

результатом хронического раздражающего действия табачного дыма. У девушек курильщиц выявлены высшие урны тревожности и склонности переоценивать межличностные конфликты, что могло быть причиной, побудившей к привычке курить табак.

**Ключевые слова:** студенты, курение табака, психоэмоциональная реактивность

## PSYCHOEMOTIONAL REACTIVITY FEATURES OF TOBACCO SMOKER STUDENTS

**M.I. TOVT-KORSHYNSKA, Doctor of Medical Sciences, Professor, Head of Department, Uzhgorod National University**

**M.V. ROSTOKA-REZNIKOVA, Doctor of Philosophy, Associate Professor, Uzhgorod National University**

**V.A. TOVT, Doctor of Philosophy, Associate Professor, Head of Department, Uzhgorod National University**

**Summary.** *In the article we studied the psycho-emotional reactivity features of tobacco smoker students versus non-smokers, utilizing the Minnesota Multiphasic Personality Inventory. In male smoker students we found elevated scores reflecting dysphoria and life dissatisfaction, which apparently was the result of chronic irritant exposure to tobacco smoke. The female smoker students showed higher anxiety and a tendency to overestimate the interpersonal conflicts that could be the reason leading to the habit of tobacco smoking.*

**Key words:** students, tobacco smoking, psychoemotional reactivity

УДК 152.27

## ГРУПОВА РЕФЛЕКСИВНІСТЬ У КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНИХ ЗДІБНОСТЕЙ СТУДЕНТІВ

**В.М.ФІЛІПОВИЧ, ст.викладач кафедри соціології та психології соціального та особистісного самовизначення Чернігівського національного технологічного університету**

**Анотація.** *У статті наведений аналіз розуміння групової рефлексивності як феномена, її функцій, чинників, що визначають здатність групи до рефлексії та відношення до неї. Показані результати емпіричного експериментального дослідження формування групової рефлексивності та її вплив на становлення інтелектуальних здібностей студентів у процесі сумісного навчання.*

**Ключові слова:** *групової рефлексивності, професійні здібності студентів, інтелект*

**Постановка проблеми.** На сучасному етапі розвитку освіти аналіз досвіду сумісної навчальної діяльності постає однією із ключових проблем до-

сягнення високої результативності у формуванні професійної компетентності майбутніх фахівців. Великої значущості при цьому набуває групова рефлексивність, тобто здатність групи аналізувати ефективність своєї діяльності, отримувати здобутки зі свого і чужого, індивідуального і колективного досвіду. Вона може бути затребуваною при організації сумісної навчальної діяльності, створення в групах студентського самоврядування, при набутті знань та компетентності. Проте, якщо індивідуальна рефлексивність давно вивчається як у нашій країні, так і за кордоном, то групова рефлексивність - є значно менш розробленою в сучасній психології.

Під груповою рефлексивністю зазвичай розуміється реалізуюча спрямованість, орієнтація групи на аналіз своєї діяльності, а також на зміни цієї діяльності за підсумками проведеного аналізу. У закордонній психології поняття групової рефлексивності було введено М.Вестом. Під цим поняттям розумілася міра, в якій члени групи схильні до відкритого обговорення цілей сумісної діяльності, застосовуваних способів вирішення задач і групових процесів, адаптуючи їх до очікуваних внутрішніх і зовнішніх змін [18, с. 559].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У вітчизняній психології рефлексія постає як: а) особливий вид кооперації, механізм розвитку сумісної діяльності, який дозволяє її учасникам створювати єдиний, нормативний смисл ситуації [12]; б) оцінка особистістю себе з позиції своєї ролі в сумісній діяльності [8]; в) переосмислення суб'єктом змісту свідомості в процесі розв'язання проблемно-конфліктних ситуацій, що забезпечує цілісність і усвідомленість актуалізованого шляху особистості, породження дієво-перетворюючого відношення суб'єкта до самого себе і світу [1,9]; побудова цілісного уявлення про реальність що включена в процес особистісного розвитку, опосередкованого культурно-історичними традиціями та трансформованого в діалогічній взаємодії людей [11]. Традиційним для вітчизняної психології є також положення про провідну роль спілкування і сумісної діяльності в формуванні здібності особистості до групової рефлексії.

На погляд деяких авторів за аналогією з індивідуальною, групову рефлексію можна розглядати як:

1) Сукупність групових процесів, які забезпечують усвідомлення цілей, способів і результатів сумісної діяльності (групова рефлексія);

2) Стадію групової динаміки, певний груповий стан, який характеризується емоційною і когнітивною спрямованістю групи на осмислення самої себе і своєї діяльності в тій чи іншій ситуації (етап колективного осмислення);

3) Групову компетенцію, в яку входить здатність групи до аналізу своєї діяльності, а також визначене відношення до самої рефлексії, в тому числі й готовність використовувати її результати в подальшій сумісній діяльності (власне групова рефлексивність) [5, 7].

Разом з тим, з названими універсальними якостями рефлексивних процесів, у груповій рефлексивності є ряд соціально-психологічних особливостей, які не зводяться до рефлексивності індивідуальної.

По-перше, групова рефлексія здійснюється через міжособистісну і внутрішню групову взаємодію, в якій зміст свідомості одних членів групи стає доступним для аналізу через дію інших. Тобто, в груповій рефлексії учасники сумісної діяльності є по відношенню один до одного «дзеркалами» і «символічними знаряддями» самоаналізу, виконують роль «резонаторів», допомагаючи один одному побачити себе з позиції своєї ролі в сумісній діяльності. Отже, групова рефлексія неможлива без динамічної рольової структури групи.

По-друге, змістом групової рефлексії є образ «Ми» і колективна доля, тобто, ті характеристики групи і подій, які значущі для всіх чи більшості членів групи в силу їх взаємозалежності в минулому, теперішньому, майбутньому.

По-третє, групова рефлексія тісно пов'язана з процесами соціального впливу і лідерством, вона є залежною від соціально-психологічних ефектів, які проявляються при групових обговореннях та обміні знаннями: полярні думки, зрушення до ризику, ефекту «спільного знання», різних групових захисних механізмів тощо [5]. Крім цього, до соціально-психологічних функцій групової рефлексії слід віднести адаптацію групи до змін, згуртованість групи, підготовку до різних форм сумісної активності, формування уявлень про інші групи і своє положення в системі соціальних відносин.

На основі аналізу відповідної наукової літератури соціальної та педагогічної психології можна виділити декілька основних напрямів чи підходів вивчення групової рефлексивності. Її розглядають як: чинник ефективності сумісної діяльності [15, 16]; здатність групи чи організації до навчання [2, 4, 14]; сукупність прийомів і технік групової роботи, які дозволяють аналізувати сумісний досвід і управляти організаційними знаннями [3]; накопичений колективом метакогнітивний досвід, рівень колективної «розумності» [17].

**Мета та організація дослідження.** З метою вивчення психолого-педагогічних умов та механізмів формування інтелектуальної компетентності студентів у сумісному навчанні, постає пріоритетною задачею дослідження місця та ролі в цьому процесі групової рефлексивності та, своєю чергою, засобів її розвитку як колективного феномену.

Наше дослідження проводиться в напрямку рефлексивно-організаційної психології і педагогіки творчості. Новизна подібного міждисциплінарного вивчення соціокультурних та рефлексивно-психологічних чинників розвитку освітнього середовища на базі рефлексивно-антропологічної парадигми пов'язана з тим, що, крім створення необхідної соціально-економічної інфраструктури і функціонально-оптимальної організації середовища, важливо також забезпечити екзистенційно-психологічні та акмеолого-педагогічні умови.

Для вирішення завдань дослідження був запроваджений дворічний формувальний експеримент (вересень 2012 – вересень 2014 рр.). З метою своєчасної адаптації до умов навчання в університеті, вивчення особливостей спілкування та його оптимізації й ефективності, згуртованості студентських груп, формування індивідуальної та групової рефлексії й умінь ефективного навчання були розроблені робочі програми спецсемінару «Основи комунікації» та спецкурсу «Рефлексія творчої особистості». Лекційні, семінарські та тренінгові заняття були запроваджені відповідно на першому та другому курсах в обсязі 64 години на рік. Проте розвиток особистості відбувається не тільки шляхом її соціалізації у формальних інституціях, але й неформально - за допомогою самостійно прийнятого й відповідального вибору різних способів самореалізації у вільний час.

Емпіричні показники дослідження встановлювались за допомогою методики визначення показників самопізнання М.Лешінські, Л.Кейс [13]; методики визначення показників рефлексивності А.В. Карпова [6]; методики виміру інтелекту Дж. Равена, прогресивні матриці [10]:

**Результати дослідження та їх обговорення.** Інформація щодо особливостей самопізнання та самоусвідомлення досліджуваних дала можливість побачити, наскільки добре знають себе студенти. При початковому опитуванні серед студентів обох груп переважали ті, хто можуть відчувати, що знають се-

бе не так добре, як би їм хотілося. Вони хотіли б мати повне розуміння власного життя і конкретних цілей, щоб досягти своєї мети, але їм властива деяка нерішучість через відсутність чіткого бачення свого майбутнього. Показники розвитку самопізнання та самоусвідомлення наведені в табл.1. У досліджуваній дослідній групі відбулися вірогідні зміни за вказаними показниками на рівні ( $P < 0,01$ ) у порівнянні з контрольною групою.

Таблиця 1

**Динаміка показників рівня самосвідомості (%)**

(Методика М.Лешінські, Л.Кеїс)

\*\* Значущість різниці при  $P < 0,01$

Бали	Дослідна, n = 38		Контрольна, n = 39	
	1 зріз	2 зріз	1 зріз	2 зріз
113 – 150	13,3	4,0	15,4	13,8
75 – 112	67,0	28,6 **	63,1	57,4
38 – 74	14,2	45,3 **	13,1	16,0
0 – 37	7,5	22,1	8,4	12,8

Як бачимо з табл. 2 у студентів дослідної групи у порівнянні з первісним виміром відбулося суттєве зростання показників рефлексивності. У діапазоні вищого рівня вона зростає на 26,4%, суттєвість різниці  $P < 0,01$ . Значуща різниця ( $P < 0,05$ ) була у дослідній групі й на середньому рівні. У досліджуваних контрольній групі, за певних зрушеннях, все ж суттєвих змін за цим показником протягом дослідження не відбулося.

Таблиця 2

**Динаміка показників розвитку рефлексивності (%)**

(Методика розвитку рефлексивності А.В.Карпова)

Стени	Дослідна, n = 38		Контрольна, n = 39	
	1 зріз	2 зріз	1 зріз	2 зріз
Від 7 стенів	31,2	57,6 **	32,3	41,7
Від 4-х до 7 стенів	48,2	31,4*	49,8	45,1
Менше 4-х стенів	15,6	11,0	17,9	13,2

\* Значущість різниці при  $P < 0,05$ , \*\* при  $P < 0,01$ .

**Висновки.** Цілеспрямовані теоретичні та практично-тренінгові заняття з метою розвитку групової рефлексії сприяють засвоєнню нових моделей поведінки, які відрізняються активністю, соціальністю цілеспрямованістю, доповнюють теоретичні знання практичними не тільки з власного досвіду, але й досвіду інших учасників сумісної діяльності. Розробка міждисциплінарної концепції взаємодії рефлексивно-гуманітарної психології та рефлексивно-діяльнісної педагогіки, її реалізація в організації навчально-виховного процесу та науково-навчальної діяльності, сприяє активізації основних аспектів розвитку рефлексивності мислення і самосвідомості особистості різних контингентів студентів з метою підготовки до професійної діяльності.

Ці рефлексивні техніки дозволяють достатньо радикально змінювати, реструктурувати вихідні психічні структури при розробці інноваційних технологій психолого-педагогічного забезпечення розвитку рефлексивно-знаннєвого й особистісно-професійного потенціалу людини, який формується у сучасних полікультурних освітніх просторах і рефлексивно розвивальних середовищах.

Наскрізною домінантою цього напрямку є проектування психолого-педагогічних умов формування продуктивного мислення, рефлексивних здібностей та активізації самосвідомості особистості студентів і викладачів як носіїв рефлексивно-середовищних впливів. При цьому для кожного ступеня можуть розроблятися специфічні інтенції та психолого-педагогічні принципи проектування рефлексивно розвивальних середовищ і реалізація їх технологій.

Результати дослідження можуть бути корисними для стимулювання особистісно-професійного зростання та активізації професійної самосвідомості студентів, розробки психолого-акмеологічних принципів проектування рефлексивно розвивальних середовищ і реалізації їх рефлетехнологій в інноваційному навчанні. Вони можуть виступати в якості елементів модернізації процесу рефлепоектування й організації рефлексивно розвиваючих середовищ як навчального, так і виховного характеру.

### Література

1. Александрова О. В. Интеллектуальная образовательная технология формирования коммуникативной и рефлексивной компетентностей / О. В. Александрова // Психология обучения. – 2007. – № 12. – С. 111 – 121.
2. Бугерко Я. Рефлексивні процеси на нормативно-регуляційному періоді модульно-розвивального навчання // Психологія і суспільство. – 2007. – № 1. – С. 128 – 137.
3. Васильєва М.О. Формування професійної рефлексії майбутніх соціальних працівників у класичному університеті: Автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.04. – К., 2011. – 19 с.
4. Демченко Н. С. Професійна рефлексія майбутнього менеджера як предмет психологічного дослідження / Н. С. Демченко // Педагогіка і психологія. – 2008. – № 2 (59). – С. 110 – 121.
5. Журавлев А.Л., Нестик Т.А. Групповая рефлексивность: основные подходы и перспективы исследования // Психологический журнал. – 2012. – Т., № 4. – С. 27 – 37.
6. Карпов А. В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики / А. В. Карпов // Психолог. журнал. – 2003. – Т. 24, № 5. – С. 45–57.
7. Маховская О.И. Коммуникативный опыт личности. – М.: ИП РАН, 2010. – 256 с.
8. Моросанова В. И. Осознанная саморегуляция и отношение к учению: их взаимосвязь и вклад в успешность обучения / В.И. Миросанова [и др.] // Вопросы психологии. – 2015. – № 5. – С. 32 – 46.
9. Найдьонов М. І. Формування системи рефлексивного управління в організаціях / Михайло Іванович Найдьонов. – К. : Міленіум, 2008. – 484 с.
10. Равен Дж. К., Курт Дж. Х., Равен Дж. Руководство к тесту Равенна / Раздел 3. Стандартные прогрессивные матрицы. – М.: Когито-Центр, 1997. – 76 с.
11. Семенов И.Н. Рефлексивность самонаблюдения и персонология интроспекции: к онтологии и методологии рефлексивной психологии индивидуальности // Вестник МГУ. Сер. 14. Психология. – 2015. – № 3. – С. 22 – 39.
12. Щедровицкий Г. П. Рефлексия и деятельность / Г. П. Щедровицкий // Рефлексивные процессы и управление. – 2006. – Т. 6, № 2. – С. 54 – 83.
13. Leshinsky M., Kase L. Self Knowledge Assessment / Milana Leshinsky, LarinaKase/<http://southlakecounseling.com/blog/wp-content/uploads/2009/10/Self-Knowledge-Assessment.pdf>
14. Palazzolo E. T. Transactive Memory and Organizational Knowledge // Communication and organizational knowledge : Contemporary issues for theory and practice / Ed. by H.E. Canary and R.D. McPhee. N.Y.: Routledge, 2011. P.113 – 132.
15. Schippers M.C., Den Hartog D.N., Koopman P.L. Reflexibility in Teams: A Measure and Correlates // Applied Psychology: An International Review. 2007. V. 56. N

2. P. 189 – 211.

16. Tjosvold D., Tang M.M.L., West M. Reflexibility for team innovation in China: The contribution of goal interdependence // *Group and Organization Management*. 2004. V. 5. P. 540 – 559.

17. Weick K.E., Putnam T. Organizing for Mindfulness: Eastern Wisdom and Western Knowledge // *Journal of Management Inquiry*. 2006. V. 15. P. 275 – 287.

18. West M.A. Reflexivity and work group effectiveness: A conceptual integration // *Handbook of work group psychology* /Ed. by M. A. West. Chichester. UK Wiley. 1996. P. 555 – 579.

#### REFERENCES

1. Aleksandrova O. V. Yntellektualnaia obrazovatelnaia tekhnolohyia formyrovanyia kommunykativnoi y refleksyvnoi kompetentnosti / O. V. Aleksandrova // *Psykholohyia obucheniia*. – 2007. – № 12. – S. 111 – 121.

2. Buherko Ya. Refleksyvni protsesy na normatyvno-rehuliatyivnomu periodi modul-no-rozvyvalnoho navchannia // *Psykholohyia i suspilstvo*. – 2007. – № 1. – S. 128 – 137.

3. Vasylieva M.O. Formuvannia profesiinoi refleksii maibutnykh sotsialnykh pratsivnykiv u klasychnomu universyteti: Avtoref. dys. kand. ped. nauk: 13.00.04. – K., 2011. – 19 s.

4. Demchenko N. S. Profesiina refleksiia maibutnoho menedzhera yak predmet psykholohichnoho doslidzhennia / N. S. Demchenko // *Pedahohika i psykholohyia*. – 2008. – № 2 (59). – S. 110 – 121.

5. Zhuravlev A.L., Nestyk T.A. Hruppovaia refleksyvnost: osnovnye podkhody y perspektivy yssledovaniia// *Psykholohycheskyi zhurnal*. – 2012. –Т., № 4. – S. 27 – 37.

6. Karpov A. V. Refleksyvnost kak psykhycheskoe svoistvo y metodyka ee dyahnostyky / A. V. Karpov // *Psykholoh. zhurnal*. – 2003. – Т. 24, № 5. –S. 45–57.

7. Makhovskaia O.Y. Kommunikativnyi opyt lychnosti. – M.: YP RAN, 2010. – 256 s.

8. Morosanova V. Y. Osoznannaia samorehuliatyivna y otnosheniye k ucheniyu: ykh vzaymosviat y vklad v uspekhnost obucheniia / V.Y. Myrosanova [y dr.] // *Voprosy psykholohyy*. – 2015. – № 5. – S. 32 – 46.

9. Naidonov M. I. Formuvannia systemy refleksyvnoho upravlinnia v orhanizatsiiakh / Mykhailo Ivanovych Naidonov. – K. : Milenium, 2008. – 484 s.

10. Raven Dzh. K., Kurt Dzh. Kh., Raven Dzh. Rukovodstvo k testu Ravenna / Razdel 3. Standartnye prohressyvnye matrytsy. – M.:Kohyto-Tsentr,1997. –76 s.

11. Semenov Y.N. Refleksyvnost samonabliudeniia y personolohyia yntrospektsyy: k ontolohyy y metodolohyy refleksyvnoi psykholohyy yndyvy-dualnosti // *Vestnyk MHU. Ser. 14. Psykholohyia*. –2015. – № 3. – S. 22 – 39.

12. Shchedrovitskyi H. P. Refleksyia y deiatelnost / H. P. Shchedrovitskyi // *Refleksyvnye protsessy y upravlenye*. – 2006. – Т. 6, № 2. – S. 54 – 83.

13. Leshinsky M., Kase L. Self Knowledge Assessment / Milana Leshinsky, LarinaKase/<http://southlakecounseling.com/blog/wp-content/uploads/2009/10/Self-Knowledge-Assessment.pdf>

14. Palazzolo E. T. Transactive Memory and Organizational Knowledge // *Communication and organizational knowledge : Contemporary issues for theory and practice* / Ed. by H.E. Canary and R.D. McPhee. N.Y.: Routledge, 2011. P.113 – 132.

15. Schippers M.C., Den Hartog D.N.,Koopman P.L. Reflexibility in Teams: A Measure and Correlates // *Applied Psychology: An International Review*. 2007. V. 56. N 2. P. 189 – 211.

16. Tjosvold D., Tang M.M.L., West M. Reflexibility for team innovation in China: The contribution of goal interdependence // *Group and Organization Management*. 2004. V. 5. P. 540 – 559.

17. Weick K.E., Putnam T. Organizing for Mindfulness: Eastern Wisdom and Western Knowledge // Journal of Management Inquiry. 2006. V. 15. P. 275 – 287.
18. West M.A. Reflexivity and work group effectiveness: A conceptual integration // Handbook of work group psychology / Ed. by M. A. West. Chichester. UK Wiley. 1996. P. 555 – 579.

### **ГРУППОВАЯ РЕФЛЕКСИВНОСТЬ В КОНТЕКСТЕ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ**

**В. Н. ФИЛИПОВИЧ**, старший преподаватель кафедры социологии и психологи социального и личностного самоопределения Черниговского национального технологического университета

***Аннотация.** В статье приведен анализ понимания групповой рефлексивности как феномена, его функций, факторов, определяющих способность группы к рефлексии и отношение к ней. Показаны результаты эмпирического экспериментального исследования формирования групповой рефлексивности и ее влияние на становление интеллектуальных способностей студентов в процессе совместного обучения.*

***Ключевые слова:** групповая рефлексивность, профессиональные способности студентов, интеллект*

### **GROUP REFLEXIVITY IN THE CONTEXT OF STUDENTS' PROFESSIONAL ABILITIES DEVELOPMENT**

**V. FILIPOVIC**, Senior Lecturer (Psychology), Chernigov National technology university.

***Summary.** The article presents the analysis of the understanding of group reflexivity as a phenomenon, its functions, factors that determine the ability of the group to introspection and relationship to it. The author shows the empirical results of an experimental study of the group reflectivity development and its impact on the development of their intellectual abilities.*

***Key words:** group reflexivity, students professional skills and knowledge*

УДК 159.922.72

### **ОСВІЧЕНІСТЬ ТА ІНТЕЛІГЕНТНІСТЬ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ**

**В. М. ШМАРГУН**, доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології Національного університету біоресурсів і природокористування України

**Т. М. ШМАРГУН**, аспірант Національного університету біоресурсів і природокористування України

***Анотація.** У статті схарактеризовано методологічну проблему розробки типології різних видів освітніх просторів і середовищ (де відбувається*