

**ОСОБЛИВОСТІ РЕФЛЕКСИВНОСТІ ЮНАКІВ З РІЗНИМ
РІВНЕМ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ**

(під шифром «Рефлексивність юнаків»)

ЗМІСТ

| | |
|---|----|
| ВСТУП | 4 |
| РОЗДІЛ I ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ РЕФЛЕКСІЇ В СТРУКТУРІ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ОСОБИСТОСТІ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ | 7 |
| 1.1 Емоційний інтелект як складова особистості юнака | 7 |
| 1.2 Рефлексія та рефлексивність в юнацькому віці | 9 |
| 1.3 Рефлексивні процеси у функціонуванні емоційного інтелекту..... | 12 |
| Висновки до першого розділу..... | 13 |
| РОЗДІЛ II МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ РЕФЛЕКСИВНОСТІ ЮНАКІВ З РІЗНИМ РІВНЕМ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ | 14 |
| 2.1 Обґрунтування вибору методик емпіричного дослідження | 14 |
| 2.2 Методики дослідження рефлексивності | 15 |
| 2.3 Методика дослідження «Емоційного інтелекту» (за Н. Холлом) | 15 |
| Висновки до другого розділу | 16 |
| РОЗДІЛ 3. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РЕФЛЕКСИВНОСТІ ЮНАКІВ З РІЗНИМ РІВНЕМ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ | 17 |
| 3.1 Опис етапів емпіричного дослідження | 17 |
| 3.2 Аналіз особливостей рівня розвитку емоційного інтелекту у вибіркової сукупності | 17 |
| 3.3 Аналіз особливостей рефлексивності у вибіркової сукупності за методикою А. В. Карпова, В. В. Пономарьової | 20 |
| 3.4 Особливості саморефлексії та соціорефлексії за методикою М. Гранта | 22 |
| 3.5 Порівняльний аналіз особливостей зв'язку між складовими емоційного інтелекту та різними видами рефлексії..... | 23 |
| Висновки до третього розділу..... | 26 |
| ВИСНОВКИ | 26 |
| СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ | 27 |
| ДОДАТКИ | 31 |

| | |
|--|----|
| Додаток А Таблиця зведених первинних результатів емпіричного дослідження | 31 |
| Додаток В Інтегративний рівень емоційного інтелекту (за методикою Н. Холла) | 32 |
| Додаток С Показники розвитку компонентів емоційного інтелекту | 33 |
| Додаток D Показники рівня рефлексивності (за методикою А.В. Карпова та В.В. Пономарьової) | 34 |
| Додаток Е Показники часового вектору рефлексії | 35 |
| Додаток F Показники спрямованості рефлексії (за методикою М. Гранта) | 36 |
| Додаток G Показники розвитку компонентів емоційного інтелекту та рефлексивності | 37 |
| Додаток H Значення U – критерій Манна-Уїтні за інтегральним показником емоційного інтелекту у дівчат та хлопців із низьким та середнім рівнем рефлексивності | 38 |

ВСТУП

Актуальність дослідження. Розвиток емоційної культури людини є однією з найбільш актуальних проблем сучасної психологічної теорії та практики. Це пояснюється підвищенням емоціогенності сучасних життєвих умов, що характеризуються прискоренням темпу життя, збільшенням числа факторів стресу, зростанням конкуренції і відповідальності людини. Зазначені фактори призводять до підвищення частоти та інтенсивності емоційних навантажень, на що людина реагує переживаннями тривожності, безпорадності, туги і відчаю. Адекватне розуміння самого себе, своїх вчинків, а також дій оточуючих людей (сформована здатність до рефлексії) може сприяти розвитку емоційного інтелекту як складової емоційної культури особистості (Д. Гоулман, Дж. Мейер, П. Селовей, Д. Карузо, Р. Бар-Он, Д. Слайтер, Р. Стернберг, Дж. Блок, К. Саарні, Р. Робертс, Дж. Метьюс, П. Лопес, Д.В. Люсін, Н.Д. Билкіна, О.Я. Чебикін, Н. Холл та інш.). Рефлексія традиційно розглядається як механізм психіки, що дозволяє особистості з одного боку зберігати свою цілісність, а з іншого визначати власні суперечності та внутрішні конфлікти (В.О. Лефевр, М.І. Найденов, А.В. Россохин, С.Л. Рубінштейн, І.М. Семенов, С.Ю. Степанов, В.І. Слободчиков, А.С. Шаров, В.Г. Анікіна та ін.). Відомо, що юнацький вік є сенситивним щодо розвитку складових самосвідомості особистості, становленню її ціннісно-сміслової сфери, її ставленню до світу (І.С. Кон, М.Й. Боришевський, І.С. Булах, М.Т. Дригус, С.Д. Максименко, Т.М. Титаренко та ін.). Отже, необхідність визначення ролі рефлексії у розвитку емоційного інтелекту юнаків зумовила вибір теми наукової роботи.

Об'єктом дослідження є психологічні особливості емоційного інтелекту в юнацькому віці.

Предметом дослідження є особливості рефлексивності юнаків з різним рівнем розвитку емоційного інтелекту.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити особливості рефлексивності юнаків із різним рівнем розвитку емоційного інтелекту.

Гіпотеза дослідження. Існує зв'язок між рефлексивністю юнаків та розвитком складових їх емоційного інтелекту.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати наукові підходи до розуміння емоційного інтелекту та особливості його розвитку в юнацькому віці.
2. Схарактеризувати онтологічні особливості рефлексії, визначити зв'язок рефлексії та емоційного інтелекту.
3. Описати методичні засади дослідження рефлексії та емоційного інтелекту в юнацькому віці.
4. Проаналізувати результати емпіричного дослідження зв'язків між рефлексивністю та структурними складовими емоційного інтелекту юнаків.

Теоретико-методологічною основою дослідження стали загальнотеоретичні положення наукової психології про сутність емоційного інтелекту та його складові (П. Селовей, Дж. Мейер, Д. Гоулмен, Р. Бар-Он, Н.Д. Билкіна, Д.В. Люсин, О.Я. Чебикін та ін.); положення про психологічну природу феномену рефлексії (Г.О. Балл, В. В. Давидов, М. Грант, А.В. Карпов, Ю. М. Кулюткін, В.О. Лефевр, М.І. Найденов, А.В. Россохин, С.Л. Рубінштейн, І.М. Семенов, С.Ю. Степанов, В.І. Слободчиков, М.О. Холодна, Дж. Флейвел, А.С. Шаров, Г.П. Щедровицкий та ін.); загальнотеоретичні положення про вікові аспекти розвитку особистості в період юності (Г.С. Абрамова, І.С. Булах, Л.С. Виготський, М.Т. Дригус, Д.Б. Ельконін, І.С. Кон, Г.С. Костюк, С.Д. Максименко, В.Ф. Моргун, О.В. Скрипченко, К.В. Седих, Ф. Райс та ін.).

Методи дослідження. Для розв'язання поставлених завдань та досягнення мети нами використовувалися загальнонаукові методи теоретичного рівня (аналіз, синтез, порівняння, систематизація, узагальнення науково-теоретичних даних) та методи емпіричного дослідження: (методика дослідження рефлексивності (за А.В. Карповим і В.В. Пономарьовою), методика

дослідження спрямованості рефлексії (за М. Грантом); методика оцінки емоційного інтелекту (за Н. Холлом). Також використовувались методи статистичної обробки даних (коефіцієнт рангової кореляції Спірмена та U-критерій Манна-Уїтні). Аналіз даних здійснювався за допомогою програми SPSS-20.

Наукова новизна роботи: подальшого розвитку набуло питання розгляду рефлексії як макропроцесу. Проаналізовано зв'язки складових емоційного інтелекту юнаків із різними видами їх рефлексії.

Теоретичне значення роботи полягає у теоретичному поглибленні змісту феномена емоційного інтелекту та рефлексії, в уточненні розуміння загальних компонентів емоційного інтелекту та розкриті особливостей їх зв'язку з різними видами рефлексії.

Практичне значення роботи визначається виявленням особливостей взаємозв'язку між розвитком емоційного інтелекту та рефлексивністю в юнацькому віці. Теоретичні положення, емпіричний матеріал та висновки дають можливість шкільному психологу та вчителям оптимізувати міжособистісну взаємодію юнаків, покращити формування в них навичок емоційного самовираження та розуміння інших, сприяти становленню рефлексивних умінь.

Структура та обсяг роботи. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків. Зміст роботи викладений на 30 сторінках друкованого тексту, вміщує 8 таблиць та 6 рисунків. Список використаних джерел нараховує 34 найменування (10 українською, 22 російською та 2 англійською мовами), та 10 додатків.

РОЗДІЛ І ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ РЕФЛЕКСІЇ У СТРУКТУРІ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ОСОБИСТОСТІ У ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

1.1 Емоційний інтелект як складова особистості юнака

На сьогодні емоційний інтелект активно вивчається як зарубіжними, так і вітчизняними психологами. В основі їх досліджень лежать концепції закладенні П. Селовеєм. Емоційний інтелект розглядається як психологічне утворення, що включає: точне розпізнавання власних і чужих емоцій, емпатію, управління власними й чужими емоціями, стратегічне використання емоцій з метою мотивації й вирішення задач [34]. Проголошення єдності інтелекту та емоцій, за якої когнітивний складник є другорядним, оскільки емоції більш вагомий у разі небезпеки емоційні центри (лімбічна система) підпорядковують під себе усю розумову діяльність людини ми знаходимо у поглядах Д. Гоулмана. На думку Р. Бар-Она емоційний інтелект становить множинність некогнітивних здібностей і навичок, що впливають на можливості індивіда успішно долати перешкоди і тиск оточення [33]. Д.В. Люсин [21] розглядає емоційний інтелект як конструкт, що має подвійну структуру: з одного боку він пов'язаний з когнітивними здібностями, а з іншого – з особистісними характеристиками.

Генезис емоційного інтелекту розглядається у зв'язку із проблемою емоційної зрілості особистості. На основі результатів емпіричного дослідження А.Я. Чебікіним і І.Г. Павлової виділені основні етапи становлення емоційної зрілості в юнацькому віці: 1) 11-13 років – тенденція до ослаблення саморегуляційного і емпатійного компонентів і підвищенню емоційної експресивності. До кінця цього періоду має місце зниження рівня емоційної експресивності, стабілізація всіх трьох компонентів і їх рівну участь в організації адекватності емоційного реагування; 2) 14-15 років – ослаблення ролі експресивної регуляції поведінки, який характеризується несвідомим (інтуїтивним) рівнем організації адекватного емоційного реагування і підвищенням значущості свідомої регуляції як власних емоцій, так і поведінки оточуючих; 3) 16-17 років – тенденція до підвищення емпатії. При цьому в

організації адекватного емоційного реагування знижується значення емоційної саморегуляції. Це етап удосконалення особистісного рівня емоційної зрілості; 4) 18-23 роки – значне підвищення всіх компонентів емоційної зрілості при збереженні провідної ролі емпатії в організації адекватного емоційного реагування. Специфіка цього періоду полягає в окремому, автономному становленні кожного з компонентів емоційної зрілості, що дозволяє визначити його як етап автономно-збалансованих і стійких її проявів [29].

В описуваному дослідженні здійснена спроба створити типологічну модель емоційної зрілості особистості, підставою для якої стало представлення про становлення емоційної зрілості як про процес засвоєння особистістю стереотипів соціального реагування, які формуються в конкретному соціокультурному оточенні на основі індивідуальних особливостей і вроджених механізмів саморегуляції. Відповідно до домінуючими компонентами в її структурі визначено сім типів емоційної зрілості: експресивний, саморегуляційний, емпатійний, гармонійний, саморегуляційно-емпатійний, експресивно-емпатійний і експресивно-саморегуляційний.

Визначено такі закономірності в становленні емоційної зрілості в підлітковому та юнацькому віці: 1) нерівномірність становлення емоційної зрілості, яка проявляється в розбалансованості розвитку її основних особливостей та рівнів їх прояву; 2) інтеграція і подальше придбання автономії компонентами емоційної зрілості; 3) взаємозв'язок з певними особистісними особливостями – екстраверсією і товариськістю [21]. Отже, емоційна зрілість розуміється як інтегративна якість особистості, що характеризує ступінь розвитку емоційної сфери на рівні адекватності емоційного реагування в певних соціокультурних умовах. І.Н. Андрєєва до основних компонентів структури емоційної зрілості відносить емоційну експресивність, емоційну саморегуляцію і емпатію [1].

1.2 Рефлексія та рефлексивність в юнацькому віці

Вивченню феномену рефлексії в психології присвячено багато праць [18, с. 297-298]. В.В. Давидов, І.М. Семенов, С.Ю. Степанов розглядали рефлексію як рівень ієрархічно організованого мислення [26], А.В. Карпов – як метаінтегральний процес третього рівня, що забезпечує довільність регуляції діяльності та поведінки [11], В.І. Слободчиков – як центральний феномен суб'єктності [27], С.Д. Максименко – як умову розвитку внутрішнього світу особистості [17], Г.П. Щедровицький – як механізм виникнення нової діяльності [32], В.В. Знаков – як механізм самопізнання та само розуміння [9].

У широкому сенсі рефлексія розглядається як здатність людини до самоаналізу, осмислення і переосмислення своїх предметно-соціальних відносин з навколишнім світом і являє собою необхідну складову частину розвинутого інтелекту [2, с. 18]. Аналіз експериментальних робіт, присвячених вивченню рефлексії, показує, що вона досліджується в чотирьох основних аспектах: кооперативному (вихід суб'єкта з процесу спільної діяльності у зовнішню по відношенню до неї позицію з метою аналізу її процесуальних та результативних особливостей), комунікативному (процес відображення однією людиною внутрішнього світу іншої людини), особистісному (розширення уявлення про самосвідомість особистості, про можливості регулятивних механізмів особистісного зростання) та інтелектуальному (здатність інтроспективно переглядати і відслідковувати хід своєї інтелектуальної діяльності: виділяти, аналізувати і співвідносити з предметною ситуацією власні дії за рішенням завдання). Схарактеризуємо визначені види рефлексії.

Розгляд рефлексії в зв'язку з вивченням творчого і теоретичного мислення – має тривалу історію і бере початок в німецькій класичній філософії. Тут рефлексія виступає в якості особистісного компонента мислення, що дозволяє подолати вузько когнітивні орієнтації в дослідженні розумового і творчого процесів. Інтелектуальна рефлексія визначається як вміння суб'єкта оцінювати, виділяти, аналізувати і співвідносити з предметною ситуацією власні дії. В

якості основи інтелектуальної рефлексії, таким чином, виступають розумові операції.

Особистісна рефлексія – це осмислення, аналізування змісту свого внутрішнього світу (емоцій, почуттів, думок, характеру), а також дій і вчинків, які суб'єкт здійснює в зовнішньому світі [30]. На сучасному етапі серед різноманітних напрямів дослідження особистісної рефлексії найбільш перспективним є вивчення такого її аспекту, згідно з яким рефлексія ідентифікується з процесами осмислення і переосмислення. Залежно від спрямованості в осмисленні і переосмисленні особистісних змістів, появляються різні види особистісної рефлексії: ретроспективний вид особистісної рефлексії (осмислення і переосмислення минулого образу “Я”); ситуативний вид особистісної рефлексії (осмислення і переосмислення реального “Я”); перспективний вид особистісної рефлексії (осмислення і переосмислення майбутнього “Я”) [28].

Ще один із напрямків вивчення рефлексії пов'язаний з кооперативною діяльністю людей, яка задає соціально-психологічний контекст індивідуальної рефлексії. Як об'єкт рефлексії, в даному випадку, виступають явища свідомості не тільки самої людини, але і її оточення. Рефлексія тут – це механізм осягнення «чужої» свідомості; пізнання людиною явищ чужої свідомості і їх моделювання в власній свідомості. Рефлексія виникає при аналізі прийняття рішення людиною в ситуації соціальної взаємодії і є механізмом розвитку діяльності [26]. На відміну від філософського вживання терміну, в соціальній психології під рефлексією розуміється усвідомлення чинним індивідом того, як він сприймається партнером по спілкуванню. Це вже не просто знання або розуміння іншого, але знання того, як інший розуміє мене, своєрідний подвоєний процес дзеркальних відображень один одного [2].

У сучасних психологічних дослідженнях існують такі напрями вивчення рефлексії : соціально-перцептивна рефлексія – перевірка і переосмислення власної думки про іншу людину (Г.М. Андрєєва) [2]; комунікативна рефлексія – уявлення суб'єкта пізнання про те, як його розуміють інші (С.В. Кондратьєва,

Б.П. Ковальов) [14]; соціально-психологічна рефлексія – розуміння іншого шляхом міркування за нього (С. Ю. Головін).

А.В. Карпов розглядає рефлексію як базову властивість особистості, завдяки якій здійснюється усвідомлення і регуляція людиною своєї діяльності, що сприяє ефективній взаємодії її зі світом [7, с.123]. Рефлексія як макропроцес включає в себе часткові рефлексивні процеси, що забезпечують метапізнання та метарегуляцію. Базовою властивість цих процесів є парціальність [5]. Саме вона забезпечує здатність окремих рефлексивних комплексів входити до складу основного процесу, не втрачаючи внутрішньої автономії, а ефективність рефлексивності розглядати результатом синергії часткових рефлексивних процесів.

На думку О.Г. Мирошник, поліпроцесуальний підхід А.В. Карпова [12], уявлення В.О. Лефевра [16] та А.С.Шарова [31] про регуляційну функцію рефлексії, яка визначає та перманентно контролює усі рівні психіки як системи, дозволяють розглядати її у якості функціонального органу психіки, що розвивається протягом життя, забезпечуючи цілісність, інтеграцію і диференціацію психічних процесів та обумовлює ретроспективний, актуальний та проспективний регуляційний контур (патерн) психічної активності [18].

Проблема рефлексії в юнацькому віці розглядається у зв'язку з формуванням активної життєвої позиції, самовизначенням, усвідомленням власної значущості. На погляд Ю.М. Орлова, особистісний тип рефлексії несе функцію самовизначення особистості. Особистісний ріст, розвиток індивідуальності, як надособистісне утворення, відбувається саме в процесі усвідомлення сенсу, який реалізується в конкретному сегменті життєвого процесу [6]. Люди у віці 15-18 років схильні розцінювати світ по відношенню до самих себе. Тобто події, які оточують їх, вони постійно аналізують з позиції «Для мене це характерно чи ні», «Це правильно й так потрібно робити» тощо, з метою формування власного життєвого шляху й переконань [20, 22].

Оволодіння рефлексією як здатністю до критичного самоаналізу збагачує Я-концепцію людини. Спостерігаючи себе в різних ситуаціях і оцінюючи свої

можливості і здібності, порівнюючи себе зі значущими іншими людьми, людина краще усвідомлює свої сильні і слабкі сторони, індивідуальні особливості своєї особистості. Придбаний в рефлексії досвід самопізнання збагачує і розширює уявлення людини про саму себе. Це дозволяє їй будувати більш адекватні її можливостям цілі на майбутнє. Людина, що практикує рефлексивний аналіз своїх планованих вчинків (той, хто «прораховує всі кроки»), як правило, демонструє більш раціональну поведінку і швидше досягає наміченої мети. У разі невдачі людина, яка знає себе або, як кажуть, знає собі ціну, не стане займатися «самоїдством» і не стане звинувачувати у трагедії вся і всіх. Вона прийме саму себе такою, якою вона є, зробить висновки з того, що сталося («відрефлексує ситуацію») і поставить нові завдання. У цьому проявляється самопізнавальна і самоорганізуюча функція рефлексії [4].

Т.О. Сімакова досліджуючи специфіку розвитку особистісної рефлексії в юнацькому віці, виділила три її рівні: перший (низький) рівень характеризується наявністю синкретичного «образу Я» і відсутністю рефлексії себе, другий (конфліктний) полягає в поступовій диференціації уявлень про зовнішнє і внутрішнє Я, третій (конструктивний) полягає в побудові динамічного «Я» на основі особистісної рефлексії як найважливішої умови для самоактуалізації в умовах непрогнозованого майбутнього [8]. Дослідження показало, що в даному віковому періоді домінують перший і другий рівень розвитку особистісної рефлексії. Отримані результати дозволили автору сформулювати висновок про те, що в ранній юності особистісна рефлексія без впливів з боку соціуму самостійно не розвивається.

1.3 Рефлексивні процеси у функціонуванні емоційного інтелекту

Існування зв'язку між емоційним інтелектом та здатністю людини до рефлексії зазначав Г.Б. Лейбніц. На його думку, ідея буття виникає із рефлексії, виходячи з того, що не можна переконати людину в існуванні певних речей, спираючись тільки на розум, бо почуття, емоції завжди супроводжують рефлексивні явища [15]. С. Л. Рубінштейн вказував, що рефлексивні механізми, забезпечують тимчасове припинення існування людини у потоці життя та

надають їй можливість встати над власним життям [25]. За таких умов люди набувають здатність орієнтуватися не тільки у змісті власної активності, але і в способах організації власної діяльності на основі здобутих знань та за результатами емоційних переживань, що виникають під час здійснення діяльності. В таких випадках будь-яка діяльність її суб'єктів буде емоційно виваженою, креативною і дослідницькою. Саме емоційно-когнітивні процеси дають можливість особистості об'єктивно оцінювати саму себе, адекватно реагувати на різні життєві і професійні ситуації, спостерігати себе у світі власних почуттів, внутрішньо диференціювати «Я, що діє», «Я, що міркує», «Я, що оцінює». Результати емпіричних досліджень доводять значущість окремих видів рефлексії, зокрема соціальної, у здатності до розуміння емоційних переживань інших. Наявність статистично значущого зв'язку між емпатією та соціальною рефлексією встановлено в ході дослідження професійно-значущих властивостей вчителя [19].

Отже, найчастіше рефлексія розуміється як процедура або механізм психіки, що забезпечує критичне до власного досвіду, самооб'єктивацію через різні знакові засоби особистісних смислів з метою розвитку Я-образу. Роль рефлексії у розвитку емоційної компетентності, як здатності до самооб'єктивації особистістю своїх емоційних переживань розглянуто В.А. Петровским [23]. Дослідник виділяє чотири елементи рефлексії, що пов'язані з емоційними проявами: 1) усвідомлення справжніх мотивів діяльності; 2) вміння відрізнити власні ускладнення від ускладнень інших; 3) оцінка наслідків власних дій; 4) оцінка дій інших, здатність до емпатії та децентрації. Усі названі елементи відображають певні аспекти емоційного інтелекту, які суттєво впливають на рівень розвитку особистості.

Висновки до першого розділу

Емоційний інтелект – це сукупність ментальних здібностей до розуміння власних емоцій і емоцій інших людей і до управління емоційною сферою. Більшість дослідників розглядає емоційний інтелект як комплекс властивостей до складу якого входить: 1) ідентифікація і вираз емоцій, 2) регуляція емоцій, 3)

використання емоційної інформації в мисленні і діяльності. Кожен тип здібностей складається з ряду компонентів. Емоційний інтелект має зв'язок із емоційною зрілістю особистості, розвиток якої у юнацькому включає: нерівномірність її становлення, яка проявляється в розбалансованості розвитку її основних особливостей і рівнів їх проявів; інтеграцію і подальше набуття автономії компонентами емоційної зрілості; взаємозв'язок з певними особистісними особливостями – екстраверсією і товариськістю. Роль рефлексії у розвитку емоційної компетентності, як здатності до самооб'єктивації особистістю своїх емоційних переживань розглянуто В.А. Петровским.

В основі нашого підходу знаходиться уявлення про рефлексію як психічний макропроцес (А.В. Карпов), що включає в себе часткові рефлексивні процеси, які забезпечують метапізнання та метарегуляцію. Завдання нашого дослідження полягає у визначенні ролі різних рефлексивних процесів у прояві емоційного інтелекту юнаків.

РОЗДІЛ II МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ РЕФЛЕКСИВНОСТІ ЮНАКІВ З РІЗНИМ РІВНЕМ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ

2.1 Обґрунтування вибору методик емпіричного дослідження

Результати аналітичного огляду джерел засвідчили той факт, що емоційні переживання існують у нерозривній єдності з самопізнанням та визначають рівень самосвідомості особистості, яка є невід'ємною складовою особистісного зростання. Так, вироблення критичного ставлення до всього (людей, діяльності, себе) завжди супроводжується певними емоційними реакціями. Окремі види рефлексії забезпечують не тільки розуміння власних емоцій, але й природу переживань інших людей. Це дозволяє зробити припущення про те, що рефлексія може розглядатися у якості чинника, який забезпечує відображення власних емоційних станів іншого, їх розуміння та взаєморозуміння.

Дослідження особливостей емоційного інтелекту у юнацькому віці здійснювалось на основі положення про те, що його компоненти мають зв'язок із рефлексивністю. Існуючи як макропроцес психіки, рефлексія включає

часткові рефлексивні процеси, або види рефлексії. Їх дослідження здійснювалось за такими методиками: методика діагностики рефлексивності (за А.В. Карповим та В.В. Пономарьовою); методика дослідження рівня вираженості і спрямованості рефлексії (за М. Грантом). Діагностика емоційного інтелекту реалізовано за методикою оцінки «Емоційного інтелекту» (за Н. Холлом).

2.2 Методики дослідження рефлексивності

Методика А. В. Карпова й В.В. Пономарьової являє собою тест-опитувальник, призначений для вимірювання ступеня розвитку рефлексивності. Методика включає шкали для вимірювання видів рефлексії за часовою ознакою (ретроспективна, актуальна, перспективна рефлексії) та має інтегральний показник рефлексивності, як здатності особистості усвідомлювати та здійснювати довільну регуляцію власної активності (діяльності та поведінки) [13].

Методика М. Гранта є різновидом тесту, що дозволяє оцінити рівень прояву і спрямованість рефлексії суб'єкта. Опитувальник складається з двох шкал – саморефлексії і соціорефлексії [10]. Саморефлексія – схильність до самоаналізу змісту і функцій власної свідомості, до складу яких входять особистісні структури (цінності, інтереси, мотиви), мислення, пам'ять, механізми внутрішніх відчуттів, сприйняття, прийняття рішень, емоційного реагування, поведінкові шаблони. Соціорефлексія – схильність до аналізу змісту і функцій свідомості інших людей – прагнення до розуміння їх почуттів, переживань, думок, переконань, мотивів поведінки, особливостей характеру, ставлення до оточуючих.

2.3 Методика дослідження «Емоційного інтелекту» (за Н. Холлом)

Методика запропонована Ніколасом Холлом для виявлення здібностей розуміти відношення особистості, які виражаються в емоціях, і управляти емоційною сферою на основі прийняття рішень. Вона дозволяє діагностувати складові емоційного інтелекту у яких виявляється: ставлення до себе і до інших, здатності до спілкування; ставлення до життя і пошуки гармонії.

Методика складається з 30 тверджень і містить 5 шкал: 1. Емоційна обізнаність – це усвідомлення і розуміння своїх емоцій, а для цього постійне поповнення власного словника емоцій. Люди з високою емоційною обізнаністю в більшій мірі, ніж у інші обізнані про свій внутрішній стан. 2. Управління своїми емоціями – це емоційна відхідливість, емоційна гнучкість, іншими словами, довільне керування своїми емоціями. 3. Самомотивація – управління своєю поведінкою, за рахунок керування емоціями. 4. Емпатія – це розуміння емоцій інших людей, вміння співпереживати поточному емоційному стану іншої людини, а також самоготовність надати підтримку. Це вміння зрозуміти стан людини по міміці, жестах, відтінкам мови, позі. 5. Розпізнавання емоцій інших людей – уміння впливати на емоційний стан інших людей. Окрім визначення парціального рівня інтелекту (14 і більше – високий, 8-13 – середній, 7 і менше – низький), визначається інтегральний рівень емоційного інтелекту з врахуванням домінуючого знаку (70 і більше – високий, 40-69 – середній, 39 і менше – низький) [21].

Висновки до другого розділу

Для діагностики особливостей рефлексії та емоційного інтелекту може бути використаний метод тестування, а саме опитувальники, які дозволяють отримати інформацію про особливості рефлексивності та емоційного інтелекту. Методика А.В. Карпова і В.В. Пономарьової дозволяє здійснити діагностику загального розвитку рефлексивності як психічної властивості, що забезпечують регуляції діяльності та поведінки особистості у часовому вимірі. Методика дослідження рівня прояву і спрямованості рефлексії (за М. Грантом) діагностує схильність до самоаналізу змісту і функцій власної свідомості (саморефлексія) та схильність до аналізу змісту і функцій свідомості інших людей (соціорефлексія). Методика оцінки емоційного інтелекту (за Н. Холлом) дає змогу визначити рівень сформованості компонентів емоційного інтелекту: емоційної обізнаності, управління своїми емоціями, самомотивації, емпатії, розпізнавання емоцій інших людей.

РОЗДІЛ III ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РЕФЛЕКСІВНОСТІ ЮНАКІВ З РІЗНИМ РІВНЕМ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ В СТРУКТУРІ

3.1 Опис етапів емпіричного дослідження

Відповідно до мети дослідження було визначено такі його етапи: формування виборчої сукупності; діагностика та розгляд особливостей складових емоційного інтелекту; діагностика та аналіз особливостей рефлексивності у виборчій сукупності (за А.В. Карповим); визначення рівня розвитку саморефлексії та соціорефлексії у респондентів; аналіз зв'язків між видами рефлексії та складовими емоційного інтелекту респондентів.

Дослідження проводилося на базі Полтавської гімназії №17. До вибірки увійшли 30 учнів старших класів (14 дівчат та 16 хлопців) віком 15-16 років.

Для розв'язання поставлених завдань та досягнення мети нами використовувались методи емпіричного дослідження (тести) та методи статистичної обробки даних (U – критерій Манна-Уїтні, рангової кореляції Спірмена). Аналіз даних здійснювався за допомогою програми SPSS-20.

3.2 Аналіз особливостей рівня розвитку емоційного інтелекту у вибірковій сукупності

Емоційний інтелект як група ментальних здібностей, які беруть участь в усвідомленні та розумінні власних емоцій і емоцій оточуючих, важливий компонент структури особистості. Результати дослідження рівнів емоційного інтелекту за методикою Н. Холла представлено у таблиці 3.2.1 (див додаток А).

Представимо отримані дані графічно (рис. 3.2.1).

Результати дослідження свідчать про те, що переважна більшість респондентів (86 %) мають низький рівень розвитку емоційного інтелекту. Ми здійснили аналіз розвитку складових емоційного інтелекту (див. додаток В). Для наочності, отримані результати краще представити у вигляді гістограми (рис. 3.2.2).



Рис. 3.2.1 – Інтегративний рівень емоційного інтелекту у вибірковій сукупності

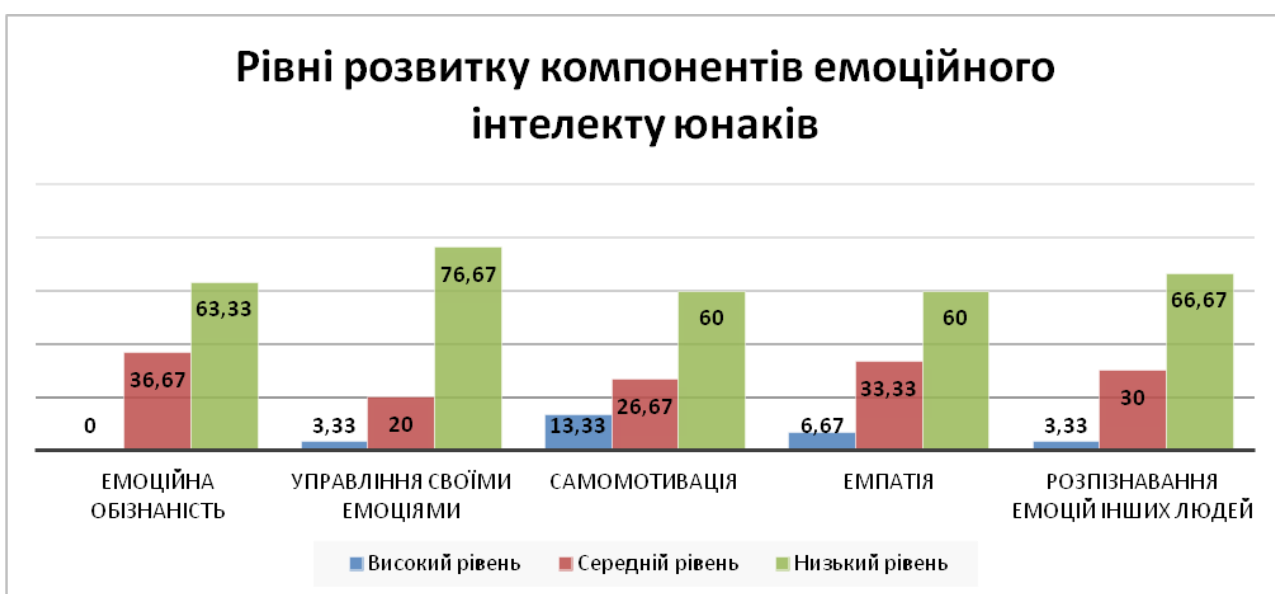


Рис. 3.2.2 – Рівні розвитку компонентів емоційного інтелекту юнаків

Прокоментуємо отримані результати. Так, 11 опитаних (36,67 %) має середній рівень емоційної обізнаності, 19 опитаних (63,33 %) – низький рівень. Тобто старшокласники ще не здатні усвідомлювати власні емоції, причини їх виникнення та наслідки, можуть заперечувати прояв тих чи інших емоційних реакцій через відсутність явлень про диференціацію емоцій. Рідко представляють собі зв'язки між власними почуттями і тим, що вони думають, роблять чи говорять. До того ж гірше розвинена ця здатність у хлопців (40 % – низький рівень), ніж у дівчат (23,33% – низький рівень). 23 опитаних (76,67 %) має низький рівень управління своїми емоціями, 6 опитаних (20 %) – середній рівень та лише 1 (3,33 %) – високий рівень. Тобто загалом учні старшокласники

ще не повністю володіють собою, не вміють направляти емоції у потрібне русло, що може призводити до неадекватної реакції людини в складних ситуаціях. До того ж гірше розвинена ця здатність у хлопців (36,67 % – низький рівень), ніж у дівчат (16,67 % – низький рівень). 18 опитаних (60 %) має низький рівень самомотивації, 8 опитаних (26,67 %) – середній рівень та 4 учня (13,33 %) – високий рівень. Тобто учні не завжди використовують свої емоції для досягнення власних цілей та полегшення самого процесу ціліпокладання. Для більшості учнів негативні емоції можуть стати причиною втрати надії у свої сили й розчаруванням у собі, «упусканням рук». Деколи учні можуть ставити недосяжні цілі перед собою, орієнтуючись на свій ще «дитячий максималізм». Однак деякі досліджувані вже мають схильність самостійно ставити собі мотиви для досягнення бажаних цілей. Серед хлопців високий показник самомотивації зустрічається частіше (10 %), ніж у дівчат (3,33%).

18 опитаних (60%) має низький рівень емпатії, 10 опитаних (33,33 %) – середній рівень та 2 респондента (6,67 %) – високий рівень. Це свідчить про те, що юнаки мають труднощі у розумінні почуттів інших людей. Хоча вони здатні проявляти інтерес до справ інших людей, сприймати їх почуття, розуміти потреби інших. Однак ці прояви характерні для меншої частини респондентів й переважно можуть стосуватися лише оточення, яке для них знайоме (наприклад, розпізнавання й підтримка друзів, родичів тощо). Показник емпатії краще розвинений у жіночої статті (6,67 % дівчат має високий рівень). 20 опитаних (66,67 %) має низький рівень здатності до розпізнавання емоцій інших людей, 9 опитаних (30 %) – середній рівень та 1 дівчина (3,33 %) – високий рівень. Дана властивість вказує на можливість впливати на емоційний стан інших людей. Виходячи з цього можна сказати, що старшокласники не завжди можуть на основі міміки, жестів, змін в голосі визначити емоційний стан партнера або його зміну. Для них краще отримати словесне підтвердження емоційних виявів. Результати дослідження свідчать про те, що юнаки та дівчата мають труднощі в у розумінні власних емоцій та емоційних проявів інших людей, а також здатності управляти своїми емоційними переживаннями

3.3 Аналіз особливостей рефлексивності у виборчій сукупності за методикою А.В. Карпова та В.В. Пономарьової

Рефлексивність являє собою одну з основних граней психічної реальності, яка співвідноситься з рефлексією в цілому і являє собою якісну характеристику суб'єкта і його психіки. Спираючись на уявлення про рефлексію А.В. Карпова [13], в нашому дослідженні ми розглядаємо рефлексивність як базову властивість особистості, завдяки якій здійснюється усвідомлення і регуляція людиною своєї діяльності та взаємодії. Розглянемо результати емпіричного дослідження особливостей рефлексивності досліджуваної вибірки. Отримані результати представлені в таблиці 3.3.1 (див. додаток С). Данні таблиці 3.3.1. свідчать про те, що 17 учнів (56,67 %) мають низький рівень розвитку рефлексивності. З них 6 дівчат (20 %) та 11 хлопців (36,67 %) (рис. 3.2.1). Це свідчить про те, що їм в меншій мірі властиво замислюватися над тим, що відбувається, над причинами своїх дій та вчинків інших людей, над їх наслідками. Такі люди не завжди планують свою діяльність, бувають, імпульсивні й обмежуються розглядом меншої кількості деталей при прийнятті рішення. У них можливе виникнення труднощів у спілкуванні з іншими людьми через неможливість завжди точно зрозуміти іншого, передбачити його реакцію. 12 учнів (40 %) мають середній рівень розвитку рефлексивності. З них 7 дівчат (23,33 %) та 5 хлопців (16,67 %) (рис. 3.2.1). Ці юнаки схильні звертатися до аналізу своєї діяльності і вчинків інших людей, виявляти причини і наслідки своїх дій, однак вони стосуються лише певного проміжку часу або минулого, або теперішнього, або майбутнього. Лише 1 респондент (3,33 %) має високий рівень рефлексивності (рис. 3.3.1). Тобто він схильний у великій мірі аналізувати свою діяльність і вчинки інших людей. Йому властиво обдумувати свою діяльність в найдрібніших деталях, ретельно планувати її і прогнозувати всі можливі наслідки. Він краще за інших може поставити себе на їх місце, передбачити їх поведінку, зрозуміти, що думають про нього самого.

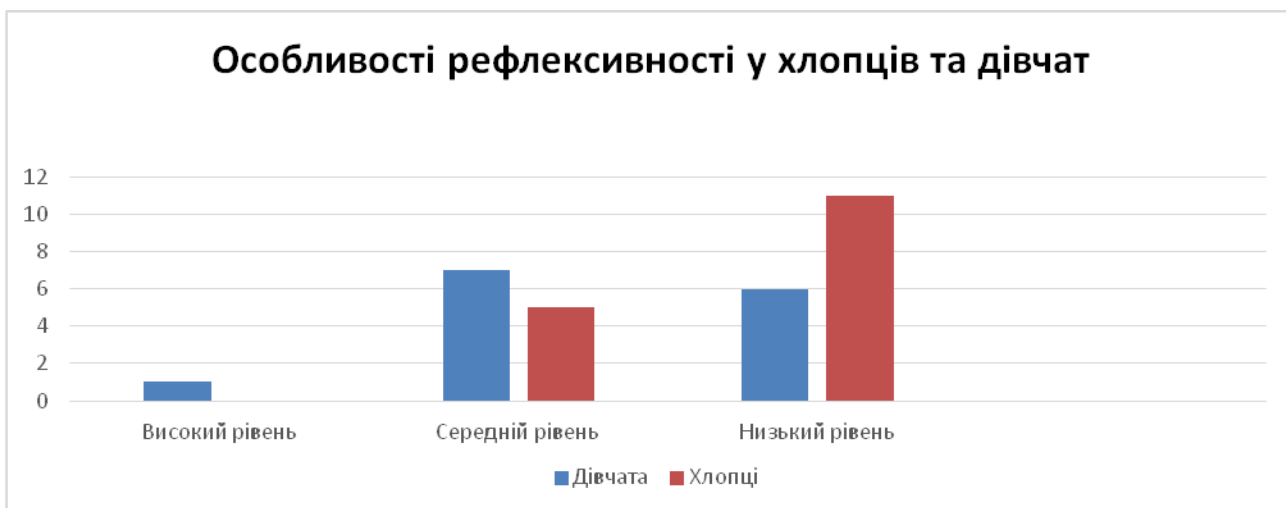


Рис. 3.3.1 – Особливості рефлексивності у юнацькому віці за статтю

Методика діагностики рефлексивності А.В. Карпова та В. В. Пономарьової дозволяє визначити вектор прояву рефлексії: на минуле, теперішнє чи майбутнє (див. додаток D).

З наведених даних таблиці 3.3.2, можна зробити висновок, що серед опитаних, більшість звертають свою увагу й аналізують події, які пов'язані саме з майбутнім – 16 опитаних (53,33 %). Тобто для них характерно аналізувати майбутню діяльність, поведінку; планувати її; прогнозувати можливі варіанти рішень та інше. Визначенні особливості часового вектору рефлексивності пояснюються віковими чинниками. Орієнтація на майбутній час є характерною ознакою особистості юнаків.

Для наочності представимо ці дані у вигляді рисунку 3.3.2 та окремо напрямком рефлексії у досліджуваних різної статі (рис. 3.3.3).



Рис. 3.3.2 – Вектор прояву рефлексії у часі

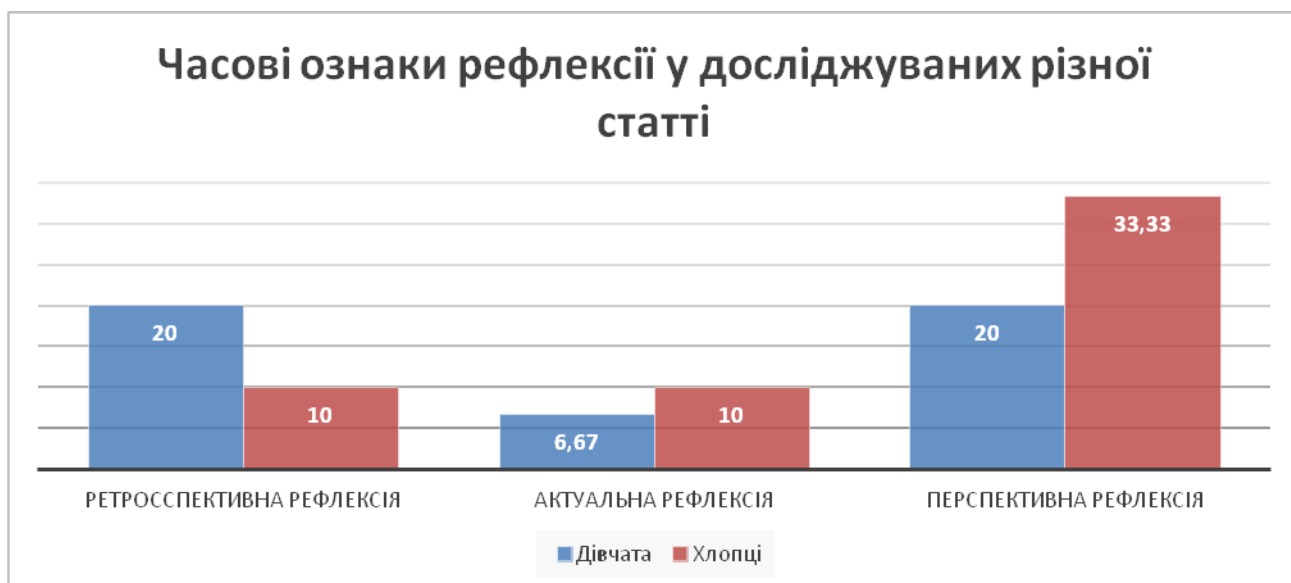


Рис. 3.3.3 – Часовий вектор рефлексії у досліджуваних різної статті

З рисунка 3.3.3 видно, що дівчата однаковою мірою спрямовані на аналіз та переосмислення подій та вчинків, які відбулися в минулому або майбутньому. Хлопці орієнтовані більше на аналіз подій, які можуть відбутися в майбутньому. Самоаналіз та регуляції діяльності та поведінки в актуальній ситуації є найменш вираженим як у дівчат та й у хлопців.

3.4 Особливості саморефлексії та соціорефлексії за методикою М. Гранта

Розглянемо особливості схильності до рефлексії у юнацькому віці, які отримані за результатами проведення методики «Дослідження рівня вираженості і спрямованості рефлексії» (за М. Грантом). Отриманні дані представлені у таблиці 3.4.1 (див. додаток Е).

З наведених даних таблиці 3.4.1, можна зробити висновок, що серед опитаних, більшість (53,34 %) звертають свою увагу й аналізують події пов'язані зі змістом і функціями власної свідомості (мислення, поведінки, емоцій, прийняття рішень), однак деколи це може мати вигляд занурення в себе, сповільненості дій, накручування себе й може призводити до ригідності їх дій. Інші – 46,66% здатні краще до аналізу змісту та функцій свідомості інших людей – схильні виявляти та розуміти причини їх поведінки (рис. 3.4.1).



Рис. 3.4.1 – Показники спрямованості рефлексії у вибірковій сукупності

Орієнтація юнаків на свій внутрішній світ пояснюється, перш за все, віковими чинниками. Так, більшість дослідників зазначає, що юнаки особливу увагу приділяють аналізу особистісних якостей, мають план їх розвитку у відповідності з обраною референтною групою, будують цільову програму майбутнього власного життя [3].

3.5 Порівняльний аналіз особливостей зв'язків між складовими емоційного інтелекту та рефлексивністю юнаків

Розуміння рефлексивності як особистісної властивості, що складається з окремих метапроцесів (А.В. Карпов), дозволило нам здійснити її вивчення за допомогою аналізу зв'язків між окремими видами рефлексії та компонентами емоційного інтелекту. Дані частотного розподілу рівня розвитку компонентів емоційного інтелекту у особистостей юнацького віку, які характеризуються різним рівнем рефлексивності (за методикою А.В. Карпова, В.В.Пономарьової) надано в додатку F.

Як видно з наведених даних, низький як і середній рівень рефлексивності характеризується низькими, так середніми показниками складових емоційного інтелекту. Наявність високого рівня рефлексивності також не визначає наявність високих показників по кожному з компонентів емоційного інтелекту. Тому у подальшому ця група не буде розглядатися. Виключення становить компонент самомотивації у опитаних з низьким рівнем рефлексивності – спостерігається

прояв високого рівня самомотивації, чого не виявлено при середньому рівні рефлексивності. Тобто досліджуванні, які не схильні наперед визначати програму та оцінювати результати своїх дій та вчинків, розглядають свої емоції як мотиваційну основу власної поведінки.

Для доведення статистичної значимості відмінностей за рівнем емоційного інтелекту між досліджуваними з низьким та середнім рівнем рефлексивності використовувався критерій U – критерій Манна-Уїтні. Це непараметричний критерій, що дозволяє перевірити гіпотезу про те, що значення двох сукупностей, з яких складаються залежні вибірки, що порівнюються, відрізняються одна від одної (див. табл. 3.5.1).

Данні таблиць свідчать про те, що нульова гіпотеза (група опитаних з середнім рівнем рефлексивності не перевищує групу опитаних з низьким рівнем рефлексивності за рівнем емоційного інтелекту) приймається для всіх компонентів.

Таблиця 3.5.1

Значення U – критерій Манна-Уїтні за різними компонентами емоційного інтелекту у групі із низьким та середнім рівнем рефлексивності

| Значення U – критерій Манна-Уїтні емпіричного за різними компонентами емоційного інтелекту | | | | | |
|--|----------------------|----------------------------|---------------|---------|----------------------------------|
| Інтегральний показник емоційного інтелекту | Емоційна обізнаність | Управління своїми емоціями | Самомотивація | Емпатія | Розпізнавання емоцій інших людей |
| 0,195 | 0,48 | 0,948 | 0,948 | 0,073 | 0,811 |

Аналіз показників рефлексивності та емоційного інтелекту у групах дівчат та хлопців статистичних відмінностей за критерієм U – критерій Манна-Уїтні не виявив (див. додаток G табл. 3.5.2). Таким чином, незалежно від рівня рефлексивності (середній/низький) досліджуваних, хлопці не переважають дівчат за рівнем розвитку емоційного інтелекту. Отже рефлексивні процеси, що обслуговують регуляцію діяльності та поведінки особистості юнаків не мають статистично достовірного зв'язку із його емоційним інтелектом.

Наступне завдання дослідження полягало у визначенні можливих статистичних зв'язків між соціорефлексією та саморефлексією, що діагностувалась за допомогою методики М. Гранта, та складовими емоційного інтелекту. Для вирішення цього завдання було застосовано метод кореляційного аналізу. У зв'язку з тим, що розподіл значень не є нормальним, було обрано коефіцієнт кореляції за Спірменом. Результати кореляційного аналізу між складовими емоційного інтелекту та видами рефлексії надано у табл. 3.5.3, 3.5.4.

Таблиця 3.5.3

Значення коефіцієнта кореляції Спірмена між складовими емоційного інтелекту та соціальної рефлексією юнаків (N=30)

| Значення коефіцієнта Спірмена | | | | | |
|--|----------------------|----------------------------|---------------|--------------|----------------------------------|
| Інтегральний показник емоційного інтелекту | Емоційна обізнаність | Управління своїми емоціями | Самомотивація | Емпатія | Розпізнавання емоцій інших людей |
| 0,690 | 0,369 | 0,196 | 0,621 | 0,609 | 0,507 |

Статистично значущі зв'язки визначено для емоційної обізнаності (при $p \leq 0,05$), інтегрального показника емоційного інтелекту, самомотивації, емпатії та розпізнавання емоцій інших людей (при $p \leq 0,01$)

Таблиця 3. 5.4

Значення коефіцієнта кореляції Спірмена між складовими емоційного інтелекту та саморефлексією юнаків(N=30)

| Значення коефіцієнта Спірмена | | | | | |
|--|----------------------|----------------------------|---------------|--------------|----------------------------------|
| Інтегральний показник емоційного інтелекту | Емоційна обізнаність | Управління своїми емоціями | Самомотивація | Емпатія | Розпізнавання емоцій інших людей |
| 0,266 | 0,273 | -0,128 | 0,207 | 0,407 | 0,106 |

Статистично значущі зв'язки визначено для емпатії (при $p \leq 0,05$),

Результати емпіричного дослідження свідчать про наявність статистично значущих зв'язки між соціорефлексією та такими компонентами емоційного інтелекту: самомотивація, емпатія, розпізнавання емоцій інших людей.

Отриманні результати можна пояснити тим, що чим частіше юнаки аналізують почуття, переживання, думки мотиви поведінки інших людей, тим краще вони управляють своїми емоціями, проявляють співчуття та співпереживання, розпізнають емоції людей, диференціює емоційні переживання. Значущих зв'язків між саморефлексією та компонентами емоційного інтелекту виявлено лише для такої складової емоційного інтелекту як емпатія.

Висновки до третього розділу

Результати емпіричного дослідження засвідчили наявність неоднозначної природи зв'язків між рефлексивністю юнаків та складовими їх емоційного інтелекту. Так, аналіз складових емоційного інтелекту у групах респондентів з різним рівнем розвитку рефлексивних процесів, що забезпечують довільну саморегуляцію діяльності та поведінки, показав відсутність статистичних значущих відмінностей. Рефлексивні процеси, що обслуговують усвідомлення власних думок та переживань мають зв'язок з лише такою складовою емоційного інтелекту як емпатія. Найбільша кількість статистично значущих зв'язків з емоційним інтелектом притаманна рефлексивним процесам, що забезпечують розуміння емоційних станів іншого.

ВИСНОВКИ

Результати наукової розвідки показали, що розвиток емоційного інтелекту яскраво прослідковується в юнацькому віці – період з 15-17 і триває приблизно до 23 років. В.А Петровський виділяє чотири елементи рефлексії, що пов'язані з емоційними проявами: 1) усвідомлення справжніх мотивів діяльності; 2) вміння відрізнити власні ускладнення від ускладнень інших; 3) здійснювати оцінку наслідків власних дій; 4) оцінювати дій інших, мати здатність до емпатії та децентрації. Усі названі елементи відображають певні аспекти емоційного інтелекту, які суттєво впливають на рівень розвитку особистості.

Виходячи з основних положень поліпроцесуального підходу до розуміння природи рефлексивності особистості, що полягає у її визначенні як макропроцесу, якій включає в себе окремі метапроцеси, нами було досліджено особливості зв'язків між складовими емоційного інтелекту юнаків та рефлексивними процесами, що забезпечують довільну регуляцію діяльності та поведінки, усвідомлення та переосмислення власних думок і переживань, та думок і переживань інших людей.

Результати дослідження засвідчили наявність статистично-значущих зв'язків між складовими емоційного інтелекту та процесами соціальної рефлексії. Встановлено наявність зв'язку між процесами саморефлексії та емпатійною складовою емоційного інтелекту юнаків. Чим частіше людина аналізує почуття, переживання, думки та мотиви поведінки інших людей, тим краще вона управляє своїми емоціями, проявляє співчуття та співпереживання.

Аналіз складових емоційного інтелекту у групах респондентів з різним рівнем розвитку рефлексивних процесів, що забезпечують довільну саморегуляцію діяльності та поведінки, показав відсутність статистичних значущих відмінностей. Тобто рефлексивні процеси, що складають психологічний інваріант регуляції інтеграційними процесами діяльності (ціліпокладання, планування, прогнозування, прийняття рішення, контроль та оцінка результатів) не мають безпосереднього зв'язку із здатністю людини розуміти власні емоції та емоцій інших людей.

Отримані емпіричні результати можуть бути використані у просвітницькій, консультативній та корекційній роботі практичного психолога, спрямованій на оптимізацію міжособистісної взаємодії юнаків, покращення навичок емоційного самовираження та розуміння інших, розвиток рефлексивних умінь.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андреева И. Н. Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии / И. Н. Андреева. – Новополюк : ПГУ, 2011. – 388 с.
2. Андреева Г.М. Социальная психология. Учебник для высших учебных заведений. – М.: Аспект Пресс, 2000. – 376 с.

3. Балл Г.О., Дригус М.Т. Становлення особистісної ефективності школярів в онтогенетичному просторі / Г.О. Балл, М.Т. Дригус, Н.І. Мусіяка, І.В. Яворська-Ветрова. – К.: Педагогічна думка, 2015. – 161 с.

4. Бизяева А.А. Психология думающего учителя : педагогическая рефлексия : [учеб. пособие] / А. А. Бизяева. – Псков : ПГПИ им. С. М. Кирова, 2004 (РИО ПГПИ им. С.М. Кирова). – 213 с.

5. Виногородський А. М. Розвиток особистісної рефлексії підлітків (на матеріалі сприйняття музики) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / А. М. Виногородський. – Київ, 1999. – 20с.

6. Григорович М. В. Особистісна рефлексія як чинник розвитку особистості підлітка / М. В. Григорович // Молодий вчений. – 2011. – №6. Т.2. – С. 92-94.

7. Двойнин А. М. Эмоциональный интеллект и рефлексивность студентов-психологов / А. М. Двойнин, Г. И. Данилова. – Вестник ПСТГУ IV: Педагогика, Психология. – 2012. Вип. 1(24). – С. 121-134.

8. Двоглазова М. Ю. Современное состояние проблемы исследования личностной рефлексии субъекта / М. Ю. Двоглазова // Психология человека в современном мире. – М.: Изд-во «Институт псих.РАН», 2009. – С. 214-219.

9. Знаков В.В. Самопонимание субъекта как когнитивная и экзистенциальная проблема / В.В. Знаков // Психологический журнал. – 2005. – Т. 26. – №1. – С.18–28.

10. Карпов А. В. Психология метакогнитивных процессов личности / Карпов А.В., Скитяева И.М. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2005. – 352 с.

11. Карпов А.В. Психология рефлексивных механизмов деятельности : монография / А.В. Карпов. – М. : ИП РАН, 2004. – 278 с.

12. Карпов А. В. Закономерности структурной организации рефлексивных процессов/ А.В. Карпов //Психологический журнал. – 2006. –Т. 27. – №6. – С.18-27.

13. Карпов А.В. Рефлексивность как психическое свойство и методики её диагностики // Психологический журнал. 2003. – Т. 24. – № 5. – С. 45-57.
14. Ковалевский П.А. Социально-перцептивная рефлексия как один из механизмов творческого познания учителем ученика / П.А. Ковалевський [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.rusnauka.com/8_NIT_2008/Tethis/Pedagogica/28169.doc.htm.
15. Лейбниц Г.В. Новые опыты о человеческом разуме / Г.В. Лейбниц. – М. : Наука, 1996. – 484 с.
16. Лефевр В.А. Функции быстрой рефлексии в биполярном выборе / В.А. Лефевр, Дж. Адамс-Веббер // Рефлексивные процессы и управление. –2001. –Т. 1. – №1. – С. 34–46.
17. Максименко С.Д. Психологія учіння людини : генетико- моделюючий підхід / С.Д. Максименко. – К. : Видавничий Дім «Слово», 2013. – 592 с.
18. Мирошник О. Г. Онтогенетичні аспекти рефлексивності особистості у вимірах культурно-історичного підходу / О. Г. Мирошник // Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки». – 2017.– Вип 2. – Т. 2. – С.42-47.
19. Мирошник О.Г. Емпіричне дослідження рефлексивності та професійно-значущих властивостей особистості педагога/ О.Г. Мирошник// Психологія і особистість. Науковий журнал. 2017. – Вип №2(12). – С.280-291.
20. Моргун В.Ф. Делинквентный подросток: учебн. пособие / В.Ф. Моргун, К.В. Седых. – Полтава, 1995. – 161 с.
21. Носенко Е. Л. Посібник до вивчення курсу «Теорія емоційного інтелекту» / Е.Л. Носенко, А.Г. Четверик-Бурчак. – Дніпро. – 2014. – 73с.
22. Павелків, Р. В. Вікова психологія [Текст] : підруч. для студ. вищ. навч. закл. / Р. В. Павелків. – К. : Кондор, 2011. – 470 с.
23. Петровский В.А. Личность в психологии: парадигма субъективности / В.А. Петровский. – Ростов-на-Дону : Феникс, 1996. – 512 с.
24. Россохин А.В. Психология рефлексии измененных состояний сознания: Автореферат дисс. докт.психол.наук: 19.00.01. – М., 2009. – 41 с.

25. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2000. – 712 с.
26. Семенов И.Н. Проблема предмета и метода психологического изучения рефлексии. / И. Н. Семенов, С. Ю. Степанов // Исследование проблем психологии творчества. М., 2003. – С.168-192.
27. Слободчиков В.И. Психология человека. Введение в психологию субъективности / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев. – М : Школа-Пресс, 1995. – 384 с.
28. Турчин Т. Особитісна рефлексія як предмет психології / Тетяна Турчин [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://www.interklasa.pl/portal/dokumenty/r_mowa/strony_ukr02/psychologia/refleksja.htm.
29. Чебикін, О.Я. Становлення емоційної зрілості в підлітковому та юнацькому віці / О.Я. Чебикін, І.Г. Павлова // Наука і освіта. – 2005. – № 5 – 6. – С. 180 – 186.
30. Чеснокова И.И. Психологическое исследование самосознания // Вопросы психологии. – 1984. – №5. – С. 162-164.
31. Шаров А.С. О-граниченный человек: значимость, активность, рефлексия: Монография. – Омск : Изд-во ОмГПУ, 2000. – 358 с.
32. Щедровицкий Г.П. Мышление. Понимание. Рефлексия : монография / Г.П. Щедровицкий. – М., 2005. – 800 с.
33. Bar-On, R. Emotional and social intelligence: Insights from the Emotional Quotient Inventory // R. Bar-On, J.D.A. Parker (eds.). Handbook of emotional intelligence. – San Francisco: Jossey-Bass, 2000. - P. 363-388.
34. Mayer, J., Salovey, P., Caruso, D. Emotional intelligence: Theory, findings, and implications. // Psychological Inquiry, 15, 2004. – P.19

ДОДАТКИ

Додаток А

Таблиця зведених первинних результатів емпіричного дослідження

| № п/п | Стать | Рефлексивність (стени) | Ретроспективна рефлексія (бали) | Актуальна рефлексія (бали) | Перспективна рефлексія (бали) | Рефлексія спілкування і взаємодії з іншими людьми (бали) | Саморефлексія | Соціорефлексія | Емоційна обізнаність | Управління своїми емоціями | Самотивація | Емпатія | Розпізнавання емоцій інших людей | Інтегративний рівень емоційного інтелекту |
|-------|-------|------------------------|---------------------------------|----------------------------|-------------------------------|--|---------------|----------------|----------------------|----------------------------|-------------|---------|----------------------------------|---|
| 1. | 1 | 3 | 30 | 32 | 33 | 37 | 38 | 34 | 1 | 1 | 6 | -1 | 0 | 7 |
| 2. | 1 | 6 | 41 | 36 | 48 | 32 | 42 | 51 | 6 | -5 | 10 | 11 | 13 | 35 |
| 3. | 1 | 0 | 19 | 26 | 38 | 31 | 36 | 37 | 5 | -7 | 3 | 1 | -7 | -5 |
| 4. | 1 | 4 | 29 | 28 | 41 | 39 | 49 | 43 | 6 | 14 | 6 | 12 | -2 | 36 |
| 5. | 2 | 2 | 27 | 33 | 29 | 30 | 38 | 34 | 4 | 3 | 8 | 2 | 2 | 19 |
| 6. | 1 | 5 | 39 | 36 | 39 | 40 | 43 | 42 | 8 | 0 | 8 | 9 | 9 | 34 |
| 7. | 2 | 8 | 52 | 37 | 54 | 46 | 51 | 53 | 11 | 9 | 14 | 7 | 10 | 51 |
| 8. | 2 | 3 | 40 | 29 | 29 | 31 | 46 | 46 | 9 | -5 | 11 | 14 | 6 | 35 |
| 9. | 1 | 2 | 32 | 37 | 33 | 28 | 32 | 37 | 8 | 7 | 14 | 6 | 7 | 42 |
| 10. | 2 | 5 | 38 | 32 | 34 | 39 | 47 | 28 | 11 | -10 | -3 | 0 | -3 | -5 |
| 11. | 2 | 0 | 24 | 25 | 30 | 36 | 35 | 45 | 4 | -3 | 7 | 9 | 6 | 23 |
| 12. | 1 | 4 | 35 | 26 | 37 | 35 | 43 | 37 | 1 | -1 | 1 | 6 | 0 | 7 |
| 13. | 2 | 5 | 37 | 35 | 31 | 37 | 40 | 30 | -3 | -3 | -11 | -6 | -9 | -32 |
| 14. | 1 | 3 | 31 | 31 | 36 | 36 | 43 | 44 | 7 | 8 | 15 | 10 | 8 | 48 |
| 15. | 1 | 0 | 29 | 34 | 33 | 38 | 37 | 42 | 4 | 11 | 15 | 0 | 1 | 31 |
| 16. | 1 | 2 | 27 | 28 | 37 | 33 | 39 | 37 | 0 | -12 | -9 | -12 | -11 | -44 |
| 17. | 1 | 0 | 23 | 18 | 30 | 25 | 24 | 23 | 10 | 9 | 3 | 8 | -2 | 28 |
| 18. | 2 | 4 | 39 | 32 | 38 | 29 | 48 | 44 | 5 | 3 | 6 | 14 | 3 | 31 |
| 19. | 1 | 3 | 37 | 29 | 30 | 31 | 37 | 30 | -8 | 2 | -5 | 4 | 8 | 1 |
| 20. | 2 | 2 | 32 | 29 | 44 | 36 | 44 | 37 | 4 | -3 | 2 | 5 | -2 | 6 |
| 21. | 2 | 7 | 38 | 31 | 51 | 37 | 45 | 52 | 12 | 9 | 8 | 13 | 14 | 56 |
| 22. | 2 | 5 | 42 | 36 | 41 | 31 | 44 | 37 | 11 | -5 | -1 | 8 | 6 | 19 |
| 23. | 2 | 2 | 34 | 35 | 38 | 30 | 43 | 43 | 4 | -7 | 8 | 9 | 11 | 25 |
| 24. | 1 | 5 | 41 | 44 | 37 | 37 | 35 | 47 | 12 | 7 | 5 | 6 | 0 | 30 |
| 25. | 2 | 3 | 36 | 33 | 23 | 35 | 39 | 46 | 8 | -1 | 1 | 3 | 13 | 24 |
| 26. | 1 | 1 | 26 | 20 | 33 | 24 | 31 | 26 | 6 | -3 | -2 | 1 | 11 | 13 |
| 27. | 2 | 4 | 30 | 29 | 38 | 35 | 35 | 38 | 6 | 5 | 8 | 9 | 8 | 36 |
| 28. | 1 | 0 | 33 | 27 | 28 | 31 | 34 | 38 | 4 | 8 | 5 | -1 | 0 | 16 |
| 29. | 1 | 0 | 19 | 22 | 30 | 28 | 23 | 30 | 5 | 6 | -3 | 4 | 0 | 12 |
| 30. | 2 | 7 | 38 | 45 | 41 | 42 | 45 | 41 | 13 | 0 | 9 | 5 | 7 | 34 |

1 – чоловіча стать, 2 – жіноча стать

Додаток В

Інтегративний рівень емоційного інтелекту (за методикою Н. Холла)

| Стать досліджуваного | Високий рівень | | Середній рівень | | Низький рівень | |
|----------------------|----------------|------|-----------------|-------|----------------|-------|
| | кількість | % | кількість | % | кількість | % |
| Дівчата | 0 | 0,00 | 2 | 6,67 | 12 | 40,00 |
| Хлопці | 0 | 0,00 | 2 | 6,67 | 14 | 46,67 |
| Усього | 0 | 0,00 | 4 | 13,34 | 26 | 86,67 |

Додаток С

Показники розвитку компонентів емоційного інтелекту

Емоційна обізнаність

| Стать досліджуваного | Високий рівень | | Середній рівень | | Низький рівень | |
|----------------------|----------------|------|-----------------|-------|----------------|-------|
| | кількість | % | кількість | % | кількість | % |
| Дівчата | 0 | 0,00 | 7 | 23,33 | 7 | 23,33 |
| Хлопці | 0 | 0,00 | 4 | 13,33 | 12 | 40,00 |
| Усього | 0 | 0,00 | 11 | 36,66 | 19 | 63,33 |

Управління своїми емоціями

| Стать досліджуваного | Високий рівень | | Середній рівень | | Низький рівень | |
|----------------------|----------------|------|-----------------|-------|----------------|-------|
| | кількість | % | кількість | % | кількість | % |
| Дівчата | 0 | 0,00 | 2 | 6,67 | 12 | 40,00 |
| Хлопці | 1 | 3,33 | 4 | 13,33 | 11 | 36,67 |
| Усього | 0 | 3,33 | 6 | 20,00 | 23 | 76,67 |

Самомотивація

| Стать досліджуваного | Високий рівень | | Середній рівень | | Низький рівень | |
|----------------------|----------------|-------|-----------------|-------|----------------|-------|
| | кількість | % | кількість | % | кількість | % |
| Дівчата | 1 | 3,33 | 6 | 20,00 | 7 | 23,33 |
| Хлопці | 3 | 10,00 | 2 | 6,67 | 11 | 36,67 |
| Усього | 4 | 13,33 | 8 | 26,67 | 18 | 60,00 |

Емпатія

| Стать досліджуваного | Високий рівень | | Середній рівень | | Низький рівень | |
|----------------------|----------------|------|-----------------|-------|----------------|-------|
| | кількість | % | кількість | % | кількість | % |
| Дівчата | 2 | 6,67 | 5 | 16,67 | 7 | 23,33 |
| Хлопці | 0 | 0,00 | 5 | 16,67 | 11 | 36,67 |
| Усього | 2 | 6,67 | 10 | 33,34 | 18 | 60,00 |

Розпізнавання емоцій інших людей

| Стать досліджуваного | Високий рівень | | Середній рівень | | Низький рівень | |
|----------------------|----------------|------|-----------------|-------|----------------|-------|
| | кількість | % | кількість | % | кількість | % |
| Дівчата | 1 | 3,33 | 4 | 13,33 | 9 | 30,00 |
| Хлопці | 0 | 0,00 | 5 | 16,67 | 11 | 36,67 |
| Усього | 1 | 3,33 | 9 | 30,00 | 20 | 66,67 |

Додаток D

Показники рівня рефлексивності (за методикою А.В. Карпова та В.В.

Пономарьової)

| Стать досліджуваного | Високий рівень | | Середній рівень | | Низький рівень | |
|----------------------|----------------|------|-----------------|-------|----------------|-------|
| | кількість | % | кількість | % | кількість | % |
| Дівчата | 1 | 3,33 | 7 | 23,33 | 6 | 20,00 |
| Хлопці | 0 | 0,00 | 5 | 16,67 | 11 | 36,67 |
| Усього | 1 | 3,33 | 12 | 40,00 | 17 | 56,67 |

Додаток Е

Показники часового вектору рефлексії

| Стать досліджуваного | Ретроспективна рефлексія | | Актуальна рефлексія | | Перспективна рефлексія | |
|----------------------|--------------------------|-------|---------------------|-------|------------------------|-------|
| | кількість | % | кількість | % | кількість | % |
| Дівчата | 6 | 20,00 | 2 | 6,67 | 6 | 20,00 |
| Хлопці | 3 | 10,00 | 3 | 10,00 | 10 | 33,33 |
| Усього | 9 | 30,00 | 5 | 16,67 | 16 | 53,33 |

Додаток F

Показники спрямованості рефлексії (за методикою М. Гранта)

| Стать досліджуваного | Саморефлексія | | Соціорефлексія | |
|----------------------|---------------|-------|----------------|-------|
| | кількість | % | кількість | % |
| Дівчата | 8 | 26,67 | 6 | 20,00 |
| Хлопці | 8 | 26,67 | 8 | 26,66 |
| Усього | 16 | 53,34 | 14 | 46,66 |

Додаток G

Показники розвитку компонентів емоційного інтелекту та рефлексивності

| Рівень рефлексивності | Компонент емоційного інтелекту | Рівень розвитку компонент емоційного інтелекту, % | | |
|-----------------------|----------------------------------|---|----------|---------|
| | | високий | середній | низький |
| Високий | емоційна обізнаність | 0,00 | 3,33 | 0,00 |
| | управління своїми емоціями | 0,00 | 3,33 | 0,00 |
| | самомотивація | 3,33 | 0,00 | 0,00 |
| | емпатія | 0,00 | 3,33 | 0,00 |
| | розпізнавання емоцій інших людей | 0,00 | 3,33 | 0,00 |
| Середній | емоційна обізнаність | 0,00 | 20,00 | 20,00 |
| | управління своїми емоціями | 3,33 | 3,33 | 33,33 |
| | самомотивація | 0,00 | 16,67 | 23,33 |
| | емпатія | 3,33 | 20,00 | 16,67 |
| | розпізнавання емоцій інших людей | 3,33 | 10,00 | 26,67 |
| Низький | емоційна обізнаність | 0,00 | 13,33 | 43,33 |
| | управління своїми емоціями | 0,00 | 13,33 | 43,33 |
| | самомотивація | 10,00 | 10,00 | 36,67 |
| | емпатія | 3,33 | 13,33 | 40,00 |
| | розпізнавання емоцій інших людей | 0,00 | 16,67 | 40,00 |

Додаток Н

Значення U – критерій Манна-Уїтні за інтегральним показником емоційного інтелекту у дівчат та хлопців із низьким та середнім рівнем рефлексивності

| Рівень рефлексивності | Стать | Кількість досліджуваних | U – критерій Манна-Уїтні | Рівень статистичної значущості |
|-----------------------|---------|-------------------------|--------------------------|--------------------------------|
| Середній рівень | Хлопці | 5 | 0,755 | <0,05 |
| | Дівчата | 7 | | |
| Низький рівень | Хлопці | 11 | 0,525 | <0,05 |
| | Дівчата | 6 | | |