ

1. Рефлексія, має особливе значення в професійній діяльності людини і в житті в цілому. Рефлексія відіграє дуже важливу роль, за допомогою рефлексії людина може аналізувати свої дії, емоційні стани, чому вона зробила саме так, які емоції та думки призвели її до цього. Також, якщо людина може адекватно розуміти свій внутрішній світ вона добре розуміє що хоче, їй легше знайти спільну мову з оточуючими. Рефлексія дозволяє людину привчити до самоконтролю, самооцінці, саморегуляції.

Рефлексивність психолога – це системне утворення, специфічна й унікальна психічна властивість та індивідуальна мета-якість суб`єкта, котра структурує та інтегрує особистісні та професійно важливі якості у цілісні синтети.

2. Для підкріплення теоретичних висновків, було проведено практичне дослідження метою якого було дослідити рефлексивність у підгрупах студентів-психологів, практикуючих психологів та викладачів, які не мають відношення до психології. Студенти-психологи мають схильність до самоаналізу. Вони схильні до аналізу власних когніцій та особистісної емоційної сфери. У той же час, практикуючі психологи мають схильність до поверхової рефлексії. Індивіди, які вже мають статус кваліфікованого психолога, не схильні залежати від думки соціуму, що пояснюється їх специфікою становлення у професійній сфері. Якщо говорити про викладачів, які не є психологами, то тут спостерігається тенденція до низького рівня самоаналізу, тобто, у деяких випадках, дії та поведінка даних індивідів не аналізується особистістю. На це може впливати професійна деформація.

3. Проведене нами емпіричне дослідження дає можливість зробити такі висновки: студенти-психологи мають переважно середній рівень рефлексії. Самоаналіз їх внутрішнього стану зосереджений на глибинних переживаннях та подіях, які з ними відбуваються. Для них є дуже важливою думка сторонніх.

У практикуючих психологів також переважає середній рівень, але вони не зосереджуються на власних переживаннях та подіях на довгий проміжок часу. Незалежать від сторонньої думки. Вони проводять внутрішній самоаналіз думок, проводять роботу над помилками і рухаються далі.

Рівень розвитку рефлексивності у вчителів знаходиться на середньому рівні. Це свідчить про те, що вчителі володіють здатністю об'єктивно оцінювати свою діяльність, можуть поставити себе на місце іншого, розуміти причинно-наслідкові зв'язки. Вміння адекватно аналізувати події, що відбуваються допомагає вчителю краще впоратися з негативними емоціями, емоційною напругою і швидше перемикається з однієї діяльності на іншу.

4. Для корекції рефлексивності у студентів-психологів розроблена програма за методом символдрами основного ступеня КПО. Це метод глибинно-психологічної орієнтованої терапії. В основі цього методу лежить робота з мотивами. Робота з мотивами допомагає людині повернутися в минуле, зробити аналіз того, що з нею відбувалося, проробити ті моменти, які вона вважає проблемними. Коли клієнт, починає уявляти образи разом з цими образами, клієнт може згадувати ситуації, які його не відпускають, в яких він хоче зрозуміти чому вчинив саме так. Таким чином, застосування саме методу символдрами допомагає розвивати рефлексивні навички цільової групи (у нашому випадку – студентів-психологів).

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Боришевський М. Й. Особистість у вимірах самосвідомості: монографія / М. Й. Боришевський. – Суми : Видавничий будинок «Еллада», 2012. – 608с.
2. Бадалова М. В. Професійна рефлексія практичних психологів: опит вивчення / М. В. Бадалова // Практична психологія та соціальна робота. - 2002. - № 4. - С. 28-30
3. Боев І. В. Символдрама: корекція особистісних і поведінкових порушень: [монографія] / Боев І. В., Обухів Я. Л. - Ставрополь: Сервісшкола, 2009. - 167 с.
4. Барці У., Нор К. Кататимно-імагінативна психотерапія: навчальний посібник по роботі з імагінацію ... - М. : КогітоЦентр, 2019. – 397с.
5. Бугенко Я. Процеси розгортання інтелектуальної рефлексії у модульно-розвивальному освітньому циклі // Психологія і суспільство, 2003. – № 4. – С. 45.
6. Виготський Л. С. Зібрання творів: У 6 т. Т 4. - М., 1984. - 433 с.
7. Вільке Е. Стилі проведення психотерапевтичної роботи в символдрамі / Еберхард Вільке // Типологія особистості в символдрамі і інших методах психотерапії. Збірник наукових праць / Еберхард Вільке. - Ставрополь: Графа, 2009. - С. 6-13.
8. Гребінь Л. А. Символдрама як психотерапевтичний метод роботи з сім'єю // Актуальні проблеми психології. Том III .: Консультативна психологія и психотерапія: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України / За ред. Максименка С.Д. - Інститут психології ім. Г.С.Костюка НАПН України; - Міленіум, 2003. - Вип.2. - С.41-48.
9. Кулешова О. В. Проблема розвитку методологічної рефлексії у студентів педагогічних спеціальностей / О. В. Кулешова // <http://problemps.krnu.edu.ua/en/> Проблеми сучасної психології. 2017. Випуск 37 355 Матеріали міжнародної науково-практичної конференції

«Формування професіоналізму майбутнього фахівця в контексті вимог Болонського процесу». (Одеса, 22-23 травня, 2008р.) – Одеса: ОНУ імені І.І. Мечнікова, 2008. – С. 32–35.

10. Кон, І. С. (1984). У пошуках себе. Особистість і її самосвідомість. Москва: Політ.іздат.

11. Крижановская Л. М., 2015. «Методи психологічної корекції особистості» Підручник для вузів (бакалаврат) .ТОВ «Гуманітарний видавничий центр ВЛАДОС», 2015

12. Лепський В.Є. Рефлексивні процеси і нова якість управлінських рішень / В.Є.Лепській, П.Є.Задорожнюк // Психологічний журнал. - 2001. - Т. 22. - № 4. - С. 122-127.

13. Леонтьєв А. Н. Сучасні проблеми навчання і психічного розвитку / А. Н. Леонтьєв // Психологія в вузі. - 2003. - № 1-2. - С. 232-241.

14. Лейнер Х. Основні принципи і терапевтична ефективність методу спрямованого афективного уявлення (НАМ) / Лейнер Х.; пер. з англ. І. І. Нагірній, З. Г. Кісарчук; під ред. З. Г. Кісарчук: З архіву Ханскарл Лейнер. - Київ: «Київське товариство символдрами» 2000. - С.1-41.

15. Лейнер Х. СИМВОЛДРАМА Кататимно-імагінативна психотерапія дітей і підлітків. М., 1997..

16. Маклаков А. Г. Професійний психологічний відбір персоналу. Теорії і практика / А. Г. Маклаков. - СПб .: Пітер, 2008. - 480 с.

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

18. Семенов І.Н., Давидова Г.І., Болдіна Т.Г. Рефлексивно-організаційні аспекти формування мислення особистості в освіті та управлінні / - М.: ІРПТіГО, 2003. - 345 с.

19. Семенов І. М. Проблеми психологічного вивчення рефлексії та творчості / І. Н. Семенов, С. Ю. Степанов // Питання психології, 1983. - №5 - С. 162 - 164.

20. Сластенін В.А. Готовність педагога до інноваційної діяльності / В.А.Сластенін, Л.С.Подимова // Педагогічна освіта і наука. - 2000. - № 1. - С. 32-37.

21. Семенов І. М., Степанов С. Ю. Проблема предмета і методу психологічного вивчення рефлексії. - В кн .: Дослідження проблем психології творчості. М., 1983. С. 154-182.

22. Сергєєва О. А. Психолого-педагогічні умови розвитку автономки особистості в процесі підготовки студентів-психологів: автореф. дис. на соіск. вчений. мірі канд. психол. наук: спец. 19.00.13 «Психологія розвитку, акмеологія" / О.А. Сергєєва. - Астрахань, 2007. – 27 с.

23. Татенко В. О. Про «егологічний генезис» у Е. Гуссерля та проблему суб'єктних перетворень психіки в онтогенезі / В. О. Татенко // Психологія і суспільство. – 2004. – № 4. – С. 13–36.

24. Український Я. І. Рефлексія як засіб саморозвитку особистості / Я. І. Український, М. І. Штокалев // Вісник Київського університету ім. Т. Шевченка : Соціологія, психологія, педагогіка. – 1999. – Вип. 7. – С. 24–27.

25. Хенніг Х. Про динаміку слова і образу в аналітичному процесі. Роздуми про визначення місця Кататимно-імагінативної психотерапії // Кататимно-імагінативна психотерапія як психодинамічна образна психотерапія: Збірник статей / Хенніг Х. / за ред. Садальський Е. В. - Вип. 1. - М.: Видавничий дім «Атмосфера», 2008. - С. 10-25.

26. Чорний Є.В. Ініціювання професійної рефлексії педагогів / Е.В.Чорний // Практична психологія та соціальна робота. -2002. - № 3. - С. 1-4.

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

ДОДАТКИ

ДОДАТОК А

МЕТОДИКА ДІАГНОСТИКИ РІВНЯ РОЗВИТКУ РЕФЛЕКСИВНОСТІ А. В. КАРПОВА

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 задумуйтеся 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.

ОПИТУВАЛЬНИК «ДИФЕРЕНЦІАЛЬНИЙ ТИП РЕФЛЕКСІЇ»**Д. О. ЛЕОНТЬЄВА, О. М. ЛАПТЄВА, Е. Н. ОСІНА,****А. Ж. САЛІХОВОЇ**

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 задумуйтеся 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 вцілому.
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 отримається у 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 переношусь 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.

Порівняльна таблиця емпіричних даних між студентами-психологами, практикуючими психологами, вчителями за методикою А.В. Карпова

Табл.1.

А.В. Карпов	Студенти-психологи		Практикуючі психологи		Вчителі	
	Абсолютна кількість	Кількість досліджуваних у %	Абсолютна кількість	Кількість досліджуваних у %	Абсолютна кількість	Кількість досліджуваних у %
Низький	6	18	3	8	5	2
Середній	23	70	29	85	18	72
Високий	4	12	2	5	2	8

Порівняльна таблиця показників рівня системної рефлексії між студентами-психологами, практикуючими психологами, вчителями за методикою «Диференційний тип» Д.О. Леонтєва

Табл.2.

Системна рефлексія	Студенти-психологи		Практикуючі психологи		Вчителі	
	Абсолютна кількість	Кількість досліджуваних у %	Абсолютна кількість	Кількість досліджуваних у %	Абсолютна кількість	Кількість досліджуваних у %
Низький рівень	7	21	7	20	13	52
Середній	17	51	16	47	12	48
Високий	9	27	11	32	0	0

Порівняльна таблиця показників рівня інтроспекції між студентами-психологами, практикуючими психологами, вчителями за методикою «Диференційний тип рефлексії» Д.О. Леонтєва

Табл.3.

Інтроспекція	Студенти-психологи		Практикуючі психологи		Вчителі	
	Абсолютна кількість	Кількість досліджуваних у %	Абсолютна кількість	Кількість досліджуваних у %	Абсолютна кількість	Кількість досліджуваних у %
Низький рівень	0	0	13	38	4	16
Середній	21	63	15	44	12	48
Високий	12	36	6	18	9	36

Порівняльна таблиця показників рівня квазірефлексії між студентами-психологами, практикуючими психологами, вчителями за методикою «Диференційний тип рефлексії» Д.О. Леонтєва

Табл.4.

Квазірефлексія	Студенти-психологи		Практикуючі психологи		Вчителі	
	Абсолютна кількість	Кількість досліджуваних у %	Абсолютна кількість	Кількість досліджуваних у %	Абсолютна кількість	Кількість досліджуваних у %
Низький рівень	0	0	11	32	10	40
Середній	10	30	17	50	10	40
Високий	23	69	4	12	5	20