

Keywords: attraction, interpersonal attraction, harmonization of interpersonal interaction, activity, joint distribution activity.

УДК 159.922.8

БАЛАШОВ Е.М.

*кандидат психологічних наук доцент кафедри психології та педагогіки
Національний університет «Острозька академія», м. Острог*

ORCID: 0000-0002-6486-0494

SCOPUS ID: 56705096900

Researcher ID: T-3405-2019

КАЛАМАЖ В.О.

*кандидат психологічних наук ст. викладач кафедри англійської мови
та літератури Національний університет «Острозька академія» м. Острог*

ORCID: 0000-0001-6479-4776

**ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РЕФЛЕКСИВНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТІВ НА
ОСОБИСТІСНОМУ РІВНІ**

Балашов Е.М., Каламаж В.О., Психологічні особливості рефлексивної компетентності особистості студентів на особистісному рівні. Стаття присвячена теоретико-методологічному дослідженню проблеми особливостей рефлексивних вмінь студентів на особистісному рівні. Разом з теоретичним аналізом наукового доробку, що стосується дослідження цієї тематики, у статті ми намагалися визначити показники, що відображають кількісні аспекти їх сформованості, та емпірично визначити рівні рефлексивних вмінь студентів на особистісному рівні.

За допомогою методики О. Савченко «Рефлексивні вміння (особистісний рівень)» визначено узагальнені показники середніх значень рефлексивних вмінь особистісного рівня як: «організувати процес осмислення моделі проблемно-конфліктної ситуації»; «реструктурувати модель проблемно-конфліктної ситуації»; «визначати мету діяльності, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між отриманими результатами і характером організації проблемно-конфліктної ситуації»; «організувати внутрішній діалог, використовувати власний досвід»; «гнучко змінювати позицію, вибирати нові способи вирішення проблеми»; «здійснювати ретельний самоаналіз отриманих результатів, власних дій і здібностей, переосмислювати альтернативні способи вирішення проблемно-конфліктної ситуації»; «визначати новий сенс свого становища в проблемно-конфліктній ситуації, співвідносити актуальні цілі діяльності з загальним сенсом життя» та загальний рівень розвитку рефлексивних умінь на особистісному рівні.

З отриманих даних можемо зробити висновок, що у досліджуваній групі студентів переважає низький та середній рівень розвитку рефлексивних умінь особистісного рівня, що потрібно враховувати під час організації їх навчальної роботи. Привертає увагу особливо низький рівень розвитку таких рефлексивних умінь студентів, як: «Експериментувати, випробовувати нові способи розв'язання складних ситуацій»; «Виокремлювати власні особливості, що заважають знайти засіб вирішення проблеми»; «Зберігати в пам'яті й використовувати інформацію про те, у яких випадках який спосіб вирішення проблеми виявився найефективнішим».

Ключові слова: рефлексивні компетентності особистості, рефлексивні вміння, особистісний рівень, навчальна діяльність, студент.

Постановка проблеми. Сучасні вимоги до вищої освіти характеризуються безперервною зміною вимог до пріоритетів і цінностей. Особистісна рефлексія у саморегульованому навчанні може покращити адаптивні можливості суб'єкта навчальної діяльності й ті основні особистісні якості, які визначають успішність у навчальній діяльності. Важливу роль у цьому процесі відіграє рефлексивність як процес та рефлексія як фактор успішності такої діяльності. Виникає необхідність дослідити кореляцію особистісних та когнітивних якостей, що у взаємодії з регуляторною здатністю і здатністю до рефлексивності забезпечують успішність навчання студентів. Найбільш ефективно вивчення рефлексивних умінь студентів можливе за допомогою використання комплексу психодіагностичного інструментарію, спрямованого на вивчення характеристик, що визначають рівні розвитку рефлексивних умінь студентів як суб'єктів навчальної діяльності на особистісному рівні.

Аналіз останніх публікацій. Дослідження рефлексії та її зв'язку особистісними аспектами навчальної діяльності займають важливе місце у сучасній психології, адже рефлексивні здібності є механізмом, який дозволяє студентам регулювати навчальну та інтелектуальну діяльність. Відомі дослідження феномену рефлексивності і навчальній діяльності таких психологів як А. Карпов (рефлексивні механізми діяльності) (Карпов, 2004), С. Джоржда (рефлексивність у навчанні) (George et. al, 2016), Л. Карлтона (рефлексія студентів) (Carlton, 2013), Е. Тоттенхуфда та А. Піррі (особистісні особливості саморегуляція) (Thoutenhoofd & Pirrie, 2015), З. Яна (самооцінка як чинник успішності саморегульованого навчання) (Yan, 2020) та ін.

Серед сучасних вітчизняних вчених, які вивчали проблему рефлексивності, рефлексивних умінь та особистісних аспектів саморегульованого навчання студентів, слід виокремити роботи О. Савченко (рефлексивна компетентність у навчанні) (Савченко, 2016), І. Пасічника та С. Максименка (когнітивно-стильові особливості особистості у навчальній діяльності) (Пасічник і Максименко, 2010), Е. Балашова (рефлексивність у навчальній діяльності студентів) (Балашов, 2018), В. Каламаж (метакогнітивні аспекти рефлексивності у груповій проектній діяльності студентів) (Каламаж, 2019), В. Фурман (особистісна рефлексія студентів), Є.

Заїки та О. Зимовіна (рефлексивність особистості як предмет психологічного пізнання, рефлексивність та рефлексія) (Заїка, 2014), І. Яворської-Ветрової (рефлексія як механізму становлення особистісної ефективності) (Яворська-Ветрова, 2018) та ін.

Мета нашого дослідження – теоретичний аналіз та емпіричне дослідження рефлексивних компетентностей студентів на особистісному рівні. Виконання поставленої мети зумовило вирішення таких завдань як: проаналізувати й узагальнити існуючі підходи до проблем вивчення рефлексивних вмінь студентів на особистісному рівні та емпірично дослідити особливості рівнів рефлексивних вмінь студентів на особистісному рівні.

Методи дослідження: теоретико методологічний аналіз категорійно-понятійного поля проблематики; критичний аналіз та порівняння основних аспектів рефлексивних вмінь студентів на особистісному рівні; теоретичний синтез компонентів рефлексивних вмінь студентів на особистісному рівні; емпіричне виявлення за допомогою визначеного діагностичного інструментарію рефлексивних вмінь студентів на особистісному рівні.

Обґрунтування вибору методики «Рефлексивні вміння (особистісний рівень)» (О. Савченко) полягає в тому, що згідно з позицією авторки методики рефлексивна компетентність на особистісному рівні «інтегрує найбільш складні утворення, що організують різні форми рефлексивної активності, спрямовані на розв'язання наступних рефлексивних задач: самодетермінації, самовизначення, самопізнання, самопроекування, самоздійснення. У процесі організації та реалізації рефлексивної активності суб'єкт задіює ті ресурси, які дозволяють йому за рахунок випробування нових засобів та конструювання програм поведінки розв'язувати проблемно-конфліктні ситуації, вирішуючи внутрішні суб'єктивно об'єктивні протиріччя» (Савченко, 2016 : 7).

Методика дозволяє діагностувати таку систему рефлексивних умінь, як: 1) здійснювати самодистанціювання в ході вирішення проблемно-конфліктної ситуації; 2) здійснювати самодослідження; 3) організувати осмислення моделі «процесу вирішення проблеми»; 4) формувати чітке розуміння ситуації й себе як активного її учасника; 5) визначати власну позицію в ситуації; 6) переосмислювати інформацію, яка надходить у процесі вирішення; 7) організувати самопроекування різних етапів свого майбутнього; 8) здійснювати на практиці обрані способи дії й реалізувати сформовані програми поведінки (Савченко, 2016 :102).

Виклад результатів досліджень. Проаналізуємо отримані нами результати діагностики досліджуваної групи за методикою «Рефлексивні вміння (особистісний рівень)» О. Савченко. Констатуємо, що у досліджуваній групі переважає середній та низький рівень загального розвитку рефлексивних умінь особистісного рівня.

Таблиця 1.

**Узагальнені показники середніх значень за шкалами методики
О. Савченко «Рефлексивні вміння (особистісний рівень)»**

№	Шкала	Номери тверджень	Середній бал	Рівень
1.	Уміння організувати процес осмислення моделі проблемно-конфліктної ситуації	17, 26, 28, 33, 34, 37	20,24	3 станаїни - низький
2.	Уміння реструктурувати модель проблемно-конфліктної ситуації	9, 14, 22, 24, 27, 31	22,63	3 станаїни - низький
3.	Уміння визначати мету діяльності, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між отриманими результатами і характером організації проблемно-конфліктної ситуації	3, 4, 10, 19, 29, 35	21,72	4 станаїни - середній
4	Уміння організувати внутрішній діалог, використовувати власний досвід	2, 8, 15, 25, 39	20,05	5 станаїнів - середній
5	Уміння гнучко змінювати позицію, вибирати нові способи вирішення проблеми	1, 5, 6, 21, 23	17,05	3 станаїти - низький
6	Уміння здійснювати ретельний самоаналіз отриманих результатів, власних дій і здібностей, переосмислювати альтернативні способи вирішення проблемно-конфліктної ситуації	12, 18, 30, 32, 36, 38	23,58	5 станаїнів - середній
7	Уміння визначати новий сенс свого становища в проблемно-конфліктній ситуації, співвідносити актуальні цілі діяльності з загальним сенсом життя	7, 11, 13, 16, 20	20,34	5 станаїнів - середній
8	Загальний рівень розвитку рефлексивних вмінь особистісного рівня			4 станаїн - середній

Нижче представимо аналіз результатів за окремими шкалами методики.

Шкала «Уміння організувати процес осмислення моделі проблемно-конфліктної ситуації» у своїй структурі інтегрує прийоми організації рефлексивної діяльності контролю зовнішньої обстановки, формування внутрішніх умов, формулювання рефлексивного завдання. Чим вище в суб'єктів сформовані вміння організувати процес осмислення проблемно-конфліктної ситуації, тим менше вони проявляють тривогу та є більш емоційно стійкими. Такі досліджувані мають більш виражену гнучкість в поведінці, готовність адаптуватися до мінливих обставин. Гнучкість поведінки дозволяє суб'єктові швидко змінювати позицію, формуючи інший погляд на проблему, зіставляти ідеальні уявлення про себе з реальними

можливостями в конкретній ситуації, диференціювати ті ресурси, які можуть бути застосовані в певних обставинах (Савченко, 2016 :104-106).

Встановлено, що у досліджуваній групі в середньому низький рівень розвитку рефлексивних умінь організовувати процес осмислення моделі проблемно-конфліктної ситуації. Результати представлено в таблиці.

Таблиця 2.

Рефлексивні вміння «Особистісний рівень»
Шкала «Уміння організовувати процес осмислення моделі проблемно-конфліктної ситуації»

№ питання	Полюс шкали, що входить до складу даного фактора	Середнє значення
17	Коли мені складно зосередитися на своїх думках, я докладаю зусиль	3,08
26	Я вирішую проблему в думках, і тільки потім випробую знайдений засіб рішення на практиці	3,29
28	Якщо не вдається розв'язати завдання, я переходжу на нову позицію критика, генератора ідей, оцінювача або ін.	3,33
33	Я використовую знання про свої здібності для того, щоб прискорити процес розв'язання проблеми	3,58
34	Порівнювання реальних і ідеальних уявлень про себе стимулює мене діяти, розвиватися	3,5
37	Я легко можу ввійти в певну позицію, роль	3,46
	Середнє сумарне значення	20,24

З представлених даних можна зробити висновок, що найбільші проблеми за даною шкалою студенти відчують із умінням докладати зусиль, щоб зосередитись на своїх думках ($x_{сер}=3,08$ балів), умінням вирішувати проблему в думках, і тільки потім випробовувати знайдений засіб рішення на практиці ($X_{сер}=3,29$ балів), переходжу на нову позицію критика, генератора ідей, оцінювача або ін. ($X_{сер}=3,33$ балів).

Шкала «Уміння реструктурувати модель проблемно-конфліктної ситуації» відображає рівень розвитку в суб'єкта вмінь трансформувати модель проблемно-конфліктної ситуації, самостійно формувати програми поведінки й виділяти основні напрями саморозвитку. Згідно з О. Савченко, для здійснення ефективного реструктурування моделі ситуації суб'єкт повинен вміти чітко виділяти об'єкт свого дослідження, однозначно визначати проблему, конкретизувати її в завданнях, які спрямовують рефлексивну активність суб'єкта тощо. Також до цієї групи вмінь включені прийоми переосмислення мети свого життя як орієнтира у формуванні планів і перспектив розвитку; формування програм поведінки, корекції й розвитку, визначення стратегій і тактик досягнення поставлених цілей. Високий рівень вмінь за цією шкалою демонструють ті суб'єкти, які мають реалістичний стиль мислення і низьку схильність до формування узагальнених концепцій, теоретизування. Це дозволяє суб'єктам ефективно визначати орієнтири для подальшого саморозвитку.

Найбільш сильним боком осіб з високим рівнем розвитку вмінь реструктурувати модель ситуації є високий контроль власних дій під час планування. Розвинені вміння даної групи сприяють підвищенню рівня впевненості суб'єкта в ефективному досягненні значущих цілей (Савченко, 2016 :106-108).

Встановлено, що у досліджуваній групі переважає низький рівень розвитку рефлексивних умінь реструктурувати модель проблемно-конфліктної ситуації.

З представлених даних можна зробити висновок, що найбільші проблеми за даною шкалою студенти відчують із умінням легко виокремити свою особливість, яка заважає знайти засіб вирішення проблеми ($X_{сер}=2,75$ балів), а також умінням формулювати чітке питання для себе, зустрічаючись із проблемою ($X_{сер}=3,29$ бали).

Таблиця 3.

Шкала «Уміння реструктурувати модель проблемно-конфліктної ситуації, формувати програми поведінки і саморозвитку»

№ питання	Полюс шкали, що входить до складу даного фактора	Середнє значення
9	Я можу легко виокремити ту свою особливість, яка заважає мені знайти засіб вирішення проблеми	2,75
14	Створення декількох моделей, обмірковування декількох підходів до проблеми допомагають мені знайти рішення	3,42
24	Зустрічаючись із проблемою, я формулюю чітке питання для себе, на яке шукаю відповідь	3,29
31	Відчуваючи відсутність ресурсів, необхідних для розв'язання проблеми, я шукаю способи їх поповнення, відновлення сил	3,5
22*	При досягненні мети я орієнтуюсь на розроблений план дій, який співвідношу з умовами	4,63
27*	На кожному етапі своєї життєдіяльності я переглядаю мету життя, визначаю для себе її зміст	5,04
Середнє сумарне значення		22,63

Шкала «Уміння визначити мету діяльності, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки» об'єднала вміння, які включають сформовані прийоми створення моделі кінцевого результату діяльності, яка узгоджується і з зовнішніми умовами, і з власними можливостями суб'єкта. Крім умінь формувати чіткі уявлення про мету власної діяльності, в дану групу входять прийоми визначення ціннісно-значенневих орієнтирів свого подальшого саморозвитку, які дозволяють суб'єкту конкретизувати власні плани на майбутнє. За рахунок формування чіткої мети, аналізу причинно-наслідкових зв'язків між окремими елементами ситуації й отриманими результатами суб'єкти швидко знімають невизначеність ситуації, переходять до пошуку й перевірки конкретних засобів вирішення проблеми (Каламаж, 2019).

Встановлено, що у досліджуваній групі середній рівень розвитку рефлексивних умінь визначити мету діяльності, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки.

У таблиці 4 представлені показники середніх значень за шкалою «Уміння визначити мету діяльності, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки».

З представлених даних можна зробити висновок, що найнижче за даною шкалою студенти оцінюють свої уміння зберігати в пам'яті й використовувати інформацію про те, у яких випадках який спосіб виявився найефективнішим ($X_{сер}=2,79$) та розмірковувати про причини своїх вчинків, встановлювати зв'язок між власними якостями й результатами ($X_{сер}=3,13$).

Таблиця 4.

Шкала «Уміння визначити мету діяльності, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між отриманими результатами і характером організації проблемно-конфліктної ситуації»

№ питання	Полюс шкали, що входить до складу даного фактора	Середнє значення
3	Приступаючи до розв'язання проблеми, я формую чітке уявлення про те, яким буде результат	3,25
4	Після завершення дій я розмірковую про причини своїх вчинків, встановлюю зв'язок між власними якостями й результатами	3,13
10	Я зберігаю в пам'яті й використовую інформацію про те, у яких випадках який спосіб виявився найефективнішим	2,79
19	Я схильний шукати чіткі причинно-наслідкові зв'язки між особливостями ситуації й результатами її розв'язання	3,38
29*	Мені важливо мати стабільні план й перспективи, які є для мене орієнтирами в процесі розвитку	4,54
35*	Ставлячи перед собою ціль, я втрачаю час на усвідомлення того, чим вона обумовлена, до чого приведе успіх або невдача	4,63
		21,72

Шкала «Уміння організувати внутрішній діалог, використовувати власний досвід» включає вміння організації діалогу із внутрішнім співрозмовником і способи актуалізації власного досвіду. У дану групу також входять уміння оцінювати власну ефективність і вносити корективи у власний «образ Я» на підставі отриманої в ході досвіду інформації (Каламаж, 2019).

Згідно з О. Савченко, «організація внутрішнього діалогу й аналіз минулого досвіду, з одного боку, сприяє більшому упорядкуванню процесу пошуку вирішення проблемної ситуації, але з іншого боку, дещо пригальмовує процес, оскільки актуалізує стереотипізовані форми поведінки, які були ефективні в подібних минулих ситуаціях. Суб'єктові потрібно витратити зусилля на подолання цих звичних форм, на знаходження засобу, який буде найбільше відповідати актуальній ситуації (Савченко, 2016 :111).

Встановлено, що у досліджуваній групі середній рівень розвитку рефлексивних умінь організувати внутрішній діалог, використовувати власний досвід.

У таблиці представлені показники середніх значень за шкалою «Уміння організувати внутрішній діалог, використовувати власний досвід». З представлених даних можна зробити висновок, що найнижче за даною шкалою студенти оцінили метакогнітивне вміння проговорювання вголос своїх намірів, ідей для реалізації бажаного ($X_{\text{сер}}=3,17$ бали), власне відчуття повної реалізації своїх можливостей у ситуації вирішення проблеми ($X_{\text{сер}}=3,29$ балів).

Таблиця 5.

Шкала «Уміння організувати внутрішній діалог, використовувати власний досвід»

№ питання	Полюс шкали, що входить до складу даного фактора	Середнє значення
8	Для реалізації бажаного мені допомагає проговорення вголос (пошепки) своїх намірів, ідей	3,17
39	У ситуації вирішення проблеми мені важливо відчувати, що я повністю реалізував свої можливості	3,29
2*	Я довіряю й орієнтуюся тільки на власний досвід	4,46
15*	У ситуації вибору зрозуміти свої бажання мені допомагає внутрішня розмова із самим собою	4,63
25*	Я отримую нову інформацію, уточнюю загальні уявлення про себе, заповнюючи тести, опитувальники	4,5
		20,05

Шкала «Уміння гнучко змінювати позицію, вибрати нові способи вирішення проблеми» включає прийоми заохочення себе до переходу на рефлексивну позицію; до припинення активних спроб розв'язати ситуацію; усвідомлений вибір і зміну позиції, якщо вона не забезпечує успішне розв'язання проблеми; генерування ідей з позиції, яка задає новий ракурс, новий погляд на проблемну ситуацію; організація пошуку додаткової інформації для уточнення моделі ситуації (Савченко, 2016 : 111). Високий рівень розвитку вміння змінювати власну позицію, щоб обрати адекватний спосіб розв'язання проблеми, пов'язаний із розвитком впевненості у собі, соціальної сміливості, ініціативності у соціальних контактах. Високе відчуття власної самоефективності блокує розвиток тривоги щодо своїх здібностей досягти значущі цілі й задовольнити важливі потреби (Савченко, 2016 :112).

Встановлено, що у досліджуваній групі низький рівень розвитку рефлексивних умінь гнучко змінювати позицію, вибрати нові способи вирішення проблеми.

Таблиця 6.

Шкала «Уміння гнучко змінювати позицію, вибрати нові способи вирішення проблеми»

№ питання	Полюс шкали, що входить до складу даного фактора	Середнє значення
1	Я чітко відчуваю, коли мені потрібно зупинитися, перервати дії й подумати	3,04
6	Вибір певної ролі (дослідник, викладач, критик і ін..) допомагає мені знайти нові способи дії	3,71
21	Я легко змінюю позицію, переходжу при вирішенні проблеми з	3,42

	однієї ролі в іншу	
23	Я часто експериментую, випробовую нові способи розв'язання складних ситуацій	2,63
5*	Я легко визначаю й знаходжу додаткову інформацію, яка необхідна для вирішення проблеми	4,25
		17,05

З представлених даних можна зробити висновок, що найнижче за даною шкалою студенти оцінили свої уміння випробовувати нові способи розв'язання складних ситуацій ($X_{\text{сер}}=2,63$ балів), уміння відчувати, коли потрібно зупинитися, перервати дії й подумати ($X_{\text{сер}}=3,04$ бали).

Шкала «Уміння здійснювати ретельний самоаналіз отриманих результатів, власних дій і здібностей, переосмислювати альтернативні способи вирішення проблемно-конфліктної ситуації» включає вміння сходження в позицію «над» ситуацією, здійснення відстороненого спостереження за власними діями; формування альтернативних поглядів на проблему з погляду інших осіб; пояснення собі причин власних дій; усвідомлення характеру формування власних здібностей і якостей.

Встановлено, що у досліджуваній групі середній рівень розвитку рефлексивних умінь здійснювати ретельний самоаналіз отриманих результатів, власних дій і здібностей, переосмислювати альтернативні способи вирішення проблемно-конфліктної ситуації.

Таблиця 7.

Шкала «Уміння здійснювати ретельний самоаналіз отриманих результатів, власних дій і здібностей, переосмислювати альтернативні способи вирішення проблемно-конфліктної ситуації»

№ питання	Полюс шкали, що входить до складу даного фактора	Середнє значення
30	Я регулюю рівень свого емоційного стану, тому що він впливає на результат	3,33
36	Я легко генерую безліч ідей, із яких вибираю один засіб вирішення проблем	3,29
12*	Я прагну зрозуміти, під дією яких причин сформувалися мої здібності, стратегії поведінки, властивості	4,21
18*	Спостереження за своїми діями «з боку» допомагає мені у знаходженні засобу вирішення проблеми	4,33
32*	У процесі розв'язування проблеми мені допомагає уявлення проте, як зробила би на моєму місці інша людина	4,21
38*	Одержавши результати, я зупиняюся й здійснюю аналіз своїх дій	4,21
Сумарне середнє значення		23,58

З представлених даних можна зробити висновок, що найменш виражені за даною шкалою уміння генерувати значну кількість ідей щодо вирішення проблеми ($X_{\text{сер}}=3,29$ бали), та регулювати рівень свого емоційного стану ($X_{\text{сер}}=3,33$ балів).

Шкала «Уміння визначати новий сенс свого становища в проблемноконфліктній ситуації, співвідносити актуальні цілі діяльності з загальним сенсом життя» відображає неконструктивну форму

функціонування рефлексивної компетентності, високий рівень розвитку якої перешкоджає суб'єктові ефективно знаходити вихід із проблемної ситуації.

Таблиця 8.

Шкала «Уміння визначати новий сенс свого становища в проблемно-конфліктній ситуації, співвідносити актуальні цілі діяльності з загальним сенсом життя»

№ питання	Полюс шкали, що входить до складу даного фактора	Середнє значення
13	Я використовую знання про себе, про свої особливості для організації процесу пошуку варіанту вирішення проблеми	3,46
16	Вирішуючи проблему, я спочатку подумки випробовую різні способи її розв'язання, перевіряючи їх адекватність	3,54
7*	Я співвідношу свої щоденні цілі з загальною метою свого життя	4,83
11*	Вибираючи певний тип поведінки, я продумую, до яких результатів він мене приведе	4,51
20*	Шукати новий зміст в умовах проблеми – мій основний принцип розв'язування проблемних ситуацій	4
		20,34

Чим вищий рівень розвитку вмінь цієї групи, тим менше суб'єкт проявляє активність під час взаємодії, демонструє більшу схильність до тривожності і депресивності (Савченко, 2016 :115).

Таблиця 9.

Шкала «Уміння використовувати знання про себе, про свої особливості для організації процесу пошуку варіанту вирішення проблеми»

№ питання	Полюс шкали, що входить до складу даного фактора	Середнє значення
17	Коли мені складно зосередитися на своїх думках, я докладаю зусиль	3,08
26	Я вирішую проблему в думках, і тільки потім випробую знайдений засіб рішення на практиці	3,29
28	Якщо не вдається розв'язати завдання, я переходжу на нову позицію критика, генератора ідей, оцінювача або ін.	3,33
I		
9	Я можу легко виокремити ту свою особливість, яка заважає мені знайти засіб вирішення проблеми	2,75
24	Зустрічаючись із проблемою, я формулюю чітке питання для себе, на яке шукаю відповідь	3,29
II		
3	Приставаючи до розв'язання проблеми, я формую чітке уявлення про те, яким буде результат	3,25
4	Після завершення дій я розмірковую про причини своїх вчинків, встановлюю зв'язок між власними якостями й результатами	3,13
10	Я зберігаю в пам'яті й використовую інформацію про те, у яких випадках який спосіб виявився найефективнішим	2,79
19	Я схильний шукати чіткі причинно-наслідкові зв'язки між особливостями ситуації й результатами її розв'язання	3,38
III		
8	Для реалізації бажаного мені допомагає проговорення вголос (пошепки) своїх намірів, ідей	3,17
39	У ситуації вирішення проблеми мені важливо відчувати, що я повністю	3,29

	реалізував свої можливості	
IV		
23	Я часто експериментую, випробовую нові способи розв'язання складних ситуацій	2,63
1	Я чітко відчуваю, коли мені потрібно зупинитися, перервати дії й подумати	3,04
30	Я регулюю рівень свого емоційного стану, тому що він впливає на результат	3,33
36	Я легко генерую безліч ідей, із яких вибираю один засіб вирішення проблем	3,29
№ питання	Полюс шкали, що входить до складу даного фактора	Середнє значення
9	Я можу легко виокремити ту свою особливість, яка заважає мені знайти засіб вирішення проблеми	2,75
II		
10	Я зберігаю в пам'яті й використовую інформацію про те, у яких випадках який спосіб виявився найефективнішим	2,79
III		
23	Я часто експериментую, випробовую нові способи розв'язання складних ситуацій	2,63

Встановлено, що у досліджуваній групі середній рівень розвитку рефлексивних умінь визначати новий сенс свого становища в проблемно-конфліктній ситуації, співвідносити актуальні цілі діяльності з загальним сенсом. Як видно з таблиці 9 в середньому студенти найнижче оцінюють своє вміння використовувати знання про себе, про свої особливості для організації процесу пошуку варіанту вирішення проблеми ($X_{\text{сер}}=3,46$ балів) та подумки випробовувати різні способи розв'язання проблеми, перевіряючи їх адекватність.

Таким чином можемо констатувати, що у досліджуваній групі студентів переважає низький та середній рівень розвитку рефлексивних умінь особистісного рівня, що потрібно враховувати під час організації їх навчальної роботи. Привертає увагу в середньому особливо низький рівень розвитку таких рефлексивних умінь студентів, як:

- Експериментувати, випробовувати нові способи розв'язання складних ситуацій ($X_{\text{сер}}=2,63$ балів);

- Виокремлювати власні особливості, що заважають знайти засіб вирішення проблеми ($X_{\text{сер}}=2,75$ балів);

- Зберігати в пам'яті й використовувати інформацію про те, у яких випадках який спосіб вирішення проблеми виявився найефективнішим ($X_{\text{сер}}=2,79$ балів).

Висновки і перспективи подальших досліджень. За допомогою методики О. Савченко «Рефлексивні вміння (особистісний рівень)» визначено узагальнені показники середніх значень рефлексивних умінь особистісного рівня за такими шкалами як: «організувати процес осмислення моделі проблемно-конфліктної ситуації»; «реструктурувати модель проблемно-конфліктної ситуації»; «визначати мету діяльності, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між отриманими результатами і

характером організації проблемно-конфліктної ситуації»; «організувати внутрішній діалог, використовувати власний досвід»; «гнучко змінювати позицію, вибрати нові способи вирішення проблеми»; «здійснювати ретельний самоаналіз отриманих результатів, власних дій і здібностей, переосмислювати альтернативні способи вирішення проблемно-конфліктної ситуації»; «визначати новий сенс свого становища в проблемно-конфліктній ситуації, співвідносити актуальні цілі діяльності з загальним сенсом життя» та загальний рівень розвитку рефлексивних умінь на особистісному рівні.

З отриманих даних робимо висновок, що у досліджуваній групі переважає низький та середній рівень розвитку рефлексивних умінь особистісного рівня. Привертає увагу особливо низький рівень розвитку таких рефлексивних умінь студентів, як: «Експериментувати, випробовувати нові способи розв'язання складних ситуацій»; «Виокремлювати власні особливості, що заважають знайти засіб вирішення проблеми»; «Зберігати в пам'яті й використовувати інформацію про те, у яких випадках який спосіб вирішення проблеми виявився найефективнішим».

Перспективу подальших досліджень вбачаємо у подальшому детальному дослідженні розвитку компонентів психологічної саморегуляції навчальної діяльності студентів у процесі метакогнітивного моніторингу, а також особливостей стилів саморегульованої навчальної діяльності студентів.

Список використаних джерел

1. Балашов Е.М. Психологічні особливості рефлексивності у навчальній діяльності студентів. *Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Методологія і теорія психології*. Київ – Ніжин. Видавець «ПП Лисенко М.М.». 2018. Том XIV. Вип.1. С. 26-44.
2. Заїка Є. Рефлексивність особистості як предмет психологічного пізнання. *Психологія і суспільство*. 2014. № 2(56). С. 90-97.
3. Каламаж В.О. Психологічні чинники ефективності групової проектної діяльності студентів ЗВО у процесі вивчення іноземної мови: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки. Луцьк, 2019. 225 с.
4. Карпов А.В. Психология рефлексивных механизмов деятельности. Москва: Изд-во «Институт психологии РАН», 2004. 424 с.
5. Пасічник І.Д., Максименко С. Д. Роль когнітивно-стильових характеристик особистості в процесі навчальної діяльності. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія і педагогіка»*. 2010. №14. С. 3-10.
6. Савченко О.В. Рефлексивна компетентність: методи та процедури діагностики. Херсон: ПП Вишемирський В.С, 2016. 286 с.
7. Фурман В.В. Структурні компоненти особистісної рефлексії студентів технічного напрямку навчання. *Вісник Національного авіаційного*

університету. Серія: Педагогіка, Психологія. 2013. №4. С. 1-6 DOI: 10.18372/2411-264X.4.10148.

8. Яворська-Ветрова О.І. Перспективна рефлексія як механізм становлення особистісної ефективності учнів. *Проблеми сучасної психології: Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені І. Огієнка, Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України*. 2018. Вип. 41. С. 462-473.

9. Andrade H., Brown G. Student Self-Assessment in the Classroom. *Handbook of Human and Social Conditions in Assessment* / Ed. Gavin T. L. Brown, Lois R. Harris. New York: Routledge, 2016. P. 319-334.

10. Carlton L. The Importance of Student Reflection. *Academic press*. 2013. Vol. 18. P. 25–34.

11. George S., Michel C., Ollagnier-Beldame M. Favouring Reflexivity in Technology Enhanced Learning Systems: Towards Smart Uses of Traces. *Interactive Learning Environments*. 2016. No. 24 (7). P. 1389-1407.

12. Thoutenhoofd E. D., Pirrie A. From Self-regulation to Learning to Learn: Observations on the Construction of Self and Learning. *British Educational Research Journal*. 2015. Vol. 41(1). P. 72-84.

13. Yan Z. Self-assessment in the Process of Self-regulated Learning and its Relationship with Academic Achievement. *Assessment & Evaluation in Higher Education*. 2020. Vol. 45(2). P. 224-238.

References transliterated

14. Andrade, H., Brown, G. (2016) Student Self-Assessment in the Classroom. *Handbook of Human and Social Conditions in Assessment* / Ed. Gavin T.L. Brown, Lois R. Harris. New York: Routledge, P. 319-334.

15. Balashov, E.M. (2018) Psykholohichni osoblyvosti refleksyvnosti u navchalnij dijalnosti studentiv [Psychological Peculiarities of Reflexivity in Learning Activity of Students]. *Aktualni problemy psykholohii: Zbirnyk naukovykh prats Instytutu psykholohii im. G.S.Kostiuka*. 14 (1). 26-44. [in Ukrainian]

16. Carlton, L. (2013) The Importance of Student Reflection. *Academic press*, Vol. 18, 25–34.

17. Furman, V.V. (2013) Strukturni komponenty osobystisnoji refleksiji studentiv technichnoho napriamku navchannia [Structural Components of Personal Reflexivity of Students of Technica Majors]. *Visnyk Natsionalnoho aviatsijnoho universytetu. Serija: Pedahohika, Psykholohija*, 4. DOI: 10.18372/2411-264X.4.10148. [in Ukrainian]

18. George, S., Michel, C., Ollagnier-Beldame, M. (2016) Favouring Reflexivity in Technology Enhanced Learning Systems: Towards Smart Uses of Traces. *Interactive Learning Environments*, 24 (7). P. 1389-1407.

19. Kalamazh, V.O. (2019) Psykholohichni chynnyky efektyvnosti hrupovoji proektnoji dijalnosti studentiv ZVO u protsesi vyvchennia inozemnoji movy [Psychological Characteristics of Effectiveness of Group Project Activity of HEI Students in the Process of Learning a Foreign Language]. *Dysertatsija*

kandydata psykholohichnykh nauk. Lesya Ukrainka Eastern European National University. Lutsk [in Ukrainian]

20. Karpov, A.V. (2004) *Psikhologija refleksivnykh ekhanizmov dejatelnosti* [Psychology of Reflexive Mechanisms of Activity]. Moscow: Institute of Psychology of RAS [in Russian]

21. Pasichnyk, I. D., Maksymenko, S. D. (2010) Rol kohnityvnyh styliovnykh osoblyvostej osobystosti v protsesi navchalnoji dijalnosti [Role of Cognitive and Style Peculiarities of Personality in the Process of Learning Activity]. *Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu «Ostrozka akademiia». Seriiia «Psykholohiia i pedahohika», 14*, 3–10. [in Ukrainian]

22. Savchenko, O.V. (2016) *Refleksyvna kompetentnist: Metody I protsedury otsinky* [Reflexive competence: Methods and Procedures of Diagnostics]. Kherson: PP Vyshemyrskyi V.S. [in Ukrainian]

23. Thoutenhoofd, E.D., Pirrie, A. (2015) From Self-regulation to Learning to Learn: Observations on the Construction of Self and Learning. *British Educational Research Journal*, 41(1). 72-84.

24. Yan, Z. (2020) Self-assessment in the Process of Self-regulated Learning and its Relationship with Academic Achievement. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 45(2). 224-238.

25. Yavorska-Vetrova, I.V. (2018) Perspektyvna refleskyvnist jak mekhanizm rozvytku osobystisnoji efektyvnosti uchniv [Perspective Reflexivity as a Mechanism of Development of Personal Effectiveness of Pupils]. *Problemy suchasnoi psykholohii: zb., nauk. prats Kamianets-Podilskoho natsionalnoho universytetu imeni Ivana Ohienka; Instytutu psykholohii imeni G.S. Kostiuks NAPN Ukrainy*, 41, 462–473. [in Ukrainian]

26. Zaika, Y., Zimovin, O. (2014) Refleksyvnist osobystosti jak predmet psykholohichnoho piznannia [Reflexivity of Personality as a Mechanism of Psychological Knowledge]. *Psykholohija i suspilstvo*, 2(56), 90-97. [in Ukrainian]

Балашов Е.М., Каламаж В.А., Психологические особенности рефлексивной компетентности личности студентов на личностном уровне. Статья посвящена теоретико-методологическому исследованию проблемы особенностей рефлексивных умений студентов на личностном уровне. Вместе с теоретическим анализом научных исследований, которые касаются данной проблематики, мы пытались определить показатели, которые отражают количественные аспекты их сформированности, а также эмпирически определить уровни рефлексивных умений студентов на личностном уровне.

С помощью методики О. Савченко «Рефлексивные умения (личностный уровень)» определены обобщенные показатели средних значений рефлексивных умений личностного уровня, такие как умение «организовать процесс осмысления модели проблемно-конфликтной ситуации»; «определять цель деятельности, устанавливать причинно-следственные связи между полученными результатами и характером организации проблемно-конфликтной ситуации»; «организовывать

внутренний диалог, использовать собственный опыт», «гибко менять позицию, выбирать новые способы решения проблемы»; «совершать тщательный самоанализ полученных результатов, собственной деятельности и способностей, переосмысливать альтернативные способы решения проблемно-конфликтно ситуации»; «определять новый смысл своего положения в проблемно-конфликтной ситуации, соотносить актуальные цели деятельности с общим смыслом жизни», а также общий уровень развития рефлексивных умений на личностном уровне.

С полученных данных можем сделать вывод, что в исследованной группе студентов преобладает низкий и средний уровень развития рефлексивных умений личностного уровня, что нужно учитывать при организации их учебной работы. Привлекает внимание особенно низкий уровень развития таких рефлексивных умений студентов как: «Экспериментировать, испытывать новые способы решения сложных ситуаций»; «определять собственные особенности, мешающие найти способ решения проблемы», «сохранять в памяти и использовать информацию, в каких случаях способ решения проблемы оказался наиболее эффективным».

Ключевые слова: рефлексивные компетентности личности, рефлексивные умения, личностный уровень, учебная деятельность, студент.

Balashov E. Kalamazh V. Psychological features of reflexive competence of students' personality at the personal level. The article has been devoted to theoretical and methodological study of the issue of peculiarities of reflexive abilities of student at personal level. Together with the theoretical analysis of the studies regarding this topic, we have tried to determine the indicators, which reflect the quantitative aspects of their formation, and empirically evaluate the levels of reflexive abilities of students at personal level.

Using the methodology of O. Savchenko “Reflexive abilities (personal level)”, there have been evaluated the general indicators of the average meanings of reflexive abilities at personal level. Among those are such abilities as to: “organize the process of thinking over the model of problematic-conflict situation”; “determine the purpose of activity, set the reason-cause relations between the received results and character of organization of problematic-conflict situation”; “organize the internal dialogue, use own experience”; “flexibly change position, choose new ways to solve the problem”; “execute careful self-analysis of the received results, own activity and abilities, rethink alternative ways of solving the problematic-conflict situation”; “determine the new sense of own position in a problematic-conflict situation, correlate the actual goals with the common sense of life”, and the general level of reflexive abilities development at personal level.

The received empirical results have enabled our conclusions that at the studied sample of students prevails low and medium levels of reflexive abilities at personal level, which is important to be considered in organization of the educational process. It is necessary to draw special attention to the particularly low level of such reflexive abilities of students as to: “experiment, try new ways of solving the difficult situations”; “determine the own features, which hinder finding

the way of solving the problem” and “keep in memory and use information, in which cases the way of the problem solving was the most efficient”.

Key words: reflexive competencies of personality; reflexive abilities, personal level, learning activity, student.

УДК 159.91

ВОРОПАЕВ Е.П.

кандидат психологических наук, доцент Харьковского университета искусств имени И.П. Котляревского, г. Харьков.

СОКОЛОВА Е.В.

магистр музыкального искусства Сумского государственного педагогического университета имени А.С. Макаренко Учебно-научного института культуры и искусств (Украина, Сумы), бакалавр ХНУИ имени И.П. Котляревского, г. Харьков

ДВИГАТЕЛЬНАЯ НАХОДЧИВОСТЬ АРТИСТА

Воропаев Е.П., Соколова Е.В. Двигательная находчивость артиста. Теоретической базой эксперимента по совершенствованию исполнительской пластики, проводимого в Харьковском национальном университете искусств имени И. П. Котляревского, стала концепция физиологии активности Н. Бернштейна. Она позволяет дать интерпретацию большому количеству разнородных эмпирических методов, используемых в нашем исследовании, представляющих собой как традиционные приемы артистической работы, так и упражнения, взятые из прикладной психологии, оздоровительных, боевых, религиозных практик. В статье представлено обоснование выбора этой концепции, позволяющей в деталях проследить этапы преобразования смысловой структуры (художественного образа) в соответствующие ему выразительные движения. Также предложена операционализация конструкта "двигательная находчивость артиста" (производного от "ловкости") в контексте эксперимента - то есть выявление эмпирических показателей, характеризующих его.

Ключевые слова: психология художественного творчества, уровни управления движением, ловкость, телесно-кинестетический интеллект, педагогика искусства, артистизм

Постановка проблемы и ее практические аспекты. Когда говорят о таланте артиста, крайне редко упоминают о его телесной составляющей. Хотя очевидно, что впечатляющая виртуозность музыканта и танцора, грация и обаяние актера, точность выразительного штриха художника - результаты ловкости исполнительского аппарата, которая достигается годами тренировок. Осознанность механизмов этой ловкости в артистической среде недостаточна, отсюда дефекты педагогики искусства, недоработки в