

Peculiarities of the influence of the psychocorrective means on teenagers with various levels of neurosality and steadiness of «self-image» and its effectiveness are analyzed in the article. Some distinctions in the neurosality dynamics depending on the influence of the opinions of a «sympathy person» and an «antysympathy person».

Key words: *neurosality level, adolescent age, psychocorrective programme, steady «self-image», unsteady «self-image», sympathy person, antysympathy person.*



УДК: 37.015.

І.М. Галян

ДІАГНОСТИКА РЕФЛЕКСИВНОСТІ ЯК ФУНКЦІОНАЛЬНОЇ СКЛАДОВОЇ СТИЛЮ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ПСИХІЧНИХ СТАНІВ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ (ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ)

Подано аналіз особливостей проблеми рефлексії і найбільш перспективних напрямів її подальшої розробки. Зазначено, що найважливішою умовою її конструктивного дослідження є необхідність диференціації загального предмета психології рефлексії, яка як синтетична психічна реальність повинна вивчатися у трьох базових аспектах: як психічний процес, як психічна властивість і як психічний стан. Запропоновано результати адаптованої нами методики діагностики індивідуальної міри вираження властивості рефлексивності О.В. Карпова щодо предмета дослідження.

Ключові слова: *рефлексивність, психічна властивість, індивідуальна якість, методика діагностики рефлексивності, структура особистісних якостей, саморегуляція.*



Проблема саморегуляції психічних станів є завжди актуальною, позаяк людина повинна постійно адаптуватися до мінливих умов життєдіяльності. Саморегуляція психічних станів, з функціональної точки зору, є системним процесом, у який

включені різні сфери психічної організації людини. Тож адекватне реагування на зовнішні та внутрішні детермінанти вимагають постійного самоаналізу, самоконтролю людиною власних дій, що зрештою відображається на її функціональному стані.

Щоб охарактеризувати здатність людини до саморегулятивного процесу, слід зрозуміти сутність системно-функціонального підходу до аналізу структури регуляторних процесів. Це означає, що процес саморегуляції повинен бути відображений як цілісна, замкнута система, що реалізується взаємодією функціональних ланок. Основою для виокремлення цих ланок є властиві їм специфічні регуляторні функції, системна «співпраця» яких реалізує цілісний процес регуляції, що забезпечує досягнення поставленої мети.

Питання саморегуляції набувають особливого значення у процесі підготовки до професійної діяльності загалом та педагогічної зокрема. Адже ефективність організації навчально-виховного процесу у школі та характер професійного становлення вчителя значною мірою визначається рівнем розвитку у нього психологічних механізмів, що забезпечують саморегуляцію власної активності.

Питання психічної саморегуляції тією чи іншою мірою досліджувалися упродовж останніх десятиліть минулого століття. Зокрема, різні аспекти проблеми становлення та розвитку механізмів саморегуляції в процесі професійної підготовки (в тому числі й підготовки вчителя) розглядалися багатьма фахівцями при аналізі теоретико-методологічних основ стилю саморегуляції (В.І. Моросанова, О.О. Конопкін, І.В. Плахотнікова та ін.), проблем психології самоактивності та суб'єктного розвитку особистості як саморегульованої соціально-психологічної системи (М.Й. Боришевський), емоційного розвитку професіонала (О.Я. Чебикін та ін.), прогнозування життєвого шляху студентів (А.М. Дьомін, Ю.М. Забродін та ін.), компонентів педагогічної творчості (Ю.П. Азаров, Ф.М. Гоноволін, Д.Ф. Ніколенко та ін.), професійної підготовки майбут-

нього педагога у закладах вищої ланки освіти (Л.В. Долинська, Л.М. Мітіна, В.А. Семиченко, С.В. Яремчук та ін.), саморегуляції оцінної діяльності вчителя (І.М. Галян).

Функціональний аспект структури процесів саморегуляції є базовим для реалізації змісту психологічного аналізу цих процесів, який передбачає інформаційне забезпечення саморегуляції засобами конкретних психічних процесів, явищ, продуктів психічної активності тощо. Лише реалізуючи вказаний аспект, можна уявити саморегуляцію як живий процес власне психічної активності суб'єкта зі всіма особливостями його детермінації, особистісним змістом цілей та багатьма іншими факторами. Конкретний психічний процес саморегуляції існує лише у єдності обох ланок. Однак реалізувати змістовно-психологічний аспект процесів саморегуляції, не втративши їх власне регулятивну сутність, можна лише в органічному співвіднесенні з їх функціональною структурою [2].

Незважаючи на те, що деякі з механізмів саморегуляції діяльності вчителя були предметом нашого дослідження [1; 2], зокрема, самооцінка, рівень домагань, соціально-психологічні очікування, все ж існує набагато більше особистісних та психічних утворень, що забезпечують саморегулятивний процес. До таких належить рефлексія. Відтак, викликає цікавість її функціонування у цілісному процесі саморегуляції психічних станів у майбутніх педагогів на етапі становлення їх професійної самосвідомості, де, як відомо, роль різноманітних соціально-психологічних чинників є надзвичайно великою.

З огляду на це, **метою** нашої публікації є обґрунтування необхідності діагностики рефлексивності у процесі визначення індивідуального стилю саморегуляції психічних станів майбутніх педагогів.

Перехід до інформаційного суспільства в умовах інтеграції наук і діалогу культур змінює базові освітні орієнтири від «освіти на все життя» до «освіти крізь усе життя», до самоосвіти. У зв'язку з цим вища школа орієнтується на підготовку фа-

хівця, здатного працювати не на рівні дій і операцій (коли мета задана і рефлексії не підлягає), а на рівні діяльності (коли мета визначається сенсом, і у людини виникає можливість вибору). Йдеться не просто про підвищення рівня освіти і самостійності випускників вишів, а про формування у них здібностей, рефлексій, що вимагає створення особливого освітнього середовища.

Складовою процесу становлення освітнього середовища вишу вважають сучасні учені, є рефлексивна діяльність. На думку М. Полані, не все те, що оточує, є дійсно розвивальним середовищем. На цей процес впливають лише ті умови, з якими особистість вступає в той чи інший дієвий зв'язок. У цьому випадку кожен творить власний освітній простір як простір входження в культуру, співвідносну зі своїми індивідуальними особливостями.

Представник прагматизму Дж. Дьюї обґрунтував нове розуміння рефлексії як моралі, суть якої у здатності людини до саморегуляції поведінки з опорою на свою індивідуальну шкалу цінностей та інтересів. Учений бачив у рефлексії «інструмент» пристосування людини до середовища, засіб досягнення успіху і характеризував рефлексію як оцінку основ власних переконань [3]. Рефлексуюча людина, на думку філософа, має активне, наполегливе, ретельно обґрунтоване вірування або сукупність знань у руслі тих основ, на яких вони ґрунтуються, і розробляє подальші власні висновки [3].

Через «всепроникність» рефлексії, а також її «розгалуженість» у психіці загалом для диференціації її базових компонентів доцільно використовувати аналогічний за «рангом» узагальненості і водночас цілком сталий, зрозумілий критерій – класичну тріаду, що включає психічні *процеси, властивості і стани*. Варто чітко усвідомити, що рефлексія є такою синтетичною психічною реальністю, яка може бути (і реально є) і психічним процесом, і психічною властивістю, і психічним станом одночасно, але не зводиться до жодного з них. Більше того, суть і специфіка рефлексії (як поняття і психічної реальності) полягає в

тому, що вона не тільки «може бути представлена» як процес, властивість і стан, але що саме синтез указаних компонентів і складає її якісну визначеність. Рефлексія – це одночасно і унікальна властивість, властива лише людині, і стан усвідомлення чого-небудь, і процес репрезентації психікою свого власного змісту. Саме таке розуміння, дозволяючи диференціювати основні модуси рефлексії і тим самим конкретизувати предмет психології рефлексії, забезпечує і збереження тієї єдності, в якій у психіці представлені процеси, властивості і стани.

У розв'язанні питання про психологічні механізми саморегуляції психічних станів майбутнього педагога доцільно виходити з урахування рефлексивності як глобальної змістовно-функціональної характеристики саморегулювання. Саме здатність до рефлексії забезпечує майбутньому вчителю можливість інтегрувати в собі одночасно дві функції: функцію суб'єкта поведінки і функцію об'єкта управління. Можливість інтеграції вказаних функцій нерозривно пов'язана зі здатністю суб'єкта до повного відображення у власній свідомості себе та інших людей, своїх актуальних і потенційних можливостей, міри адекватності й ефективності реалізації цих можливостей, усвідомлення своєї взаємодії з іншими і останніх – як особистостей, суб'єктів взаємодії, усвідомлення характеру сприймання оточуючими його (вчителя) як особистості. При цьому рефлексія майбутнього педагога у сфері міжособистісних стосунків і взаємодій є, на нашу думку, головним аспектом у саморегуляції власних психічних станів.

Рефлексія у професійній діяльності сприяє такому самоаналізу вчителя, коли враховуються потреби та переживання школярів. Вона відіграє суттєву роль у розвитку самосвідомості і спілкування, сприяючи взаєморозумінню вчителя та учня. Рефлексія є тим чинником, від якого значною мірою залежить плідність саморегуляції оцінних ставлень. Уміння педагога аналізувати (рефлексувати) власні дії є одним із тих механізмів, який спонукає його змінити у разі необхідності свою поведінку, своє ставлення до учнів.

Діагностика здатності майбутнього педагога до рефлексії необхідна для того, щоб спрогнозувати його можливість легко (або важко) адаптуватися до професійного середовища, взаємодіяти з суб'єктами педагогічного процесу.

Розглянемо процес можливого рефлексування на різних етапах виконання майбутнім учителем професійної діяльності. Так, на стадії підготовки до взаємодії вчитель, враховуючи власні очікування, моделює свою поведінку відповідно до умов майбутньої взаємодії, оцінює її з позиції учня, узгоджує зі своїми домаганнями та самооцінкою з метою уникнення можливих непередбачених ситуацій. Взаємодіючи з учнями, педагог осмислює та демонструє логічність і послідовність своїх дій та оцінних суджень. Саме на стадії безпосередньої взаємодії виявляється регульовальна функція професійної рефлексії. Адже від уміння педагога оцінити себе очима дітей, у короткий проміжок часу здійснити аналіз своїх дій залежить подальший характер і плідність його оцінної діяльності та ефективність її саморегуляції.

На етапі постреалізації регулятивна роль професійної рефлексії полягає у тому, що вона виконує аналітичну й узагальнюючу функцію. Учитель аналізує себе, свою діяльність на фоні цілісного, завершеного акту оцінної дії чи діяльності загалом. А це важливо для визначення подальшої стратегії взаємодії та при підготовці до майбутніх взаємин з учнями.

Отже, *професійна рефлексія* є складним, багаторівневим процесом самопізнання вчителем внутрішніх психічних станів та актів, що здійснюється шляхом реконструкції у його власній свідомості уявлень оточуючих його людей внаслідок спілкування та взаємодії з ними й переосмислення власного досвіду.

Розглянемо особливість побудови методики для діагностики рефлексивної здатності. Як відомо, будь-яка психодіагностична методика базується на певному теоретичному конструкті, який відображає на концептуальному рівні уявлення про вимірювану властивість, що конкретизує те чи інше його трактуван-

ня. Використана й адаптована до нашого дослідження «Методика діагностики індивідуальної міри вираження властивості рефлексивності» (розробник О.В. Карпов) [7] теж базується на теоретичному конструкті, який конкретизує вже розглянуте загальне трактування рефлексивності, а також ряд інших суттєвих особливостей цієї властивості. Проаналізуємо деякі з них.

Рефлексивність як психічна властивість є однією з основних граней тієї інтеграційної психічної реальності, яка співвідноситься з рефлексією загалом. Двома іншими модусами є рефлексія в її *процесуальному* статусі і рефлексування як особливий психічний *стан*. Ці три модуси найтісніше взаємозв'язані і взаємно детермінують один одного, утворюючи на рівні їх синтезу якісну визначеність, що позначається поняттям «рефлексія». Через це, на думку О. В. Карпова, методика повинна орієнтуватися не тільки *безпосередньо* на рефлексивність як психічну властивість, але й *опосередковано* враховувати її вияви у двох інших відзначених модусах. Тому ті поведінкові й інтроспективні індикатори, в яких конкретизується теоретичний конструкт, а також самі питання методики повинні враховувати і рефлексивність як психічну властивість, і рефлексію як процес, і рефлексування як стан [7].

Водночас, як засвідчує аналіз літературних джерел [8;12], діагностика властивості рефлексивності повинна обов'язково враховувати і диференціацію її проявів за іншим важливим критерієм, підставою – за її *спрямованістю*. Відтак, виокремлюють два типи рефлексії, які умовно позначаються як *інтро-* та *інтерпсихічна* рефлексія. Перша співвідноситься з рефлексивністю як здатністю до самосприйняття змісту своєї власної психіки та її аналізу, друга – зі здатністю до розуміння психіки інших людей, що включає разом з рефлексивністю як здатністю «поставити себе на місце іншого» також і механізми проєкції, ідентифікації, емпатії. Отже, загальна властивість рефлексивності включає обидва вказані типи, а рівень її розвитку є одночасно похідним від них.

Зміст теоретичного конструкта, а також спектр визначуваних ним поведінкових проявів – індикаторів властивості рефлексивності, як вважає О.В. Карпов, передбачає й необхідність врахування трьох головних видів рефлексії, які вирізняються за так званим «часовим» принципом: *ситуативної* (актуальної), *ретроспективної* і *перспективної* рефлексії [6].

Ситуативна рефлексія забезпечує безпосередній самоконтроль поведінки людини в актуальній ситуації, осмислення її елементів, аналіз того, що відбувається, здатність суб'єкта до співвідношення своїх дій із ситуацією та їх координації відповідно до умов, що змінюються, і власного стану. Поведінковими проявами і характеристиками цього виду рефлексії є, зокрема, час обдумування суб'єктом своєї поточної діяльності; те, наскільки часто він вдається до аналізу поточної ситуації; ступінь розгорнутості процесів прийняття рішення; схильність до самоаналізу в конкретних життєвих ситуаціях.

Ретроспективна рефлексія виявляється у схильності до аналізу вже виконаної у минулому діяльності і подій, що відбулися. У цьому випадку предмети рефлексії – це передумови, мотиви і причини того, що відбувається; зміст минулої поведінки, а також її результативні параметри і, особливо, допущені помилки. Ця рефлексія виражається, зокрема, в тому, як часто і наскільки довго суб'єкт аналізує і оцінює події, що відбулися, чи схильний він взагалі аналізувати минуле і себе в ньому.

Перспективна рефлексія співвідноситься: з функцією аналізу майбутньої діяльності, поведінки; плануванням як таким; прогнозуванням вірогідних результатів тощо. Її основні поведінкові характеристики: ретельність планування деталей своєї поведінки, частота звернення до майбутніх подій, орієнтація на майбутнє.

Зазначимо, що запропонована вище загальна стратегія вивчення проблеми рефлексії може бути реалізована лише в ком-

плексних і систематичних дослідженнях, у ряді їх взаємодоповнювальних циклів.

Використана нами методика через дослідження рефлексії містить згаданий часовий принцип.

Водночас, згадана стратегія може реалізуватися у двох інших перелічених нами напрямках, а саме з позиції її власне процесуальної організації, тобто як психічний процес, а також через розкриття рефлексії як особливого і специфічного психічного стану.

Використана і адаптована нами «Методика діагностики індивідуальної міри вираження властивості рефлексивності» розроблена на основі сформульованих вище уявлень про зміст теоретичного конструкта. Адаптовуючи методику до нашого дослідження, ми перевірили її на предмет надійності й валідності, оскільки ці два параметри дають хоча б мінімальні підстави вважати отримані результати такими, на основі яких можна будувати валідні висновки дослідження.

Надійність методики визначалася через погодженість результатів (тобто їх однорідність), а також через їх стійкість.

Оцінка надійності за стійкістю результатів проводилася шляхом повторного тестування. Інтервал між дослідженнями склав три тижні. Коефіцієнт кореляції результатів першого і другого тестування дорівнював 0,73. Отже, можна вважати, що ступінь надійності адаптованої до нашого дослідження методики, яка відображає точність і стійкість її результатів, відповідає психодіагностичним вимогам.

Ключову роль у створенні будь-якої психодіагностичної методики відіграє етап її верифікації за параметром валідності. Перевірка розробленої методики відповідно до даного параметра здійснювалася за двома найчастіше використовуваними видами валідності – конструктної та критерійної.

Свідченням конструктної валідності є дані кореляційного аналізу результатів методики діагностики рефлексивності з результатами, отриманими за методикою 16-PF Р. Кеттелла. Було

з'ясовано, що рефлексивність значно корелює з факторами N («проникливість»), O («схильність до відчуття провини»), Q4 («вільно плаваюча тривожність»). Інакше кажучи, значущими є зв'язки рефлексивності саме з тими особистісними якостями, які, хоч і не напряму, але є важливими її проявами.

Для перевірки критерійної валідності тесту використовувалися критерії освіти, статі й віку. Щодо освіти, то виявлено значущі відмінності на рівні рефлексивності ($\alpha = 0,91$) між учнями коледжу і студентами вищого навчального закладу. А ось положення про існування відмінностей рефлексивності за статевою ознакою, що нерідко висловлюється в літературі, не підтвердилось. Велика рефлексивність жінок виявляється лише на рівні тенденції (тобто при $\alpha = 0,78$). Крім того, як критерій був використаний і вік. При цьому початковим було положення про значно вищу міру рефлексивності людей середнього і зрілого віку порівняно з молодими людьми. Зіставлялися результати методики у двох вікових групах – від 16 до 18 років і від 40 до 50 років. Виявлено значущі (на рівні $\alpha=0,92$) відмінності міри рефлексивності у вказаних групах. Таким чином, всі представлені результати перевірки методики на валідність підтверджують її необхідний психометричний ступінь.

Узагальнюючи подані вище міркування, слід зазначити, що рефлексія загалом, а педагогічна рефлексія зокрема, не може бути заповнена або компенсована кимось ззовні. Відсутність або недостатня сформованість педагогічної рефлексії робить вчителя повністю залежним від зовнішніх чинників – стимулів, обставин, дій, перетворюють його на функціонера і виконавця чужої волі, а його діяльність перетворюється на процедуру, псевдодіяльність. Рефлексія за своєю природою явище самостійне. Рефлексія сприяє тому, що свобода набуває характеру необхідності, потреби зрозуміти себе. Тому уміння набуті властивості рефлексивності майбутнім педагогом – найважливіший засіб формування культури діяльності і культури мислення, шлях реалізації гуманістичної парадигми освіти. Для діагностики реф-

лексивності можуть бути застосовані як прямі методики, так і такі, що мають можливість діагностувати ті властивості та якості, які характеризують особистість як рефлексивну.

Оскільки особливістю педагогічної рефлексії є її спрямованість на духовний самоаналіз, то перспективу подальшого дослідження ми вбачаємо у розкритті ціннісно-сміслових компонентів саморегулятивного процесу.

1. Боришевський М.Й. Саморегуляція оцінної діяльності вчителя як вид психічної активності / М.Й. Боришевський, І.М. Галян. – К.: Дніпро, 2001. – 74 с.

2. Галян І.М. Саморегуляція оцінних ставлень вчителя у педагогічній взаємодії: монографія / І.М. Галян. – Дрогобич: Відродження, 1998. – 160 с.

3. Дьюи Дж. Психология и педагогика мышления. (Как мы мыслим) / Дж. Дьюи; [пер. с англ. Н.М. Никольской; ред. Ю.С. Рассказова]. – М.: Лабиринт, 1999. – 192 с.

4. Кант И. Критика чистого разума / И. Кант. – М.: Мысль, 1994. – С. 442–513.

5. Карпов А.В. Психология рефлексивных механизмов управления / А.В. Карпов, В.В. Пономарева. – М.: ИП РАН, 2000. – 283 с.

6. Карпов А.В. Психология рефлексии / А.В.Карпов, И.М. Скиряева. – М.: ИП РАН, 2002. – 304 с.

7. Карпов А.В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики / А.В. Карпов // Психологический журнал. – 2003. – Т. 24. – № 5. – С. 45–57.

8. Лекторский В.А. Субъект. Объект. Познание / В.А. Лекторский, Дж. Дьюи. – М.: Наука, 1980. – 358 с.

9. Психология самоактивності учнів у виховному процесі: [навч.-метод. посібник / за заг. ред. М.Й. Боришевського]. – К.: ІЗМН, 1998. – 192 с.

10. Слободчиков В.И. Становление рефлексивного сознания в раннем онтогенезе / В.И. Слободчиков // Проблемы рефлексии: современные комплексные исследования. – Новосибирск, 1987. – С. 60–68.

11. Flavell J.M. Metacognitive aspects of problem solving / J.M. Flavell // The nature of intelligence. – N.Y., 1976. – P. 231–135.

12. Chapling M.V. Decentring and social interaction / M.V. Chapling, M.R. Keller // The j. of general psychology. – 1984. – V. 4. – P. 269–275.



Галян И.М. Диагностика рефлексивности как функциональной составляющей стиля саморегуляции психических состояний будущих педагогов (теоретический аспект).

Представлен анализ особенностей проблемы рефлексии и наиболее перспективных направлений ее дальнейшей разработки. Указывается, что важнейшим условием ее конструктивного исследования является необходимость дифференциации общего предмета психологии рефлексии, которая как синтетическая психическая реальность должна изучаться в трех базовых аспектах, соответствующих трем основным модусам психического: как психический процесс, как психическое свойство и как психическое состояние. Представлены результаты адаптации психометрической «Методики диагностики индивидуальной меры развития свойства рефлексивности» А.В. Карпова относительно предмета исследования.

Ключевые слова: рефлексивность, психическое свойство, индивидуальное качество, методика диагностики рефлексивности, структура личностных качеств, саморегуляция.



Halyan I.M. Diagnostics of reflection as the functional constituent of style of self-regulation of mental conditions of future teachers (Theoretical aspect of research).

The analysis of reflection peculiarities problem and the most actual directions of its further development is presented in the article. It is stated that the most important term of its effective investigation is the necessity of differentiation of the common subject of reflection psychology which, taken as the synthetic psychical reality, should be studied according to three basic aspects: as a psychical process, as a psychical feature and a psychical state. The results of the adapted methodology of the diagnosis of an individual measure of the reflection manifestation by O.V.Karpov related to the subject studies are offered.

Key words: reflection, psychical feature, individual quality, methodology of reflection diagnosis, structure of individual qualities, self-regulation.

