



11. Pomytkina L.V. (2014). Stratehichni rishennia studentskoi molodi: vyznachennia vlasnoi zhyttievoi pozytsii [Strategic decisions of student youth: determining their own life position]. *Visnyk Natsionalnoho aviatorskoho universytetu. Seriya: Pedagogika. Psykholohiia: zb. nauk. pr. K.: NAU, Vyp. 5(1), 106–112* [in Ukrainian].
12. Pomytkina L.V. (2014). Transformatsiia zhyttievoi pozytsii studentskoi molodi yak psykholohichna problema [Transformation of the life position of student youth as a psychological problem]. *Pedagogika i psykholohiia profesiinoi osvity: naukovo-metodychnyi zhurnal. Lviv, № 3, 113–124* [in Ukrainian].
13. Shylina, A.A. and Nizovets, A.O. (2016), “Willingness to change as a factor of innovation of students psychologists” [“Hotovnist do zmin yak chynnyk innovatsiinosti studentiv-psykholohiv”]. *Pravo i Bezpeka, No. 4, 173–177* [in Ukrainian].
14. Shtepa O. S. (2008). Osobystisna zrilist: Model. Opytuvalnyk. Treninh: monohrafiia [Personal maturity: Model. Questionnaire. Training: monograph]. Lviv: Vydav. tsentr LNU imeni Ivana Franka [in Ukrainian].
15. Iaholkovskiy S.R. (2010). Psykholohiia ynnovatsyi: podkhodi, modely, protsess: nauch. Monohrafiya [Psychology of innovation: approaches, models, process: scientific. Monograph]. Moscow [in Russian] URL: <https://www.hse.ru/data/2010/05/13/1217328104>.
16. Nazarenko N.A., Girchuk O.V., Rudyk S.A., Hordiienko K.O. (2019). Self-actulization of personality as a factor of implementing own living positions. *The Scientific Heritage (Budapest, Hungary). No 33, P.3, 34–37* [in Hungary].
17. Pomytkina L., Gudmanian A., Kovtun O., Yahodzinskyi S. (2020). Personal choice: strategic life decision-making and conscience, E3S Web of Conferences, Vol.164, 10021. URL: <https://doi.org/10.1051/e3sconf/202016410021>.

Стаття надійшла до редакції 28.07.2020.
The article was received 28 July 2020.

УДК 159.955.4:[37.091.12:159.9-051]
DOI <https://doi.org/10.32999/ksu2312-3206/2020-4-10>

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ РЕФЛЕКСІЇ В ПСИХОЛОГІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Немаш Лілія Ігорівна,

аспірантка кафедри психології та соціальної роботи

Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського,

асистентка кафедри соціальних технологій

Вінницький соціально-економічний інститут

Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна»

lili.nemash@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-7733-8419>

Мета статті полягає у висвітленні особливостей організації рефлексії в психологів закладів загальної середньої освіти.

Методи. Аналіз середніх даних і кореляція між шкалами 3 методик дослідження рефлексії: 1) тест Д.О. Леонтьєва «Диференційний тип рефлексії»; 2) методика діагностики рівня рефлексивності А.В. Карпова, В.В. Пономарьової; 3) методика вивчення вираженості та спрямованості рефлексії Е.М. Гранта.

У **результаті** дослідження з'ясовано, що в психологів закладів загальної освіти рефлексія розвинена на середньому й вище за середній рівні. Але аналіз середніх даних за шкалами методик показав, що продуктивні форми рефлексії в шкільних психологів потребують додаткового розвитку.

Виявлено, що системна рефлексія як найбільш адаптивна форма самодетермінації проявлена на середньому рівні в 74% досліджуваних. Тобто більшість фахівців мають середньостатистичний рівень розвитку ознаки, а не високий, як того потребує професіограма практичного психолога. 76% середніх даних за шкалою інтроспекції говорять про доволі високу схильність фахівців до «самокопання». Шкала «квазірефлексії» показала, що 58% респондентів фокусують рефлексивну увагу за межами актуальної ситуації.

Виявлено перевагу схильності шкільних психологів спрямовувати рефлексивну увагу на спілкування та взаємодію, перспективну й ретроспективну оцінку, а не на актуальну діяльність. Ауторефлексія як здатність до самосприйняття й аналізу змісту власної психіки розвинена на високому рівні, а соціорефлексія як здатність розуміти психіку інших людей має середньостатистичний рівень. Більшість шкал використаних методик мають кореляційний взаємозв'язок.

Висновки. Розвиток рефлексії в шкільних психологів знаходиться на середньостатистичному рівні та потребує психокорекційної роботи для покращення цієї професійно важливої якості.

Ключові слова: професіогенез психолога, системна рефлексія, інтроспекція, квазірефлексія, ретроспективна рефлексія, проспективна рефлексія, соціорефлексія, ауторефлексія.

PECULIARITIES OF THE ORGANIZATION OF REFLECTION AMONG PSYCHOLOGISTS OF GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS

Nemash Liliia Ihorivna,

Postgraduate Student at the Department of Psychology and Social Work
Vinnitsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University

Assistant at the Department of Social Technologies,
*Vinnitsia Institute of Economics and Social Sciences
of the Open International University of Human Development "Ukraine"*

lili.nemash@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-7733-8419>

The **purpose** of the article is to highlight the features of the organization of reflection among the psychologists of general secondary education.

Methods. Analysis of average data and correlation between scales of 3 methods of reflection research: 1) D. Leontiev's test "Differential type of reflection"; 2) "Methods of diagnosing the level of reflexivity" Karpova-Ponomareva; 3) "Methods of studying the severity and direction of reflection" A. Grant.

Results. The study found that psychologists in general education have developed reflection at the secondary and above average levels. But the analysis of average data on the scales of methods showed that productive forms of reflection in school psychologists need further development.

Systemic reflection as the most adaptive form of self-determination is manifested at an average level in 74% of subjects. That is, most professionals have an average level of development of the trait, rather than high, as required by the professional psychologist. 76% of the average data on the introspection scale indicates a fairly high tendency of experts to "dig". The "quasi-reflection" scale showed that 58% of respondents focus their reflexive attention outside the current situation. The advantage of directing reflexive attention to communication and interaction, perspective and retrospective assessment, and not to actual activity is revealed.

Autoreflexion, as the ability to self-perception and analysis of the content of one's own psyche is developed at a high level, and socioreflexion, as the ability to understand the psyche of others has an average level. Most scales of the techniques used are correlated.

Conclusions. The development of reflection in school psychologists is at the average level and requires psycho-correctional work to improve this professionally important quality.

Key words: *professional genesis of a psychologist, systemic reflection, introspection, quasi-reflection, retrospective reflection, prospective reflection, socioreflexion, self-reflection.*

Вступ

Особистість психолога доволі часто потрапляє в соціальне та наукове поле уваги. Є багато емпіричних досліджень особистісних особливостей практичних психологів на етапі їх академічної підготовки, менше – під час професійного становлення, а вже працюючі фахівці шкільної психологічної служби мало потрапляють у поле уваги наукового вивчення. Водночас саме психологу закладу загальної середньої освіти доводиться працювати не лише з вивченими техніками й методиками, а й власною особистістю. У професіогенезі практичного психолога рефлексію визначено як професійно важливу якість. Н.Ф. Шевченко та О.І. Чепішко (Шевченко, Чепішко, 2019: 98–99) кваліфікують професійну свідомість як найважливішу категорію, що відображає сутність процесу професійного становлення й розвитку фахівця. Саме професійна свідомість, яка пов'язана з рефлексивністю особистості, репрезентує характер і рівень професіогенезу та забезпечує виконання психологом його професійних обов'язків у динаміці про-

цесу й результатах – дієвості психологічної допомоги.

У поле дослідження ми обрали модальності рефлексії, котрі, на нашу думку, можуть бути пов'язані з особливостями професійної ідентичності психологів. У статті ми розглядаємо тему рефлексії психологів закладів загальної середньої освіти з метою формування основи для подальших наукових розвідок стану їхньої професійної ідентичності.

1. Теоретичне обґрунтування проблеми

Професійна діяльність психологів закладів загальної середньої освіти поєднує різні нормативно-функціональні та рольові моделі поведінки. Розвиток, становлення й професійне функціонування психолога, тобто професіогенез, відбуваються за певними закономірностями, відповідають установленим фаховим вимогам і реалізуються залежно від особистісних даних або обмежень самого професіонала.

Як зазначає В.Г. Панок (Панок, 2016: 235–244), професіогенез практичного психолога має включати не лише професійні



знання, уміння та навички на рівні інформаційного підходу, а й високі вимоги до особистісного рівня та, зокрема, до свідомості психолога на світоглядному, професійному й особистісному рівнях. Сформованість професійно значущих якостей особистості, гуманістичної спрямованості, «діалогічності», здатності до професійної ідентифікації, децентрації, рефлексивності автор називає особистісною компетенцією або особистісною зрілістю. Інтегративною, професійно необхідною особистісною якістю психолога є рефлексія.

Б.В. Хомуленко (Хомуленко, 2015: 327–328) у професійній спрямованості психолога виділяє особистісний рівень, у її структурі психологічні елементи: пізнавальний – засвоєння професійно необхідної інформації; поведінковий – система соціальних настановлень у діяльності психолога з визначенням ролей і моделі поведінки в роботі з людьми; емоційний – задоволення від виконуваної діяльності й розвиток особистості; ціннісний – усвідомлення суб'єктивної значущості власної життєдіяльності шляхом рефлексії.

Д.О. Леонтьєв вважає рефлексію стійкою особистісною рисою (Леонтьєв, Осін, 2014) і запропонував диференціювати 4 типи рефлексії залежно від наявності спрямування фокусу рефлексивної уваги на себе як на об'єкт і на зовнішню ситуацію. Отже, виділено системну рефлексію як найбільш адаптивну форму, інтроспекцію та квазірефлексію як часткові прояви феномена та арефлексію як повну відсутність самоконтролю.

А.В. Карпов розглядає рефлексивність як унікальну «даність свідомості самій собі», що дає змогу диференціювати психічне «те, що пізнає» від «того, що може бути пізнаним». На його думку, це робить рефлексивність первинною стосовно навіть психологічного знання (Карпов, 2003). Також науковець пропонує розглядати рефлексію залежно від часових проявів як ретрофлексію, рефлексію актуальної діяльності й проспективну рефлексію.

Л.О. Подкоритова пропонує критерії для класифікації видів рефлексії: характеристики емоційних переживань, часовий принцип, об'єкт і зміст рефлексії; професійної діяльності, у контексті якої відбувається рефлексія. Модальності рефлексії науковиця пропонує розглядати як види рефлексії на інтегративному, змістовому й об'єктному рівнях (Подкоритова, 2017).

Дослідження Л.І. Коломієць і Г.Б. Шульга доказують пряму залежність між показниками рефлексивності й «професійними мотивами» (Коломієць, Шульга, 2019).

Тобто якість та успішність професійної діяльності пов'язані з проявом феномена рефлексії у фахівця. Отже, дослідження рефлексії в особливостях прояву її модальностей доповнить картину особистісного та професійного функціонування шкільного психолога.

Мета статті полягає у висвітленні особливостей організації рефлексії в психологів закладів загальної середньої освіти.

2. Методологія та методи

Методами дослідження рефлексії обрано три методики:

1. *Тест Д.О. Леонтьєва «Диференційний тип рефлексії»* (Леонтьєв, Осін, 2014) діагностує типи рефлексії як стійкі особистісні риси. За опитувальником досліджується рівень розвитку в респондента інтроспекції, системної рефлексії та квазірефлексії. Методика має три шкали, що включають пункти, які під час підрахунку не повторюються. Шкала «системна рефлексія» визначає в респондента вміння зайняти стосовно ситуації та себе в цій ситуації позицію як суб'єкта, так й об'єкта. Такий тип рефлексії є найбільш продуктивним для особистості. Шкала «інтроспекція» (тут схильність до самокопання) характеризує міру схильності до зосередження на власних станах і переживаннях. Шкала «квазірефлексія» описує властивість респондента спрямовувати увагу на об'єкти, які відірвані від його актуального стану й не стосуються ситуації, у котрій він зараз перебуває. Опитувальник складається з 30 тверджень, які оцінюються за 4-бальною шкалою Ліккерта.

2. *Методику діагностики рівня рефлексивності А.В. Карпова, В.В. Пономарьової* (Карпов, Пономарьова, 2000). Означена методика розроблена А.В. Карповим на основі запропонованої ним концепції про рефлексію як синтетичну психічну реальність – «як психічну властивість, як стан і як процес». Діагностичний інструмент спрямовано на визначення міри рефлексивності як особистісної якості, вивчення модальностей рефлексії в їх часовому спрямуванні та мірі вираженості цих компонентів. Опитувальник доопрацьований В.В. Пономарьовою та отримав можливість також визначати міру комунікативного аспекту рефлексії. Опитувальник включає 27 пунктів, відповіді на які формують показники 4 шкал: «ретроспективна рефлексія», «рефлексія актуальної діяльності», «проспективна рефлексія», «рефлексія спілкування та взаємодії з людьми». Сума отриманих за всіма пунктами балів переводиться в стени, за якими визначається загальний рівень рефлексивності особистості. Оцінювання результатів проводиться за 7-бальною шкалою Ліккерта.

3. *Методику вивчення вираженості й спрямованості рефлексії Е.М. Гранта.* Опитувальник Е.М. Гранта дає змогу дослідити рівень вираженості (шкала «ауторефлексія») та спрямованості (шкала «соціорефлексія») рефлексії суб'єкта. Під ауторефлексією автор методики пропонує розглядати самосприйняття й аналіз змісту власної психіки, а шкала соціорефлексії запропонована як показник здатності розуміти психіку інших людей, аналізувати власні переживання в стосунках з іншими людьми, механізми емпатії, проєкції, ідентифікації (Грант, 2001). Методика складається із двох шкал, котрі включають по 10 питань кожна. Питання оцінюються респондентом за шкалою Ліккерта. У кожній шкалі наявні питання, які під час підрахунку оцінюються у зворотному порядку для нівелювання феномена соціальної привабливості опитуваних і підвищення достовірності результатів методики. По кожній шкалі максимально можна набрати по 60 балів, але найбільш адаптивними є середні показники за шкалою ауторефлексії та високі або вище за середній рівні показники за шкалою соціорефлексії. Інтерпретація результатів передбачає співвідношення отриманих показників за шкалами.

Дослідження, за яким ми наводимо результати, проводилося переважно під час роботи в методично-супервізійному семінарі «Розвиток професійної ідентичності психологів та соціальних педагогів, які працюють з дітьми у навчально-виховному процесі» з квітня по листопад 2019 року.

Опитування пройшли 116 психологів закладів загальної середньої освіти міста Вінниці та Вінницької області. Після опрацювання методик до уваги й обрахування взято результати опитування 100 досліджуваних.

3. Результати та дискусії

У результаті проведеної роботи за методикою Д.О. Леонтьєва «Диференційний тип рефлексії» ми виявили, що більша частина шкільних психологів має середній рівень показників розвитку рефлексії як особистісної риси. Тобто загальні показники нічим особливим наче не відрізняються від нормативних показників середнього рівня даної ознаки, але під час порівняння середніх даних у шкалах методики простежуємо певні особливості. Розподіл середніх даних за шкалами методики представлено на рисунку 1.

Автори методики диференціюють рефлексію на якісно різні типи її прояву. Системна рефлексія розглядається як продуктивна форма рефлексивності, тобто як процес якісного «зіставлення себе, інших, ситуації та перспектив» (Леонтьєв, Осин, 1994). Як бачимо, у 74% психологів виявлено середній і в 10% високий рівень системної рефлексії як стійкої особистісної риси. У дизайні методики це свідчить про рівень здатності особистості сприймати себе й наявну ситуацію з полюсів й об'єкта, і суб'єкта, розглядати альтернативні можливості розвитку актуальної ситуації. Тобто більшість респондентів виявили середній рівень сформованості системної рефлексії як найбільш адаптивної форми

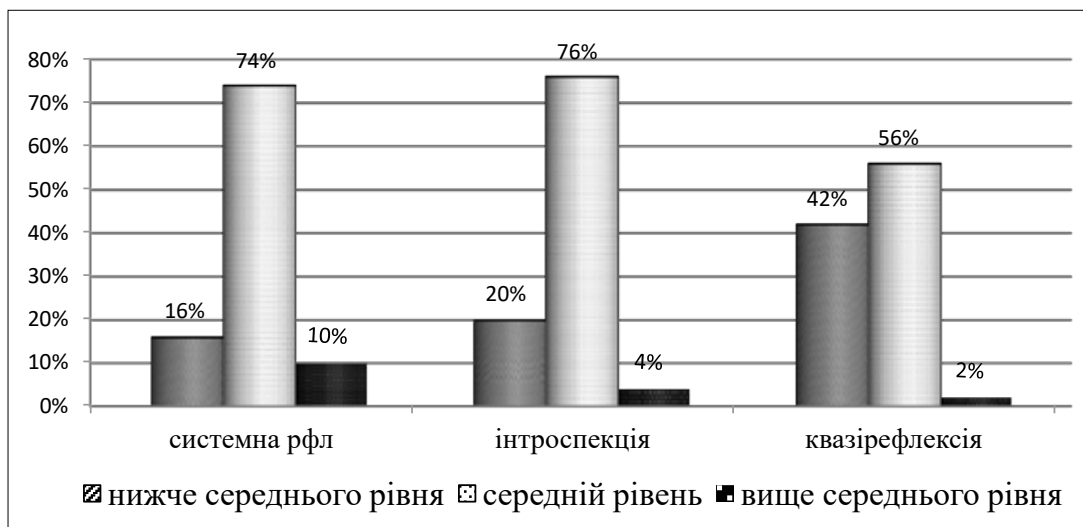


Рис. 1. Співвідношення середніх даних респондентів у шкалах за тестом Д.О. Леонтьєва «Диференційний тип рефлексії», у %, n = 100



самодетермінації. З огляду на високі професійні вимоги до діяльності психолога, отримані за методикою результати говорять про потребу більш якісного розвитку цього типу рефлексії.

Інтроекцію як сфокусованість на власних переживаннях і станах особистості автори методики трактують як схильність до «самокопання». Показники дослідження свідчать, що респонденти мають доволі збалансовану здатність приділяти увагу власним переживанням і станам, але стверджувати, що рефлексивна оцінка ситуації такими спеціалістами буде відповідною й незалежною від соціального тиску, ми не можемо, адже рівень проявленої ознаки вказує, що фахівці можуть зайве затримуватися у власних сумнівах і не мати достатньо особистісного ресурсу, щоб вийти в позицію системної рефлексії та розглядати проблему з полюсів об'єкта, суб'єкта й можливих перспектив вирішення.

Особливість особистісного феномена, досліджуваного за шкалою «квазірефлексії», полягає в схильності переносити фокус рефлексивної уваги поза актуальність ситуації або на сторонні об'єкти. Автори методики описують його як певний захисний механізм фантазування про ситуацію, а не якісне переживання цієї ситуації. Тобто високий і середній рівень розвитку цієї особистісної особливості досліджуваних говорить про вірогідність недостатньої включеності й певну особистісну відстороненість шкільного психолога під час вирішення проблемних ситуацій. Лише 42% відсотка респондентів мають нижче за середній рівень розвитку цієї властивості. Такі фахівці швидше за все будуть схильні вирішувати актуальні життєві та професійні завдання з позицій «тут і тепер».

Загалом, за результатами проведення цієї методики, ми робимо висновок про загальний задовільний, але такий, що потребує зростання, рівень розвитку системної рефлексії в досліджуваних психологів закладів загальної середньої освіти.

За методикою діагностики рівня рефлексивності Карпова-Пономарьової (Карпов, Пономарьова, 2000) визначено міру вираженості загальної рефлексивності й співвідношення середніх показників за шкалами опитувальника. Виявлено, що в досліджуваних переважає високий рівень розвитку рефлексивності. Тобто загальний показник центральної тенденції розвитку досліджуваного феномена модальностей рефлексії у вибірці становить 7,5 стенив. За ключем методики діапазон високого рівня розвитку ознаки дорівнює значенням 7 і вище стенив, середній рівень – 4–7 стенив, низь-

кий рівень відповідає значенням нижче за 4 стенив. Результати методики підтверджують загальний високий рівень розвиненості рефлексії в досліджуваних нами психологів, що відповідає вимогам фахового професіогенезу. Середні шкальні дані за дизайном методики не переводяться в стени. Рангове розташування результатів: «рефлексія спілкування та взаємодії з людьми» – 39,32 бала, «проспективна рефлексія» – 38,5 балів, «ретроспективна рефлексія діяльності» – 36,28 балів, «рефлексія актуальної діяльності» – 35,12 балів. Тобто в особистісній структурі шкільного психолога спостерігаємо тенденцію до більш розвинутої рефлексії спілкування та взаємодії з людьми, ніж рефлексії актуальної діяльності. Достатній рівень розвитку проспективної й ретроспективної рефлексії свідчить про нормативний рівень розвитку ознаки (Немаш, Комар, 2020).

Ю.М. Чемодурова вивчала ознаки професійних деформацій практичних психологів на базі КЗ «Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти», у тому числі досліджений рефлексивний компонент за методикою діагностики рівня рефлексивності Карпова-Пономарьової (Чемодурова, 2019: 120–121). У таблиці 1 ми наводимо порівняння отриманих середніх даних діагностики рефлексивності психологів закладів загальної середньої освіти м. Вінниці та практичних психологів м. Запоріжжя.

Таблиця 1
Порівняння рівнів розвитку рефлексії шкільних психологів м. Вінниці та м. Запоріжжя за методикою діагностики рівня рефлексивності Карпова-Пономарьової, у %

	Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень
Вибірка м. Вінниця N=100, 2019 р.	0%	34%	66%
Вибірка м. Запоріжжя N=114, 2012–2013 рр.	15,8%	79%	4,4%

Як бачимо, результати двох досліджень за однією методикою на вибірках, які можна співвіднести між собою кількісно й за фаховою ознакою, показали суттєво різні результати. Але якщо враховувати відстань у часі, коли виконувалася діагностика, і методично-організаційну роботу, що планово проводиться з фахівцями шкільної психологічної служби на всій території України, то можемо зробити припущення

про можливість якісної динаміки зростання рівнів сформованості рефлексії в зазначених фахівців. Так, Ю.М. Чемодурова вказує, що після проведеної ними психокорекційної роботи показники покращилися на 20,8% і на 30% у двох експериментальних групах (Чемодурова, 2019: 186–187). Діагностичний зріз показників рефлексивності шкільних психологів м. Вінниці виконано в рамках проведення системної методично-організаційної роботи, котра планово здійснюється у співпраці з КЗ «Міський методичний кабінет» Вінницької міської ради з 2015 року.

За результатами методики вивчення вираженості й спрямованості рефлексії Ентоні М. Гранта ми бачимо, що досліджувані психологи закладів загальної середньої освіти виявили суттєво вищий за середній рівень – 76% (46,54 бала із 60 можливих) показник за шкалою «ауторефлексії», яка проявляє спрямованість рефлексії на інтрапсихічну реальність особистості. А шкала «соціорефлексії», тобто інтерпсихічної спрямованості рефлексії, проявлена на 67,2% (40,32 бала із 60 можливих).

Автор методики вважає найбільш адаптивним співвідношення середнього рівня за першою шкалою й середнього та дещо вищого за середній рівень у другій шкалі. Ми виявили, що респонденти мають підвищений рівень розвиненості цих ознак. Але, з огляду на особливості фахової діяльності психолога, котрі передбачають використання власної рефлексії як необхідного робочого інструменту в роботі, уважаємо виявлене підвищення ауторефлексії нормативною професійною адаптацією.

Для більш цілісного бачення феномена рефлексії в шкільних психологів нами виконаний кореляційний аналіз між шкалами використаних методик за критерієм рангової кореляції r_s Спірмена. Вибір критерію

зумовлено ненормальним розподілом отриманих середніх даних. Результати кореляційного аналізу між шкалами методики «Диференційний тип рефлексії» Д.О. Леонтьєва і методик дослідження рефлексії Карпова-Пономарьової та Е.М. Гранта наводимо в таблиці 2.

Як бачимо з таблиці, більшість шкал методик, спрямованих на вивчення феномена особистісної рефлексії, мають пряий статистичний зв'язок за критерієм рангової кореляції r_s Спірмена. Зворотній кореляційний зв'язок на рівні $-,208^*$ ми виявили лише між шкалою квазірефлексії методики «Диференційний тип рефлексії» Д.О. Леонтьєва та шкалою рефлексії актуальної діяльності методики «Діагностика рефлексивності» Карпова-Пономарьової. Із цього робимо висновок, що квазірефлексія, як і зазначали автори методики (Леонтьєв, Осін, 2014), по суті, не є власне рефлексією. Це, швидше, властивість психіки «втікати» від актуального стану, спрямовувати фокус уваги поза межі актуальної ситуації, тобто певна форма захисної реакції, що може помилково сприйматися як рефлексивність. Наявність зворотної кореляції цієї шкали з показниками рефлексії актуальної діяльності підтверджує достовірність результатів досліджуваного нами феномена, адже одночасне фокусування уваги на актуальній ситуації та спрямування її у фантазійний світ неможливе. Відсутність статистичного зв'язку між шкалами інтроспекції та актуальної діяльності свідчать про різний зміст рефлексивної уваги в досліджуваних феноменах, тобто в суб'єкта може або переважати схильність до «самокопання», або домінувати рефлексивна включенність в актуальну ситуацію. Шкала системної рефлексії показала статистично значимий зв'язок з усіма іншими, крім шкали соціорефлексії.

Таблиця 2

Дані кореляції між показниками шкал методики Д.О. Леонтьєва й методик Карпова-Пономарьової та Е.М. Гранта, за критерієм r_s Спірмена

Шкали методики «Диференційний тип рефлексії» Д.О. Леонтьєва	Діагностика рефлексивності за методикою Карпова-Пономарьової					Виражен. і спрямов. рефл. Е.М. Гранта	
	ретроспект. рефл.	рефл. актуальної діяльності	проспект. рефл.	рефл. спілкування	стени	ауторефл.	соціорефл.
Системна рефл.	,260**	,220*	,292**	,441**	,418**	,408**	-
Інтроспекція	,297**	-	,408**	,291**	,375**	,231*	-
Квазірефлексія	-	-,208*	-	-	-	-	-

Примітка: $p \leq 0,05$ – * та $p \leq 0,01$ – **.



Імовірно, особливості цих особистісних феноменів мають дещо різні психологічні основи, які можуть стати предметом подальшого більш детального вивчення.

У таблиці 3 наводимо результати кореляції між шкалами за методикою Карпова-Пономарьової та методиками Д.О. Леонтьєва й Е.М. Гранта. Методика Карпова-Пономарьової показує рівень розвитку рефлексивності в різному часовому спрямуванні фокусу рефлексивної уваги. Відсутність статистично значимого зв'язку між шкалою ретроспективної рефлексії й шкалою ауторефлексії ми розуміємо як проявлення особливостей конструктивних методик, які дають змогу дослідити в різних фокусах психологічні феномени особистості. Тобто ми бачимо сильний зв'язок зі шкалою ауторефлексії та проспективної рефлексії на рівні ,549** і відсутність такого зв'язку зі шкалою ретроспективи. Ми спостерігаємо рефлексію не лише як «звернення назад», а й переважаюче фокусування свідомості фахівця на завданнях комунікації та майбутньої діяльності.

У таблиці 4 наведено результати кореляції між шкалами методики дослідження вираженості та спрямованості рефлексії Е.М. Гранта.

Методика Е.М. Гранта, окрім міри вираженості рефлексії, показує її інтрапсихічне спрямування фокусу уваги в шкалі ауторефлексії та інтерпсихічне – у результатах шкали соціорефлексії. Певною мірою дані по другій шкалі методики показують досвідченість респондента в соціальній взаємодії. У дослідженні шкала соціорефлексії показала статистично значимий зв'язок лише зі шкалою рефлексії спілкування та взаємодії. Ми це пояснюємо інтерпсихічною спрямованістю цієї модальності рефлексії, тобто виявлена особливість показує на здатність інтегральної психічної властивості респондента утримувати фокус уваги на соціальному через взаємодію та спілкування. Особливість модальності соціорефлексії, на нашу думку, полягає в можливості спрямовувати увагу й усвідомлювати стани, переживання й емоції інших людей, що здійснюється через кому-

Таблиця 3

Дані кореляції між показниками шкал методики Карпова-Пономарьової та методик Д.О. Леонтьєва й Е.М. Гранта, за критерієм rs Спірмена

Шкали методик	Диференційний тип рефлексії Д.О. Леонтьєва			Вираженості й спрямованості рефл. Е.М. Гранта	
	системна рефл.	інтроспекц.	квазірефл.	ауторефл.	соціорефл.
Ретроспект рефл. діяльності	,260**	,297**	-	-	-
Рефл. актуальної діяльності	,220*	-	-,208*	,278**	-
Проспективна рефлексія	,292**	,408**	-	,549**	-
Рефл. спілкування та взаємодії	,441**	,291**	-	,643**	,271**
Стени	,418**	,375**	-	,536**	-

Примітка: $p \leq 0,05$ – * та $p \leq 0,01$ – **.

Таблиця 4

Дані кореляції між показниками шкал методики Е.М. Гранта й методик Д.О. Леонтьєва та Карпова-Пономарьової, за критерієм rs Спірмена

Шкали методик	Диференційний тип рефлексії Д.О. Леонтьєва			Діагностика рефлексивності за методикою Карпова-Пономарьової				
	Системна рефл.	Інтроспекц.	Квазірефл.	Ретроспект. рефл.	Рефл. актуальної діяльності	Проспект. рефл.	Рефл. спілкування	Стени
Ауторефлексія	,408**	,231*	-	-	,278**	,549**	,643**	,536**
Соціорефлексія	-	-	-	-	-	-	,271**	-

Примітка: $p \leq 0,05$ – * та $p \leq 0,01$ – **.

нікацію, яка показала статистично значимий зв'язок на рівні ,271** із модальністю рефлексії спілкування та взаємодії. Шкала ауторефлексії також показала сильний статистичний зв'язок на рівні ,643** із модальністю рефлексії комунікацій та взаємодії, що свідчить про відповідність результатів досліджуваному психологічному явищу.

Висновки

За результатами проведеного дослідження ми виявили, що розвиток модальностей рефлексії в досліджуваній нами вибірці шкільних психологів за трьома методиками дослідження рефлексії загалом має середній і вищий за середній рівень. Системна рефлексія як стійка особистісна риса виявлена в респондентів переважно на середньому рівні розвитку та показує статистично значимий зв'язок майже з усіма іншими досліджуваними модальностями рефлексії. Цей тип рефлексії є найбільш продуктивним. Але середній рівень цієї ознаки для практикуючого психолога, з огляду на вимоги професіограми, є недостатнім, адже фахова діяльність психолога передбачає необхідність рефлексивного розуміння робочої ситуації як основи психологічної роботи. Отже, системна рефлексія як здатність усвідомлювати себе та актуальну ситуацію з полюсів й об'єкта, і суб'єкта, при цьому розглядати

альтернативні можливості потребує додаткового розвитку для шкільних психологів.

Інтроекція як схильність до «самокопання» розвинена в досліджуваних переважно на середньому рівні, корелює з ретроспективною, проспективною та рефлексією спілкування й взаємодії. Середній рівень прояву цієї ознаки рефлексивності для шкільного психолога може бути дещо надмірним, адже говорить про обмеження фокусу рефлексивної уваги та «застрягання» на собі як об'єкті. Модальність інтроекції може коректуватися під час розвитку системної рефлексії.

Шкала «квазірефлексії» показала, що 58% респондентів мають властивість фокусувати рефлексивну увагу за межами актуальної ситуації, отже, бути внутрішньо відстороненими в професійній діяльності, що підтверджується зворотною кореляцією зі шкалою рефлексії актуальної діяльності. Ця властивість досліджуваних потребує психокорекційної роботи для розвитку якісних рефлексивних навиків.

Наступний етап дослідницької роботи – продовження вивчення рефлексії та особливостей професійної ідентичності шкільних психологів, розвитку й функціонування цих особистісних феноменів і їх вплив на успішність професійної діяльності.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Карпов А.В., Пономарева В.В. Психология рефлексивных механизмов управления. Москва : Институт психологии РАН, 2000. 283 с.
2. Карпов А.В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики. *Психологический журнал*. 2003. Т. 24. № 5. С. 45–57.
3. Карпов А.А., Карпов А.В. Введение в мета-когнитивную психологию : учебное пособие. Москва : МПСУ, 2015. 215 с.
4. Коломієць Л.І., Шульга Г.Б. Психологічні аспекти розвитку професійної рефлексії майбутніх фахівців із соціальної роботи. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія «Педагогіка і психологія»*. 2019. Вип. 59. С. 152–158.
5. Леонтьев Д.А., Осин Е.Н. Рефлексия «хорошая» и «дурная»: от объяснительной модели к дифференциальной диагностике. *Психология. Журнал Высшей школы экономики*. 2014. Т. 11. № 4. С. 110–135.
6. Немаш Л.І., Комар Т.О. Дослідження рефлексивності психологів закладів загальної середньої освіти. *Tendenze attuali della moderna ricerca scientifica : Der Sammlung wissenschaftlicher Arbeiten «ЛОГОС» zu den Materialien der internationalen wissenschaftlich-praktischen Konferenz (B. 2) / 5. Juni, 2020. Stuttgart, Deutschland : Europäische Wissenschaftsplattform*. P. 143–145. URL: <https://ojs.ukrlogos.in.ua/index.php/logos/issue/view/> (дата звернення: 20.07.2020).
7. Панок В.Г., Обухівська А.Г., Острова В.Д. Психологічна служба : підручник. Київ : Ніка-Центр. 2016. 362 с. URL: http://lib.iitta.gov.ua/705662/1/ps_sluzzba.pdf (дата звернення: 20.07.2020).
8. Подкоритова Л.О. Визначення видів рефлексії у наукових джерелах. *Проблеми сучасної психології*. 2017. Вип. 37. С. 343–358. URL: <http://problemps.kpnu.edu.ua/en/> (дата звернення: 20.07.2020).
9. Хомуленко Б.В. Функціонально-рольові особливості діяльності практичного психолога. *Питання психології. Вісник Національного університету оборони України*. 2015. № 3 (46). С. 326–332. URL: file:///C:/Users/%D0%9A%D0%BE%D0%BD%D1%82%D0%BE%D1%80%D0%B0/Downloads/Vnaou_2015_3_58.pdf (дата звернення: 20.07.2020).
10. Чемодурова Ю.М. Психологічні умови подолання професійних деформацій практичних психологів у системі післядипломної освіти : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / НПУ ім. М.П. Драгоманова. Запоріжжя, 2019. 303 с.
11. Шевченко Н.Ф., Чепішко О.І. Професійна свідомість практикуючих психологів-початківців: специфіка розвитку. *Journal of psychology research*, VOL. 2019. № 25 (8). С. 97–106. URL: http://www.dnu.dp.ua/docs/visnik/psih/program_5e46b7703e606.pdf (дата звернення: 20.07.2020).



12. Grant A.M. Rethinking psychological mindedness: Metacognition, selfreflection, and insight. *Behaviour Change*. 2001. № 18 (1). P. 8–17.
13. Nolen-Hoeksema S., Wisco B.E., Lyubomirsky S. Rethinking rumination. *Perspectives on Psychological Science*. 2008. № 3 (5). P. 400–424.
14. Ryan R.M., Frederick C. On energy, personality, and health: Subjective vitality as a dynamic reflection of well being. *Journal of Personality*. 1997. № 65 (3). P. 529–565.

REFERENCES:

1. Karpov A.V., Ponomareva V.V. (2000) Psihologija refleksivnyh mehanizmov upravljenja. [Psychology of reflexive control mechanisms]. *M.: Institut psihologii RAN – M.: Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences* [in Russian].
2. Karpov A.V. (2003). Refleksyvnost kak psichicheskoe svoistvo y metodyka ee dyahnostyky. [Reflexivity as a mental property and the technique of its diagnosis] *Psichologicheskyy zhurnal – Psychological journal*, 24(5). 45–57 [in Russian].
3. Karpov A.A., Karpov A.V. (2015) Vvedenie v meta-kognitivnuju psihologiju: uchebnoe posobie. [Introduction to meta-cognitive psychology: a textbook]. *M.: MPSU* [in Russian].
4. Kolomiets L.I., Shulha H.B. (2019). Psichologichni aspekty rozvytku profesiinoi refleksii maibutnykh fakhivtsiv iz sotsialnoi roboty [Psychological aspects of the development of professional reflection of future specialists of social work]. *Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Mykhaila Kotsiubynskoho – Scientific notes of Vinnytsia State Pedagogical University named after Mykhailo Kotsiubynsky*, 59. 152–158 [in Ukrainian].
5. Leontev D.A., Osyn E.N. (2014). Refleksyia «khoroshaia» i «durnaia»: ot obiasnytelnoi modely k dyfferentsyalnoi dyahnostyke. [Reflection “good” and “bad”: from an explanatory model to differential diagnosis]. *Psichologhiya. Zhurnal Vysshei shkoly ekonomiki – Psychology. Journal of the Higher School of Economics*, 11(4). 110–135 [in Russian].
6. Nemash L.I., Komar T.O. (2020). Doslidzhennia refleksyvnosti psichologiv zakladiv zahalnoi serednoi osvity. [Research of reflexivity of psychologists of general secondary education institutions]. *Tendenze attuali della moderna ricerca scientifica: Der Sammlung wissenschaftlicher Arbeiten «AOHOΣ» zu den Materialien der internationalen wissenschaftlich-praktischen Konferenz* (B. 2), 5. Juni, Stuttgart, Deutschland: Europäische Wissenschaftsplattform. 143–145. URL: <https://ojs.ukrlogos.in.ua/index.php/logos/issue/view/>.
7. Panok V.H., Obukhivska A.H., Ostrova V.D. (2016) Psichologichna sluzhba : Pidruchnyk. [Psychological service: Textbook]. *Kyiv : Nika-Tsentr* [in Ukrainian]. URL: http://lib.iitta.gov.ua/705662/1/ps_sluzhba.pdf.
8. Podkorytova L.O. (2017). Vyznachennia vydiv refleksii u naukovykh dzherelakh. [Definition of types of reflection in scientific sources]. *Problemy suchasnoi psichologhii - Problems of modern psychology*. 37, 343–358 [in Ukrainian]. URL: <http://problemps.kpnu.edu.ua/en/>.
9. Khomulenko B.V. (2015) Funktsionalno-rolovi osoblyvosti diialnosti praktychnoho psichologa. [Functional-role features of practical psychologist. Questions of psychology]. *Pytannia psichologhii. Visnyk Natsionalnoho universytetu oborony Ukrainy – Bulletin of the National University of Defense of Ukraine*. 3 (46). 326–332 [in Ukrainian]. URL: file:///C:/Users/%D0%9A%D0%BE%D0%BD%D1%82%D0%BE%D1%80%D0%B0/Downloads/Vnaou_2015_3_58.pdf.
10. Chemodurova Yu.M. (2019). Psichologichni umovy podolannia profesiinykh deformatsii praktychnykh psichologiv u systemi pislidyplomnoi osvity: dys. ... kand. psichol. nauk: 19.00.07. [Psychological conditions for overcoming professional deformations of practical psychologists in the system of postgraduate education] *NPU im. M.P. Drahomanova. Zaporizhzhia*. 303 s. [in Ukrainian]. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/24743>.
11. Shevchenko N.F., Chepishko O.I. (2019) Profesiina svidomist praktykuiuchykh psichologiv-pochatkivtsiv: spetsyfika rozvytku. [Professional consciousness of practicing psychologists-beginners: specifics of development]. *Journal of psychology research, VOL. 25* (8). s. 97–106. URL: http://www.dnu.dp.ua/docs/visnik/fpsih/program_5e46b7703e606.pdf.
12. Grant A.M. (2001). Rethinking psychological mindedness: Metacognition, selfreflection, and insight. *Behaviour Change*. № 18 (1). 8–17.
13. Nolen-Hoeksema S., Wisco B.E., Lyubomirsky S. (2008). Rethinking rumination. *Perspectives on Psychological Science*, 3 (5), 400–424.
14. Ryan R.M., Frederick C. (1997). On energy, personality, and health: Subjective vitality as a dynamic reflection of well being. *Journal of Personality*, 65(3), 529–565.

Стаття надійшла до редакції 28.07.2020.

The article was received 28 July 2020.