УДК 159.9.07

Л.О. Гапоненко

Модель розвитку рефлексивного спілкування в студентів–психологів та критерії її виміру

У статті розглянуто структурно-функціональну модель розвитку рефлексивного спілкування, розкриті структурні компоненти, описані чотири етапи новоутворень цієї властивості,представлені критерії виміру й рівнів готовності студентів застосувати рефлексивне спілкування в професійній діяльності.

Ключові слова: рефлексія, рефлексивне спілкування, конгруентність, емпатія, новоутворення.

В статье рассматривается структурно-функциональная модель развития рефлексивного общения, раскрыты её структурные компоненты, освещены четыре этапы новообразований рефлексивного общения, представлены критерии и уровни готовности студентов-психологов использовать рефлексивное общение в профессиональной деятельности.

Ключевые слова: рефлексия, рефлексивное общение, конгруэнтность, эмпатия, толерантность.

Постановка проблеми. Одним із істотних аспектів підготовки майбутнього практичного психолога освіти є розвиток його рефлексивного спілкування. Здатність практичного психолога до рефлексивного аналізу взаємодії з учасниками навчально-виховного процесу є запорукою не тільки збереження психічного здоров'я, але й умовою зростання професійної компетентності.

Звернення до проблеми рефлексивного спілкування пов'язано із запитом на комунікативну особистість, здібну гнучко адаптуватися в нових соціально-економічних та культурологічних умовах життя. Водночас, незважаючи на помітний науковий інтерес до проблеми рефлексивного спілкування, вона є відносно новою й мало дослідженою. Саме цим можна пояснити різнобічність теоретичних підходів, варіативність тлумачення понятійного апарату, що спричиняє теоретико-методологічні й дидактико-методичні труднощі в організації цілеспрямованого навчального процесу підготовки студентів застосовувати рефлексивне спілкування.

З огляду на це, особливої значущості набуває проблема розробки моделі розвитку рефлексивного спілкування, виявлення критеріїв сформованості цієї властивості в майбутніх психологів освіти.

© Л.О. Гапоненко

Мета статті – проаналізувати модель розвитку рефлексивного спілкування, визначити її складові та з'ясувати критерії виміру цієї властивості в студентів-психологів.

Аналіз актуальності досліджень. Вивчення проблеми рефлексивного спілкування спирається на тривалу традицію рефлексії мислення, свідомості, самосвідомості, самопізнання, самооцінки, самоаналізу, роздум, обмірковувань своїх дій, життєвого вибору та ін. Вперше термін рефлексія був застосований Дж. Локком, а згодом набува широкої популярності. Особливе місце рефлексія займає в філософських роботах з визначення специфіки духовного світу людини, її самосвідомості. В сучасній психології найбільш представлена ця проблема в дослідженнях прийомів структурування інформацій, зворотних зв'язків у спілкуванні (Г.М.Андреєва, Н.Богомолова, Т.Дріздзе, Л.Петровська). Вербально-комунікативні методи й особливості інтеракції, де застосовується рефлексія, частково представлені в соціально-психологічних теоріях (Е.Берн, В.Богусловський, Д.Льюіс, Дж.Хоманс). Релевантний аналіз рефлексії розкритий в теоріях соціальної перцепції, комунікативності (Д.Коуен, В.Козієв, О.Леонтьєв, О.Лушаєва, Ф.Хайдер).

Особливості рефлексії в процесі спілкування, як сприятливого психологічного механізму встановлювати контакт з партнерами спілкування, представлено в багатьох роботах (К.Вербовий, Є.Ємельянов, В.Зарецький, І.Ісаєв, Б.П.Ковальов, Ю.Н. Кулюткін, Е.Л.Носенко, Н.І.Пов'якель, І.М.Цимбалюк та ін.).

У сучасній психології поняття "рефлексивне спілкування" набуває самостійного статусу (О.О.Бодальов, Л.Гапоненко, Г.В.Дьяконов, В.В.Нікандров, Р.В.Павелкін). Рефлексивне спілкування розглядається в роботі психотерапевта (Н. Каліна, О. Хухлаєва, Т. Яценко, Г.Олпорт, К. Роджерс, А. Маслоу, та ін.). Воно стає об'єктом цілеспрямованих досліджень з визначення психологічної культури особистості (М.Гришина, Є.Данченко, Ю.Ємельянов, С.Максименко, М.Обозов, В. Семиченко та ін.).

Проблема рефлексивного спілкування досліджується в роботах зі збереження психологічного здоров'я (М.Аргайл, В.Бобров, Ф.Василюк, І.Дубровіна, В.Франк та ін.). Простежується науковий інтерес до проблеми рефлексії у взаємодії учасників навчального процесу (Б.Бокуть, В.Буряк, О.Вербицький, О.Малихін, В.Монахов та ін.); застосування рефлексивного спілкування в професійній підготовці вчителів (В.О.Кан-Калік, Ю.М. Кулюткін, М.Фасмер, В.М.Федорчук та ін.). Проте потрібно звернути увагу на те, що сьогодні відсутні концептуальні положення з розвитку

рефлексивного спілкування в системі підготовки майбутніх практичних психологів, потребує цілеспрямованого дослідження модель розвитку рефлексивного спілкування.

Виклад основного матеріалу. Рефлексивне спілкування представлене в літературі як особливий вид слухання, що передбачає поряд із осмисленням суті інформації партнера спілкування, розширити закодований в його мові істинний смисл повідомлення. Рефлексивне слухання передбачає певну техніку застосування парафраз, в яких відображені емоції, резюмірування результатів спілкування. Найбільш широко використовують такі кліше: "*..я зрозумів*", "*...погоджуюсь*", "*...повторіть, будь ласка*", "*...що Ви мали на увазі?*", "*...з Вашого дозволу, поясніть ще раз*" тощо.

Відображення почуттів, настрою, емоційних станів визначаються у вербально-невербальній поведінці, які позначають таку сутність: "*Ви вважаєте, що ...*", "*...розділяю Вашу думку*", "*... іншими словами...*", " *... це є стимул до подальшого роздуму*" тощо.

Не менш важливим у рефлексивному спілкуванні є й вміння резюмувати щодо отримані повідомлення від партнера спілкування. Можна відмітити, що цей етап спілкування набуває закріплення для подальшого процесу взаємодії. Так, завдяки застосуванню відповідних висловів, партнери спілкування взаємно "нагороджують" (у психологічному плані) один одного. Як правило застосовують такі фрази: "*...дійсно так, ви вважаєте, що...*", "*...згодний, Ваші слова позначають...*", "*...ми дійшли висновку, що...*", "*...проведена бесіда має позитивні наслідки в ...*" тощо.

Узагальнюючи теоретичний матеріал, відзначимо, що функції рефлексивного спілкування відстежуються в: 1) розвитку конгруентної поведінки партнерів спілкування; 2) самовдосконаленні мисленнєвих процесів пізнання свого "Я" та "Я"-партнера спілкування; 3) усвідомленні конгруентності внутрішнього й зовнішнього стану партнерів спілкування; 4) здатності ідентифікувати стани й гнучко визначати ефективні рольові позиції, розуміти динаміку розвитку ситуації та поведінки партнерів спілкування; 5) спрямованість, інтереси та мотиви партнерів спілкування відповідно до його думок, спогадів, уявлень, переконань, навіювань.

Зазначені функції розширюють інтуїтивні властивості особистості, сприяють розвитку передбачення характеру поведінки партнера у спілкуванні, а також сприяють керованому характеру комунікацій.

Теоретична основа *моделі розвитку рефлексивного спілкування* будувалась на положеннях про діяльнісний підхід психіки

(Л.Виготський, О.Леонтьєв, Б.Ломов, Г.Костюк, С.Рубінштейн). Так, Б.Ломов визначає спілкування як взаємодію суб'єктів, що вступають в обмін інформаціями для погодження дій; про соціальну функцію спілкування (О.Г.Балл, Г.В.Дьяконов, М.Лісіна, С.Д.Максименко, В.Панфьоров). З позиції соціальної психології, В.Панфьоров визначає комунікативну, когнітивну, емотивну, конативну функції, через які партнери спілкування реалізують свою поведінку. В роботах М.Лісіної, спілкування представлено як взаємодія між партнерами, яка направлена на погодження та об'єднання зусиль з метою налагодження відношень і досягнення загального результату.

Враховуючи вищезазначене, відмітимо, що в нашій моделі розвитку рефлексивного спілкування ключовим положенням є те, що воно спрямоване за своєю метою, завданнями й функцією встановлювати ***продуктивну взаємодію*** з партнером спілкування.

Попередньо в наших дослідженнях було представлено ґенезу розвитку рефлексивного спілкування як внутрішнього процесу, що складається поступово в таких новоутвореннях.

Перший етап новоутворення характеризується наявністю **внутрішнього монологу**, який складається з окремих елементів рефлексії мислення, свідомості, уявлень, бажань тощо. Рефлексія спрямована тільки на власні почуття та думки, тобто прояву егоїстичної спрямованості. На цьому рівні розвитку рефлексивного спілкування особа ще не здатна прийняти позицію партнера спілкування, проявити до нього емпатію, толерантність. Ось чому можна пояснити такі неструктуровані прояви властивостей, як маніпулювання, авторитарність, цинізм, брехню тощо.

Виходячи з такої характеристики, особа не здатна здійснювати уявлення про свою культуру вербально-невербальної поведінки, усвідомити характеристику свого "Я" та "Я" партнера, а її поведінка визначається загостренням ситуації, що приводить до розриву комунікації.

Другий етап новоутворення визначається **нестійким внутрішнім діалогом.** Ієрархічно ці вміння є вищими порівняно попереднім етапом. Даний етап характеризується вивільненням із егоїстичної спрямованості на гуманістичну, що простежується в уміннях проявляти емпатію, толерантність, але ще тільки локально, у відповідних ситуаціях, що потребує зовнішнього контролю. Особа оволодіває первинними вміннями встановлювати причинно-наслідкові пояснення своїх станів, думок, бажань, навчається усвідомлювати те, що раніше було "незрозумілим". На цьому рівні розвитку рефлексивного спілкування відбувається "відпрацювання" часткового врахування позиції іншого, але ще привалює внутрішній монолог.

У контексті міжособистісного спілкування особа вже набуває досвіду когнітивного засвоєння ситуації взаємодії, за умов позитивного стану координує сумісну взаємодію, але ще не здатна змінювати свої переживання й емоційні стани на позитивні як основи продовження взаємної продуктивної діяльності.

Третій етап новоутворень рефлексивного спілкування визначений нами як **поліфонічний внутрішній діалог** (полілог), що дає нам пояснення про одночасове врахування кількох пластів думок, станів, переживань, намагань. Цей етап є ієрархічно вищий, ніж попередні, й характеризується поглибленим самоаналізом передбачності можливих наслідків спілкування, запобігання протистояння, конфліктів. Особа вже володіє механізмами емпатії й толерантності, спрямована на продуктивну взаємодію, основану на морально-етичних принципах. На цьому рівні вона вміє узагальнювати, систематизувати, класифікувати динаміку спілкування, розгортання ситуації та подій, проте в деструктивних конфліктах втрачає вміння застосовувати поліфонічний внутрішній діалог.

Характерним показником розвитку рефлексивного спілкування є те, що особа здатна розглядати рефлексію як важливий компонент психологічної культури, регулювати ситуацію до взаємодії, уявляти себе з "боку" та з "внутрішнього світу" щодо своїх почуттів, думок, координації узгодженої взаємодії.

Четвертий етап новоутворень визначений нами як **синтезоване рефлексивне спілкування,** що характеризується цілісністю, конгруентністю, гуманістичною спрямованістю максимального досягнення продуктивного, безконфліктного ставлення до власного "Я" та "Я" партнера спілкування, конструювати продуктивну взаємодію. За умов неможливості наділі продовжувати взаємодії, особистість здатна зберігати демократичні стосунки для можливих подальших контактів, обміну інформаціями та сумісної взаємодії.

Слід відзначити, що найбільш характерною ознакою цього етапу є об'єднуючий, синтезований стиль координації сумісних дій на засадах взаєморозуміння, взаємоузгодження та взаємодії. Тобто простежується синтезувальна ознака рефлексивного спілкування. Особа володіє вміннями проявляти емпатію, толерантність, гнучкість ідентифікації в рольові позиції, конгруентно оцінювати те, що відбувається з ним, з партнером спілкування, й те, що вона оцінює, реально співпадає з дійсністю.

Системно-структурне узагальнення дослідного матеріалу уможливлює визначення функціональнтх й системних якостей рефлексивного спілкування як особистісного віддзеркалювання

ситуації, себе в ситуації, партнера та партнера в ситуації, збігу чи незбігу з реальністю. На підставі такого аналізу ми пропонуємо ***структурно-функціональну модель розвитку рефлексивного***, компоненти якої представлені на рисунку.

У запропонованій моделі виділяється чотири етапи розвитку рефлексивного спілкування, які на рівні генези проходять чотири ієрархічних рівнів оволодіння усвідомленого оцінювання когнітивної, емотивно-мотиваційної та дієво-практичної сфери.

Спираючись на представлену нами модель розвитку рефлексивного спілкування та орієнтуючись узагальненим результатом дослідно-емпіричного матеріалу, ми визначили критерії й рівні сформованості рефлексивного спілкування у студентів-психологів освіти. Визначаючи критерії, ми враховували вимоги, що ставляться до їх вибору взагалі, а саме: інформованість, об'єктивність, валідність, можливість якісного опису. Основною ознакою вибрали ту якість, яка дозволяє через порівняння виявити ступінь розвитку готовності студентів застосовувати рефлексивне спілкування у професійній діяльності в закладах освіти.

Ми виділяємо такі критерії готовності до застосування рефлексивного спілкування:

- гнучкість встановлення комунікації в різних за складністю ситуаціях, передбачення ефективних засобів вербальної та невербальної поведінки, позитивна мотивація й гуманістична спрямованість до взаємодії – професійний інтерес до партнера спілкування (учня, батьків учнів, вчителів, адміністрацією та іншими працівниками освіти);
- усвідомлення того, що повідомляється в актах комунікації, конгруентне сприйняття інформацій, знання про емпатію, рефлексію, конгруентність і операційно-дієві вміння здійснювати рефлексивне спілкування в професійній діяльності практичного психолога освіти – ступінь усвідомлення навчально-виховної функції професійної взаємодії з учителем, школярами, батьками учнів, адміністрацією тощо;
- передбачення ефективних засобів вербальної та невербальної поведінки, самооцінка та самокорекція комунікативних вмінь – емпатії, толерантності, конгруентності, ідентифікації рольових позицій своєї поведінки та партнера у спілкуванні.

Так, простеживши ступінь вияву визначених показників, ми визначили рівні готовності студентів використовувати рефлексивне спілкування. Під рівнем готовності студентів до рефлексивного спілкування ми розуміємо якісний облік і взаємодію зазначених вище критеріїв і показників. Це дозволило виділити нам чотири рівні

готовності: інтуїтивний, репродуктивний, реконструктивний та еталонний.

Рис. Структурно-функціональна модель розвитку рефлексивного спілкування

Інтуїтивний рівень характеризує студентів, які проявляють внутрішній монолог в актах міжособистісного спілкування, що характеризується егоїстичною спрямованістю, неконгруентністю сприйняття вербальної-невербальної поведінки партнера спілкування, поглибленим зануренням у свої емоційно-чуттєві переживання.

Репродуктивний рівень характеризує студентів, які нейтрально ставляться до теоретичних знань з рефлексії як психологічного механізму саморозвитку особистості, рефлексивного спілкування як інтелектуального зростання й позитивного професійного росту. Вони застосовують нестійкий внутрішній діалог, в якому простежується започаткування гуманістичної спрямованості. Поступово відбувається вивільнення їх з егоїстичної спрямованості, простежується тотожність почуттів і думок, проявляється намагання досягти культури вербально-невербальної поведінки спілкування.

Реконструктивний рівень. На цьому рівні знаходяться студенти, які ставляться позитивно до вивчення теоретичного, методичного навчального матеріалу з рефлексії спілкування, усвідомлюють значущість рефлексії як психологічного механізму для майбутньої професійної діяльності. Однак такі студенти мають потребу у постійній ініціації з боку викладачів щодо застосування рефлексивного спілкування.

Еталонний рівень. Студенти цього рівня вирізняються високою потребою в застосуванні рефлексивного спілкування, вони усвідомлено підходять до систематизації теоретичного матеріалу з проблеми рефлексивного спілкування рефлексії мислення, свідомості, самосвідомості, з питань культури вербальної й невербальної поведінки, доводять свої комунікативні вміння до рівня професійного застосування.

Виявлення рівнів відбувалося за модифікованою методикою Т.Куна "Хто Я?", авторською анкетою "Рефлексивне спілкування практичного психолога з учителем, учнем, батьками учнів, адміністрацією". За допомогою авторського опитувальника "Рефлексивні позиції практичного психолога" виявлено основні напрямки рефлексивного спілкування студентів: "Я – стажер-практичний психолог"; "Який я стажер-практичний психолог?"; "Я – пошукач нових наукових ідей та методів, принципів та засобів психологічного супроводу та психологічної допомоги учасникам навчального процесу", "Який Я пошукач нових наукових ідей і методів, принципів і засобів психологічного супроводу та психологічної допомоги учасникам навчального процесу?"; "Я розвиваю психологічну культуру адміністрації, вчителів, учнів, батьків учнів", "Як Я розвиваю психологічну культуру адміністрації,

вчителів, учнів, батьків учнів?"; "Я – маєвтик, фасилітатор", "Який я маєвтик, фасилітатор?"; "Я застосовую рефлексивне спілкування не тільки в професійній діяльності", "Як Я застосовую рефлексивне спілкування не тільки в професійній діяльності?".

Дослідження проводилися на базі Криворізького державного педагогічного університету під час проходження студентами-психологами виробничої практики. У результаті аналізу емпіричних даних встановлено, що майже всі (92,59% із 81 студента) рефлексують свою навчальну діяльність,проявляють схильність і професійний інтерес до вивчення рефлексії й рефлексивного спілкування, проте тільки незначна кількість студентів (14,81%, що складає 12 осіб) частково застосовують рефлексивне спілкування у міжособистісній взаємодії та в процесі виконання професійних обов'язків. Трохи більше однієї третьої студентів (38,27%, що складає 31 особу) проявляють зацікавленість до проблеми рефлексії в психіці людини, до рефлексивного спілкування як умови розвитку особистості й професійності.

За авторською методикою "Рефлексія проблемної ситуації у взаємодії вчителя й практичного психолога" та анкет "Рефлексивне спілкування практичного психолога" і "Професійне рефлексивне спілкування практичного психолога" були визначені рівні сформованості усвідомленого розуміння проблеми застосування рефлексивного спілкування.

Висновки і перспективи подальшого дослідження. Отже, з огляду на те, що модель розвитку рефлексивного спілкування систематизує послідовність пізнавальної та емоційно-мотиваційної сфери студентів-психологів, є потреба подальшої розробки дидактично-методичного матеріалу в цьому напрямку.

Список використаних джерел

1. Андреева Г.М. Зарубежная социальная психология XX столетия. Теоретические подходы: Учебное пособие для вузов / Г.М.Андреева, Н.Н.Богомолова, Л.А.Петровская. – М.: Аспект Пресс, 2001. – 288 с.
2. Гапоненко Л.О.Рефлексія як умова розвитку особистості: монографія / Л.О.Гапоненко. Дніпропетровськ: Пороги, 2009. – 175 с.
3. Емельянов Е.Н. Психологический анализ предметно-рефлексивных отношений в научной деятельности: Автореф. Дис. ...канд. психол. наук. – М., 1985. – 21 с.
4. Петровская Л.А. Теоретические и методические проблемы социально-психологического тренинга / Л.А.Петровская. – М.: МГУ, 1982. – 165 с.

5. Blumer H. sociological Implications of the Thought of G.H.Mead // American Journal of Sociology. – V. 71. – 1966.
6. Kelley H.H.Thibaut J.W.The social Psychology of Groups. N.Y., 1959.
7. Mead G.Mind, Self,Society. – Chicago, 1934.

In article the structurally functional model of development of reflective dialogue is considered, its structural components are opened, four stages of new growths of reflective dialogue are shined, criteria and levels of readiness of students-psychologists are presented to use reflective dialogue in professional work.

Key words: a reflection, reflective dialogue, empathy, tolerance.

Отримано: 28.02.2011

УДК: 159.9

Н.В. Гаркавенко, І.І. Солійчук, Я.В. Чаплак

Формування готовності психолога–практика до консультативної взаємодії на основі особистісно–акмеосинергетичного підходу

У статті розкриваються особистісно-професійні якості майбутнього психолога-консультанта відповідно до ідеальної моделі діяльності працівника психологічної служби; обґрунтований особистісно-акмеосинергетичний підхід як психолого-педагогічний принцип підготовки практикуючого психолога до професійної діяльності; на основі вищезазначеного принципу описані акмеологічна модель готовності психолога та програма і методика формування компонентів цієї моделі (теоретичний, практичний та особистісний) у процесі підготовки спеціаліста психологічної служби.

Ключові слова: особистісно-професійні якості, акме-форми, особистісно-акмеосинергетичний підхід, акмеологічна модель готовності.

В статье раскрываются личностно-профессиональные качества будущего психолога-консультанта относительно идеальной модели деятельности работника психологической службы; обоснованный личностно-акмеосинергетический подход как психолого-педагогический принцип подготовки практического психолога к профессиональной деятельности; описаны личностно-акмеологическая модель готовности

© Н.В. Гаркавенко, І.І. Солійчук, Я.В. Чаплак,