

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**  
**КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**  
**Факультет психолого-педагогічний**  
**Кафедра загальної та вікової психології**

«Допущено до захисту»

В. о. завідувача кафедри

\_\_\_\_\_Макаренко Н. М.

Реєстраційний № \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_2024 р.

«\_\_»\_\_\_\_\_2024 р.

**РЕФЛЕКСИВНІСТЬ ЯК ПРЕДИКТОР ПСИХОЛОГІЧНОГО  
БЛАГОПОЛУЧЧЯ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ ВІЙНИ**

Кваліфікаційна робота студентки групи ЗППм-23  
ступінь вищої освіти – другий (магістерський)  
спеціальності 053 Психологія

**Деркач Ганни Іванівни**

Керівник: Когут О. О.

доцент, доктор психологічних наук

Оцінка:

Національна шкала \_\_\_\_\_

Шкала ECTS \_\_\_\_\_ Кількість балів \_\_\_\_\_

Голова ЕК \_\_\_\_\_

Члени ЕК \_\_\_\_\_

Кривий Ріг – 2024

## ЗАПЕВНЕННЯ

Я, **Деркач Ганна Іванівна**, розумію і підтримую політику Криворізького державного педагогічного університету з академічної доброчесності. Запевняю, що ця кваліфікаційна робота виконана самостійно і не містить академічного плагіату, фабрикації, фальсифікації. Я не надавала і не одержувала недозволену допомогу під час підготовки цієї роботи. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають покликання на відповідне джерело.

Із чинним Положенням про запобігання та виявлення академічного плагіату в роботах здобувачів вищої освіти Криворізького державного педагогічного університету ознайомена. Чітко усвідомлюю, що в разі виявлення у кваліфікаційній роботі порушення академічної доброчесності робота не допускається до захисту або оцінюється незадовільно.



## ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ 1. Теоретико-методологічні аспекти аналізу проблеми рефлексивності у науковій літературі.....	8
1.1. Рефлексія і рефлексивність як інтегративні маркери особистості .....	8
1.2. Рефлексивність як чинник психологічного благополуччя .....	17
1.3. Розвиток рефлексивності в онтогенезі .....	23
Висновок до розділу 1 .....	27
РОЗДІЛ 2. Емпіричне дослідження рефлексивності як ресурсу стабілізації психологічного благополуччя особистості.....	28
2.1. Діагностичне вимірювання проявів рефлексивності здобувачів вищої освіти із різним рівнем психологічного благополуччя ...	28
2.2. Аналіз результатів діагностичного вимірювання показників рефлексивності та психологічного благополуччя респондентів.....	34
Висновок до розділу 2 .....	48
РОЗДІЛ 3. Розвивальні ресурси оптимізації рефлексивності як предиктора психологічного благополуччя .....	49
3.1. Організаційні засади розвитку рефлексивності як предиктора психологічного благополуччя здобувачів вищої освіти .....	49
3.2. Оцінка ефективності програми розвитку рефлексивності як фактора оптимізації психологічного благополуччя особистості.....	57
Висновок до розділу 3 .....	62
ВИСНОВКИ .....	63
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ .....	67
ДОДАТКИ .....	75

## ВСТУП

**Актуальність теми.** Складні, сповнені травмівними подіями реалії життя в умовах війни суттєво змінили адаптивні сценарії життєдіяльності населення України. Війна навчила людей цінувати життя і раціонально використовувати час. Водночас довготривалий вплив інтенсивних стрес-факторів, пролонгована тривога за долю близьких, неможливість перспективного планування знизило рівень психологічного благополуччя українців – як тих, що залишилися на території України, так і тих, які стали внутрішньо переміщеними особами або виїхали за кордон. Особливих змін зазнали життєві сценарії і маркери психологічного благополуччя тих, хто свідомо став на захист країни. Саме тому однією із надважливих проблем, із якими зіткнулися психологи в умовах війни, є надання кваліфікованої психологічної підтримки та відновлення психологічного благополуччя осіб різних соціальних категорій. Про це свідчать чисельні напрацювання фахівців у галузі психологічного здоров'я (О. І. Бондарчук, Л. М. Карамушка, Н. Коструба, Ю. О. Паловські, Н. І. Пінчук, З. Поліщук, Л. Тимків, Є. Г. Хоменко та ін. [1; 13; 15; 19; 37; 43; 49]).

Важливою умовою успішного опанування особистістю емоційно напружених ситуацій, зокрема й пов'язаних із впливом стрес-факторів в умовах війни, є підвищення рефлексивної культури суб'єкта життєдіяльності. Саме рефлексивна культура, рефлексивність постає тією універсальною властивістю, що зумовлює у складних реаліях сьогодення здатність людини осмислювати і долати проблемні ситуації, здобувати нові сенси і цінності, усвідомлювати процес рішення пізнавальних та особистісних завдань.

Проблемне поле рефлексивності традиційно розглядається науковцями у широкому діапазоні сенсів і методологічних підходів (див., наприклад: [11, с.67]), серед яких найбільш поширеними є такі як-от: діяльнісний [24; 25; 47], особистісний [20; 33], когнітивний (у проблематиці психології мислення та у метакогнітивному аспектах) [2; 7; 22; 36; 45].

У площині даного кваліфікаційного (магістерського) дослідження також вартує уваги інтегративний підхід щодо змістової сутності рефлексивності (А. В. Карпов, І. Скитяєва, С. В. Ставицька) [11; 22], що дозволяє інтерпретувати рефлексію як особливу інтегральну (або синтетичну) психічну реальність, яка існує у трьох модусах: процесу, стану та властивості особистості [цит. за: 11, с. 67].

Відповідно, рефлексивність може бути представлена у форматі якісно особливої властивості індивіда – активного смислового центру особистості, що координує когнітивну та емоційну сфери особистісного існування, забезпечує появу нових (рефлексивних) знань [цит. за: 22, с.90]. Саме рефлексії, згідно із твердженням А. В. Карпова, «властива трансформаційна функція, що підвищує міру суб'єктності регуляції діяльності, поведінки, спілкування, яка може обертатися і генеративною функцією – функцією особистісного становлення [там само]. Означене ми вважаємо достатньою підставою, щоб розглядати рефлексивність як значущий фактор продуктивного розвитку життєвих ресурсів людини і зокрема – як предиктор її психологічного благополуччя.

Разом з тим не слід ігнорувати і той факт, що, попри значну кількість робіт, присвячених різним аспектам виявлення рефлексії і рефлексивності, у сучасному науковому просторі цілісної теорії рефлексивності все ще не напрацьовано. У полі академічних дискусій стало знаходитися питання базових ознак рефлексивності, її особистісних ресурсів та ролі в системі суб'єктивного світосприймання. Бракує ґрунтовних емпіричних досліджень регулятивно-особистісного ресурсу рефлексивності. Зокрема потребують додаткового осмислення потенційні можливості рефлексивності у регулюванні та відновленні психологічного благополуччя осіб різних соціальних груп в умовах війни.

Означене обумовило вектори нашого інтересу до проблеми рефлексивності.

Актуальність теми дослідження, теоретична та практична значущість вивчення регуляторно-особистісного ресурсу рефлексивності у несталих умовах сьогодення зумовили вибір теми даної кваліфікаційної магістерської роботи «Рефлексивність як предиктор психологічного благополуччя особистості в умовах війни».

**Мету** даного кваліфікаційного (магістерського) дослідження ми вбачали в теоретико-емпіричному аналізі сутнісних ознак та регуляторно-особистісного ресурсу рефлексивності як предиктора психологічного благополуччя особистості в умовах війни.

Досягнення мети потребувало вирішення низки **завдань**:

- 1) розглянути основні теоретико-методологічні підходи щодо аналізу рефлексивності як психологічного феномену;
- 2) з'ясувати значущість рефлексивності для унормування (або відновлення) психологічного благополуччя особистості в умовах війни;
- 3) проаналізувати психодіагностичний ресурс методик емпіричного дослідження типових показників рефлексивності як предиктора психологічного благополуччя особистості в умовах війни;
- 4) за допомогою обраних психодіагностичних методик дослідити показники рефлексивності та психологічного благополуччя респондентів;
- 5) розробити програму розвитку рефлексивності здобувачів вищої освіти із різним рівнем психологічного благополуччя та оцінити її ефективність.

**Об'єкт дослідження:** рефлексивність як інтегративна властивість особистості.

**Предмет дослідження:** регуляторно-особистісний ресурс рефлексивності як предиктора психологічного благополуччя особистості.

В основу дослідження ресурсних можливостей рефлексивності було покладено **припущення**: унормування регуляторно-особистісного ресурсу

рефлексивності сприятиме в умовах війни відновленню психологічного благополуччя особистості.

**Теоретико-методологічну основу дослідження складають:**

- загальнотеоретичні принципи детермінізму і розвитку особистості в діяльності (С. Д. Максименко, Н. О. Євдокимова, Н. М. Токарева);
- дослідження науковцями полівекторності особистісного ресурсу рефлексивності як універсального засобу опанування реальністю (Є. О. Борисенко, О. І. Зімовін, Є. В. Заїка, А. В. Карпов, О. Г. Мирошник та ін.);
- дослідження вчених щодо забезпечення психологічного благополуччя особистості (E. L. Deci, R. M. Ryan, E. Diener, C. D. Ryff, V. H. Singer) і зокрема – в умовах війни (Л. М. Карамушка, О. В. Креденцер, К. В. Терещенко, В. І. Лагодзінська та ін.);
- основні методологічні принципи рефлексивно-гуманістичної психології (Н. О. Євдокимова, С. Б. Кузікова, Н. М. Токарева та інші).

**Методи дослідження.** Розв'язання поставлених завдань здійснювалося шляхом використання загальнонаукових методів та методів психологічного дослідження:

- *теоретичні методи:* теоретико-методологічний аналіз наукової літератури з метою визначення стану розробленості проблем рефлексивності та психологічного благополуччя особистості в умовах війни; узагальнення, систематизація теоретичних підходів для означення сутності понять «рефлексивність» та «психологічне благополуччя» у сучасному суспільстві;
- *емпіричні методи:* опитування, тестування із використанням стандартизованих методик;
- *статистичні методи:* обрахування індивідуальних показників за ключем методик та середніх показників по вибірковій сукупності респондентів; розрахунок відсоткових показників рефлексивності та психологічного

благополуччя респондентів; співставлення досліджуваних параметрів у різних когортах вибіркової сукупності.

Емпіричне дослідження параметрів психологічного благополуччя та рефлексивності було виконано із використанням надійних валідних **методик**:

- 1) методика діагностики індивідуальної міри виявлення рефлексивності (А. В. Карпова, В. В. Пономарьової) [цит. за: 3, с. 64 – 66];
- 2) методика «Рівень вираженості та спрямованості рефлексії» М. Гранта, що дозволяє визначити показники рефлексивності за шкалою саморефлексії та соціорефлексії [29];
- 3) методика Карен Ріф «Шкала психологічного благополуччя» – адаптований С. В. Карскановою україномовний варіант опитувальника «The scales of psychological well- being» [16, с. 1–10];
- 4) «Модифікована шкала суб'єктивного благополуччя BBC» (The Modified BBC Subjective Well-Being Scale (BBC-SWB)) (P. Pontin, M. Schwannauer, S. Tai, & M. Kinderman) (адаптація Л. М. Карамушки, К. В. Терещенко, О. В. Креденцер) [30, с. 23–26].

Результати психодіагностичного вимірювання були опрацьовані за допомогою кореляційного аналізу даних ( $r$ -Spearman). Процедура аналізу досліджуваних параметрів здійснювалася за допомогою програми SPSS-20.

Базою емпіричного дослідження було обрано психолого-педагогічний факультет Криворізького державного педагогічного університету (м. Кривий Ріг, Україна).

**Вибіркова сукупність** була представлена 42 респондентами вікового періоду ранньої зрілості (відповідно до вікової періодизації Г. Крайг [56]), віком 25 – 35 років, які є студентами 2 – 4 курсів психолого-педагогічного факультету (заочної форми навчання) Криворізького державного педагогічного університету.

Вибіркова сукупність була сформована рандомно. Основним критерієм залучення особи до дослідницького проєкту ми вважали добровільну згоду здобувача освіти взяти участь в опитуванні. Емпіричні дані були отримані



шляхом індивідуального опитування (12 осіб) та за допомогою Google-форми (30 осіб).

**Практичну цінність** даної кваліфікаційної магістерської роботи ми вбачаємо в уточненні можливостей стабілізації (або відновлення) психологічного благополуччя особистості в умовах війни в Україні шляхом використання регуляторно-особистісного ресурсу рефлексивності. Отримані під час виконання магістерської роботи матеріали можуть бути цікавими практичним психологам для організації психологічного супроводу осіб раннього зрілого віку, а також можуть бути використані здобувачами вищої педагогічної освіти при підготовці до занять із курсу вікової та педагогічної психології.

**Надійність і вірогідність дослідження** забезпечувалися валадизацією і репрезентативністю вибірки (42 особи періоду ранньої зрілості), застосуванням методів, адекватних меті і завданням дослідження, використанням надійного психодіагностичного інструментарію, поєднанням кількісного та якісного аналізу, використанням методів математичної статистики.

**Структура та обсяг роботи:** робота складається із вступу, 3-х розділів, висновків, списку опрацьованої та використаної літератури і додатків. Обсяг кваліфікаційної магістерської роботи становить 79 друкованих сторінок (66 друкованих сторінок основного тексту). Робота містить 10 таблиці, 6 рисунків. Список наукової літератури нараховує 67 позицій, з них 13 – іноземними мовами.

## **РОЗДІЛ 1. Теоретико-методологічні аспекти аналізу проблеми рефлексивності у науковій літературі**

### **1.1. Рефлексія і рефлексивність як інтегративні маркери особистості**

Одним із важливих досягнень людинознавства на межі ХХ – ХХІ століть вченими визнано наукове (і передусім психологічне) обґрунтування сутності рефлексивних процесів, що є перспективним напрямом усвідомлення механізмів функціонування внутрішнього світу особистості. В реаліях сучасності поняття рефлексії набуло різновекторного трактування у вимірах міжпредметних, переважно філософсько-психологічних, досліджень.

Огляд історико-філософської літератури дозволяє констатувати, що поняття рефлексії як форми самопізнання цікавило філософів із часів античної культури (про це свідчать зокрема трактати Сократа, Аристотеля, Демокрита, Б. Августина, Р. Декарта та інших філософів). У сучасному сенсі поняття «рефлексія» було вжито англійським філософом-сенсуалістом Джоном Локком у ХVІІ столітті для позначення інтроспективного процесу роздумів індивіда про набутий внутрішній досвід як базис ефективної регуляції людиною своєї поведінки [2; 7; 33; 39]. У сучасному філософському полі досліджень межі застосування поняття рефлексії значно розширилися: окрім традиційної, ретроспективної функції рефлексії, пов'язаної із критичним аналізом, узагальненою систематизацією накопиченого наукою знання, активно реалізується її конструктивна, творча функція – логічного обґрунтування цінності і продуктивних засобів самої наукової діяльності [11; 22; 33]. Водночас різні аспекти феноменології рефлексії стало знаходитися в полі уваги психологів, педагогів, менеджерів та інших представників наукової думки.

Інтерес психологів до питань рефлексії був спричинений активним розвитком наприкінці ХХ століття зарубіжної когнітивної психології, і передусім метакогнітивізму, що зумовило вивчення рефлексії як особливої психічної реальності. Загальний когнітивістський сенс трактування поняття

рефлексії відображений Д. Дернером, який зауважував, що рефлексія – це здатність людини думати про власне мислення з метою його удосконалення [60, с.102]. З часом, на фоні ствердження концептуальних позицій гуманістичної психології, діапазон досліджень рефлексії був розширений за рахунок введення особистісних універсалій рефлексивності (наприклад, в роботі М. Ardelt, S. Grunwald [55]). Відповідно, в сучасній зарубіжній психології інтереси науковців щодо дослідження рефлексії центровані на двох концептуальних спрямуваннях: аналізі ресурсних можливостей рефлексії у саморегуляції і контролі діяльності особистості, а також традиційно – у межах когнітивної психології при вивченні мислення [31; 55; 61].

Активно досліджують різні сфери виявлення рефлексії також і вітчизняні психологи. Сучасні психологічні розвідки рефлексії, – на чому наполягають чисельні дослідники даного поняття [2; 7; 11; 33; 39 та ін.], – дотичні до різних галузей психологічного знання. Зокрема у царині вітчизняної психології рефлексія досліджується у широкому діапазоні проблеми самосвідомості суб'єкта життєтворення (Є. О. Борисенко, О. І. Зімовін, Є. В. Заїка, О. Д. Кресан, С. О. Ставицька), загальнопсихологічного контексту регуляції пізнавальних процесів (А. В. Фурман, О. Є. Фурман) та особистісних структур (Н. Ф. Шевченко, І. С. Обискалов); вивчаються закономірності розвитку рефлексії у віковій генезі буття особистості (С. Д. Максименко, О. Г. Мирошник, Н. М. Токарева) та у системі професіоналізації фахівців різного профілю (А. І. Іващенко, А. М. Палій, Т. М. Єльчанінова, К. В. Пилипенко); звертається увага на соціальні аспекти рефлексування вимірів міжособистісної взаємодії тощо [2; 7; 10; 11; 12; 22; 25; 32; 36; 39; 40; 41; 45; 48; 52 та ін.].

Таким чином, теоретичний огляд наукової літератури дає підстави стверджувати, що поняття рефлексії (від лат. *reflexio* – «звертання назад») є складним міждисциплінарним утворенням – універсальним механізмом

самосвідомості особистості, який зумовлює вектори «осмислення та усвідомлення граничних підстав буття і розмірковування людини про себе й своє місце в цілісній структурі соціуму» [51, с.240].

Нам також імпонує твердження Є. О. Борисенко, згідно з яким рефлексія означається як джерело внутрішнього досвіду, засіб самопізнання та необхідний інструмент мислення людини [2, с.33] на шляху до «продуктивного самовизначення» [24].

Аналізуючи феномен рефлексії, також, як свідчить теоретичний огляд наукової літератури, варто зважати на контекстні означення даного поняття. Найбільш виразними у наукових дослідженнях [цит. за: 46, с. 60 – 64] є принаймні три контексти поняття рефлексії, як-от:

- 1) Інтелектуальний (когнітивний) контекст, що висвітлює рефлексію як характерну спрямованість мислення власне на себе («мислення про мислення»). У площині означеного рефлексія відображує сутнісні особливості споглядання за перебігом когнітивних процесів і функціонуванням свідомості особистості.
- 2) Особистісний контекст, що пов'язує рефлексію із самопізнанням суб'єкта життєдіяльності та означає її як універсальний спосіб адекватного самопізнання, збагачення пізнавальної діяльності та свідомого самоконтролю. Відповідно, рефлексія виражає критичне переосмислення людиною первинних уявлень щодо себе (передусім у проблемно-конфліктній ситуації) на основі сприйнятих моральних норм поведінки інших людей та системи теоретичних знань, набутих у процесі освіти. Разом з тим рефлексія як особистісне утворення призводить до моделювання нового більш цілісного образу «Я».
- 3) Міжособистісний (соціально-психологічний) контекст – рефлексія досліджується при вивченні процесів комунікації і спільної діяльності (кооперації), що спричиняють адекватність ставлення людини до суб'єктивної та об'єктивної реальності [там само].

Логічна схема досягнення мети і виконання завдань даного кваліфікаційного магістерського дослідження зумовила у подальшому необхідність зосередження нашої уваги на *особистісному форматі* виявлення рефлексії. Це дозволило нам виокремити найбільш значущі сегменти дослідницької перспективи вивчення рефлексії суголосно до теми магістерської роботи.

Відповідно, сутнісною ознакою особистісної рефлексії ми будемо вважати регулятивно-особистісний ресурс як потужний осередок людської реальності, що увиразнює визнання й реалізацію прийнятих людиною цінностей (див., наприклад, дослідження Є. О. Борисенко, О. Г. Мирошник, Н. М. Токаревої [2; 33; 46 та ін.]). А тому й продуктом особистісної рефлексії доцільно вважати пошук та створення особистістю нових смислів, цінностей та якісних складових самосвідомості, що суттєво змінюють ставлення людини до себе, до інших людей та до предметної ситуації в цілому [46, с.63].

Це дозволяє також передусім зважати на такі базові функції рефлексії як-от:

- набуття внутрішнього досвіду і звернення особистості на себе;
- означення особистістю граничних екзистенційних питань і пошук відповідей на них (осмислення людиною власних переживань щодо суб'єктивного ставлення до життя, свободи, інших людей, до себе);
- регуляція активності особистості, що виявляється у визначенні та зв'язуванні особистістю своїх меж у процесі руху до основ власної діяльності;
- сприяння адаптації особистості до зовнішнього світу засобами регуляції людиною власної поведінки й саморозвитку [33, с.238].

Зважаючи на процесуальний характер рефлексії, варто враховувати, що її становлення відбувається протягом генези буття у системі соціалізації особистості, й зокрема – у вимірах взаємодії із іншими людьми. Дослідження С. Д. Максименка, О. Г. Мирошник, К. В. Пилипенко [24; 31; 32; 39; 45]

переконливо доводять, що розвиток особистісної рефлексії спирається на зрілі форми самосвідомості. Навички рефлексії починають активно проявлятися на етапі диференціації й усвідомлення особистістю власного «Я» (у підлітково-юнацькому віці), проте найбільш продуктивного використання рефлексії для опанування суб'єктивною реальністю людина досягає вже у період дорослості. Період зрілості передбачає вибудовування особистістю динамічного «Я» на основі особистісної рефлексії як найважливішої умови для самоактуалізації в умовах непрогнозованого майбутнього [цит. за: 32, с.144]. Разом з тим означене дозволяє на діяльнісному рівні прогнозувати етапи здійснення особистісної рефлексії як послідовного переосмислення людиною сенсів життєтворення (до прикладу, у системі досліджень І. Б. Семенова та С. Ю. Степанова): репродукція стереотипів – регресія переживання – кульмінація надихання – прогресія самосвідомості – продукування інноваційних стратегій [цит. за: 46, с.60].

Суб'єктивна складова процесуальних вимірів рефлексії увиразнює ресурсний потенціал рефлексивності особистості.

Зміст і обсяг поняття рефлексивності активно дискутуються науковою спільнотою [10; 11; 12; 31; 33; 52], проте в цілому вченими визнано, що рефлексивність (як інтегрований симптомокомплекс особистісних властивостей) означає здатність особистості до усвідомленого самоздійснення [24; 25]: сутнісні ознаки рефлексивності обумовлюють осмислення особистістю передумов, закономірностей і механізмів власної діяльності, специфіку звернення до свого внутрішнього світу, соціального досвіду, зумовлює усвідомлене ставлення до власного «Я». Рефлексія є одним із найбільш значущих інструментів розвитку механізмів самоорганізації, самовдосконалення суб'єкта життєтворення, що характеризується власною динамікою і стратегіями втілення. Здійснюючи рефлексивний аналіз, особистість забезпечує стабілізацію ставлення до себе як до джерела особистісного зростання [12; 52]. Таким чином, рефлексивність можна тлумачити як інтегративну властивість особистості,

що дозволяє людині продуктивно і адекватно до ситуації здійснювати рефлексивні процеси, реалізовувати рефлексивну компетентність.

В цілому ж огляд теоретико-методологічної літератури дозволяє констатувати, що у спробах визначення феномену рефлексивності науковці тяжіють до формулювання, яке належить А. В. Карпову: «*рефлексивність* <...> системна психічна властивість, яка є інтегрованим симптомокомплексом більш простих психічних властивостей, що характеризується власної динамікою, способами розгортання (рефлексивними стратегіями) та положенням в підсистемі здібностей» [цит. за: 10, с. 91].

Найбільш глибокий і наукового обґрунтований аналіз споріднених понять «рефлексія» та «рефлексивність», на наш погляд, унаочнено у дослідженнях знаних українських вчених Є. В. Заїки та О. І. Зімовіна [10; 11], які наголошують: «Рефлексія – це окремий акт психічної діяльності, що спрямовується особою на саму себе, який характеризується динамічністю, дискретністю і спрямованістю на конкретний зміст, а рефлексивність – загальна здатність особистості якісно здійснювати окремі акти рефлексії (з урахуванням поточних завдань і влучним ініціюванням різних конкретних її формовиявів)» [10, с. 95].

Водночас в дослідницьких умовиводах Є. В. Заїки та О. І. Зімовіна [10; 11] зацентовано увагу на регулятивно-особистісному ресурсі рефлексивності, що є суголосним темі нашої кваліфікаційної магістерської роботи. Посилаючись на доробок А. В. Карпова, вчені стверджують, що «рефлексивність є найважливішою регулятивною складовою особистості, що дозволяє їй свідомо вибудовувати свою життєдіяльність» [10, с. 93], а тому саме завдяки регулятивно-особистісному ресурсу рефлексивності «суб'єкт отримує здатність керувати закономірностями свого функціонування або впливати на них» [там само].

В наукових напрацюваннях О. І. Зімовіна, О. Г. Мирошник, Н. Ф. Шевченко, І. С. Обискалова [10; 34; 52] ідея регуляторно-особистісного

ресурсу рефлексивності отримала своє логічне продовження. Зокрема Н. Ф. Шевченко, І. С. Обискаловим було констатовано, що рефлексивність забезпечує особистість можливістю здійснення усвідомленої регуляції через віднайдення більш продуктивного способу задоволення певної потреби. Вчені наголошують, що «особистість здатна акумулювати минулий досвід, актуальний конкретній ситуації, в якій вона знаходиться (відстеження дійсного досвіду) та моделювати майбутній досвід (бажаний стан), що передбачає шляхи (способи) досягнення бажаного. Усі ці рефлексивні процеси забезпечуються рефлексивністю, що інтегрує їх в себе та реалізується як єдине ціле у відповідній поведінці чи діяльності» [52, с. 268].

У площині означеного не викликає сумнівів і той факт, що рефлексивність зумовлює й усвідомлення особистістю суб'єктивного переживання досвіду. Емоційно пережитий досвід людини «інтегрує на вищому рівні усі психічні процеси, які породжуються внаслідок появи незадоволених потреб і тим самим забезпечує їхнє якісне задоволення» [52, с.269].

Продуктивна рефлексивність, таким чином, дозволяє особистості переосмислювати адаптивні стереотипи життєтворення (що є особливо актуальним в непрогнозованих умовах війни), конструктивно вирішувати проблеми, створювати нові екзистенційні сенси з метою виживання і саморозвитку. Рефлексивність активує особистісні ресурси в ситуаціях інтелектуальних розривів, особистісних, комунікативних суперечностей, що виникають при цьому.

Рефлексивність особистості є своєрідним резервом творчих здібностей особистості, забезпечує побудову певної життєвої стратегії, функція якої – сприяти стабілізації психологічного благополуччя людини у несталих умовах життєтворення.



## 1.2. Рефлексивність як чинник психологічного благополуччя

Одним із надважливих аспектів вивчення феноменології рефлексивності є дослідження її регулятивно-особистісного ресурсу. Загалом психологічна ресурсність суб'єкта життєдіяльності тлумачиться науковою спільнотою як універсальна здатність людини до саморозвитку у життєвих та професійних питаннях, автономного прийняття рішень, самодостатності у долатті складних життєвих ситуацій на шляху до успіху [35, с. 175]. І рефлексивність у цьому контексті постає як важливий психологічний ресурс особистісного саморозвитку суб'єкта і основа його цілісної автентичності у процесі самоздійснення. Зокрема М. О. Олексин із посиланням на О. В. Савченко наголошує, що рефлексивні ресурси – це ментальні структури та властивості особистості, які активуються у перебігу розумової активності суб'єкта і забезпечують внутрішні умови для ефективного розв'язання рефлексивних задач [там само].

Відповідно до теми даного кваліфікаційного магістерського дослідження для нас особливо нагальним є аналіз особистісного сегменту рефлексивності, в площині якого означена властивість трактується як шлях до переосмислення стереотипів суб'єктивного досвіду, що сприяє усвідомленню та прогнозуванню форм поведінки, забезпечує можливість персонального самоконструювання, саморозвитку, самодетермінації [11; 33]. На рівні усвідомлення життєдіяльності суб'єкта рефлексивність, – як зауважують Є. В. Заїка та О. І. Зімовін, – дозволяє особистості «перервати ланцюг зумовленості явищами свого життєвого світу і зайняти позицію стосовно соціального повсякдення» [10, с.92]. Завдяки цьому людина отримує можливість свідомо організувати власне життя і «перейти від зовнішньої детермінації життєдіяльності до внутрішнього самоспричинення», конструювання власного особистісного «Я» як рефлексивного проєкту [там само]. І не останню роль в цьому відіграє уявлення особи про психологічне благополуччя.

Згідно із власним розумінням психологічного благополуччя людина формує перспективи власного життя, світоглядні позиції, загальне ставлення до світу і свого місця у ньому. Не залишаються осторонь досліджень психологічного благополуччя і науковці, теоретичні та емпіричні напрацювання яких висвітлюють різні аспекти даного поняття [5; 6; 12; 37; 38; 42; 49 та ін.].

Історіогенез поняття «психологічне благополуччя» стало пов'язується із сплеском у другій половині ХХ століття інтересу до позитивної психології, що зумовила наукові дискусії навколо питань щастя, психічного здоров'я, позитивного стилю життя людини [49, с. 121–122]. Намагаючись унормувати дослідження позитивного світосприймання людини і віднайти придатний для діагностичного вимірювання інструментарій, психологи здійснювали широкі наукові розвідки [58; 59; 62; 64; 65; 67 та ін.]. Досить виваженими є, наприклад, такі теорії як-от:

- теорія суб'єктивного благополуччя і задоволеності життям Е. Дінер [58];
- теорія психологічного благополуччя С. Рюф [63];
- теорія неперервності психічного здоров'я С. Кейес [64];
- теорія автентичного щастя М. Селігман [66].

Теоретичний огляд літератури засвідчує існування в якості найбільш прийнятних підходів щодо тлумачення феномену психологічного благополуччя двох позицій: гедоністичної (від лат. *hedone* – задоволення) та евдемонічної (від лат. *eudaimonia* – блаженство, щастя) [6, с.2].

Гедоністичний напрям дослідження психологічного благополуччя активно досліджувався зокрема Едом Дінером [58] на засадах когнітивної та поведінкової психології. Для позначення сутності психологічного благополуччя дослідник послуговується термінами задоволеності/незадоволеності й спирається на баланс позитивного або ж негативного афектів: суб'єктивного переживання людиною ставлення до власного існування.

У змістовому контексті поняття «Суб'єктивне благополуччя» має чітко виражений психологічний сенс, обумовлений передусім когнітивними оцінками людини векторів власного життя у площині задоволення й позитивних емоцій; структурно дане поняття містить такі складові як задоволення базових потреб, стан здоров'я, можливість працювати [58].

Пріоритетним способом підвищення рівня психологічного благополуччя Е. Дінер вважає адаптивну соціальну поведінку, яка відповідає прийнятним у суспільстві еталонам гармонійного та щасливого життя [58; 6; 18; 41; 53]. А отже, важливим особистісним ресурсом людини, що дозволяє їй адаптуватися до емоційно травмівних подій війни, варто вважати рефлексивність і позитивно зорієнтоване мислення, раціональний погляд на події життя. Конструктивна соціальна поведінка (ініціативність, активність у життєтворенні, емпатійність, конгруентність у міжособистісних стосунках, здатність надавати психологічну та соціальну підтримку) активують регулятивно-особистісний ресурс людини і забезпечують досягнення соціально значимих результатів, що сприяє відновленню психологічного благополуччя суб'єкта життєдіяльності.

Інший напрям тлумачення сутності поняття психологічного благополуччя – евдемонічний – ґрунтується передусім на ідеях гуманістичної психології й представлений зокрема у наукових напрацюваннях К. Ріфф [63] та А. Вотерман [67]. Евдемонічний напрям досліджень зацентований на питаннях самореалізації, розкриття особистістю власного потенціалу і самовизначення відповідно до особистісних прагнень і можливостей [6, с.2]. Психологічне благополуччя, таким чином, увиразнює здатність особистості стверджувати свою суб'єктність шляхом активного і осмисленого долучення до певної діяльності і виконання адекватних соціальних ролей.

У напрацюваннях Керол Ріфф простежується ідея щодо автентичності людини, яка є вільною досягти психологічного благополуччя попри виклики зовнішніх обставин. На думку дослідниці у деяких обставинах негативний травмівний досвід, життєві труднощі можуть все ж сприяти підвищенню

психологічного благополуччя завдяки осмисленню життя, вибудовуванню гармонійних стосунків й усвідомленню власних цілей [64]. Психологічне благополуччя К. Ріфф розглядає як складний інтегральний феномен, що характеризує позитивне функціонування особистості і виражається у показниках суб'єктивної задоволеності життям, реалізації власного ресурсу, залежить від суб'єктивної якості комунікації особистості з оточенням [63, с.100]. Вагомими показниками психологічного благополуччя К. Ріфф також вважає психічне та соціальне здоров'я, відображення діяльнійності результативності та особистісної зрілості: автономність, компетентність (контроль над ситуацією), позитивне самоприйняття і конструктивні взаємини з іншими людьми.

Зважаючи на суголосність змістових тлумачень психологічного благополуччя, у теоретичних міркуваннях науковців [6; 53 та ін.] констатується існування у сучасному науковому просторі тенденції до синтезування гедоністичного та евдемоністичного підходів, оскільки, – як підкреслює О. А. Даценко, – обидва спрямування характеризують людину, як «суб'єкта життєтворчості, який прагне до високої якості життя, успішної самореалізації та позитивних емоцій» [6, с.2].

Привертає увагу і той факт, що науковці одностайні у визнанні психологічного благополуччя як багатоконпонентного конструкту, разом з тим елементами структури даного феномену вчені називають різні компоненти. Так, наприклад, Ед Дінер вважає доцільним виокремлювати у структурі психологічного благополуччя когнітивний і афективний компоненти [58], тоді як Л. М. Яворовська [54] зосереджується на трьох складових психологічного благополуччя: когнітивному, емоційному та конативному.

Когнітивний компонент визнається науковцями результатом рефлексивних суджень особистості щодо усвідомленості життєвих перспектив і якості психічної реальності суб'єкта: інтелектуальні міркування сприяють осмисленню людиною самого факту благополуччя,

персоналізованого соціального досвіду, здатності діяти в різних умовах життєдіяльності відповідно до наявних ресурсів й оцінювати ризики адаптивних сценаріїв.

Афективний компонент психологічного благополуччя відображує відносно стійке емоційне за своєю природою ставлення особистості до себе й до світу, конкретизує систему оцінок Я-конструктів у координатах життєвих обставин й суб'єктивних переживань наповненості сенсом самоздійснення, що зрештою і складається у переживання загальної задоволеності життям.

Конативний (поведінковий) елемент психологічного благополуччя увиразнює суб'єктивні вектори регулювання поведінки особистості: ефективні стереотипи соціальної активності людини і опанувальної поведінки, пріоритетні способи адаптивного реагування на різноманітні обставини в умовах здійснення інструментальної функції життєтворення [6; 38; 54].

Вартують уваги й погляди науковців щодо факторів, які зумовлюють переживання особистістю психологічного благополуччя. Переважно вченими відзначається подвійна суб'єктивно-об'єктивна обумовленість задоволеності особи життям. Зокрема А. Вотерман, Е. Десі, Р. Раян [67; 57] звертають увагу на те, що переживання психологічного благополуччя забезпечується не лише внутрішніми (фізичними і психічними, пов'язаними із внутрішнім світом людини) аспектами життєдіяльності людини, але й умовами життя, особливостями сприймання соціального середовища.

Згідно із твердженням Ю. І. Кашлюк переживання психологічного благополуччя зазвичай «детерміноване ефектом балансування особистості між задоволенням власних потреб і потреб суспільства; людина має підтримувати рівновагу між внутрішніми механізмами функціонування у соціокультурному просторі, адаптацією до вимог соціуму та самореалізацією, як втіленням свого потенціалу [17, с.175]. А отже маємо визнати, що психологічне благополуччя особистості обумовлюється максимально ефективним використанням людиною всієї сукупності своїх

сил, здібностей, навичок та інших ресурсів у своїй індивідуально неповторній ситуації. На думку Ю. І. Кашлюк саме здатність людини пристосовуватися до змінних соціальних умов є базовим чинником позитивного раціонального погляду особистості на події життя і продуктивної соціальної поведінки [17, с. 174].

Більш структуровано фактори досягнення особистістю внутрішньої гармонії представлено у моделі психологічного благополуччя К. Ріфф [63 – 65 ]:

- 1) позитивні стосунки з іншими – турбота про благополуччя інших, почуття задоволення від конгруентних, довірливих стосунків із іншими);
- 2) управління середовищем (оточенням), здатність людини ефективно використовувати зовнішні ресурси;
- 3) цілеспрямованість життя: наявність цілей, високорозвинена здатність до рефлексії, свідомої саморегуляції;
- 4) особистісне зростання: ефективне використання особистісних ресурсів, розвиток здібностей, талантів;
- 5) самоприйняття: прийняття себе, позитивне ставлення до своїх особистісних властивостей;
- 6) автономія: незалежність, внутрішній контроль.

Згідно із умовиводами Керол Ріфф реалізація, хоча б частково, означених сегментів буття людини сприятиме позитивному світосприйманню й гармонізації світобачення особи.

Психологічне благополуччя особистості є, таким чином, відносно стійким і цілісним суб'єктивним переживанням, основою для якого є глибокий аналіз особистого життєвого шляху людини – рефлексивна позиція особистості [цит. за: 9, с. 44].

Психологічне благополуччя неможливо уявити без рефлексії, адже це стійкий рефлексивний стан задоволеності та осмисленості життя.

### 1.3. Розвиток рефлексивності в онтогенезі

Цікавим сегментом вивчення сутнісних ознак рефлексивності є аналіз особливостей розвитку даної властивості у генезі буття людини. У вимірах культурно-історичного [31] та генетичного [32; 26; 45; 41; 49] підходів дослідники продуктивно вивчають онтогенетичні аспекти рефлексивності.

Теоретичний аналіз літератури з проблем розвитку рефлексивності протягом генези буття доводить, що рефлексивність особистості є результатом стадіального розвитку у людини здатності виокремлювати себе з оточення і усвідомлювати себе суб'єктом власних дій. Функціонально розвиток рефлексивності науковцями співвідноситься із вираженою потребою людини у пізнавальній активності, аналізі самої себе, а отже – із пошуковою спрямованістю поведінки особи [39, с.243].

Початок розвитку особистісної рефлексії датується раннім дитинством, адже дитина не має вроджених механізмів суб'єктності, проте вони формуються і розвиваються у взаємодії із дорослими. Згідно із твердженням О. Г. Мирошник «міра розвитку рефлексивності як механізму та процесу детермінована системою відносин дитини зі світом дорослих» [31, с.42]. Прямоходіння, формування предметних та функціональних дій, розвиток мови, наслідування вчинків дорослих зумовлює здатність дитини до самопізнання. Афективно-оцінювальні характеристики поведінкових реакцій дитини дорослими закладають підґрунтя становлення власного «Я» дитини, схем її ототожнення та відокремлення у просторі дорослих. Розвиток первинних ознак самосвідомості супроводжується у ранньому дитинстві й першими рефлексивними реакціями, пов'язаними із регулятивними функціями обмежувальної поведінки.

У дошкільному віці розвиток рефлексії ускладнюється взаємодією дитини із однолітками у вимірах сюжетно-рольової гри, що зумовлює розвиток компетентнісного співставлення (порівняння) дитиною власних дій із діями інших дітей. Дитина усвідомлює своє положення у соціальному середовищі, орієнтується і вже здатна організувати свої стосунки із

дорослими і однолітками, здатна враховувати очікування інших щодо власної поведінки. Згідно із визнанням Г. Крайг знання дитини щодо того, якою її бачать інші люди, є важливим кроком у розвитку самопізнання [56, с. 431]. Опосередкованість психічних реакцій дитини оцінками і усвідомленістю ставлення інших осіб зумовлює розвиток довільності психічних процесів дошкільника [56; 31; 25; 21]. Разом з тим у дошкільному віці активно відбувається й розвиток рефлексивних установок (певних «генералізованих ставлень до себе»). Характеризуючи дане новоутворення, Г. Крайг наголошує: «По мірі того як діти дізнаються, хто вони і що собою являють, і коли вони починають розцінювати себе як активну силу у своєму оточенні, вони створюють із розрізнених знань когнітивну теорію себе, або особистісний сценарій, що допомагає їм інтегрувати свою поведінку» [56, с. 432].

Сензитивним періодом розвитку рефлексивності науковці називають період молодшого шкільного віку [31; 26; 21]. Саме цей період характеризується формуванням оціночних уявлень, пов'язаних із розвитком когнітивних передумов рефлексивного самоусвідомлення. Виникає здатність планувати власні дії, усвідомлювати внутрішній сенс їхнього виконання й наслідки, що становить основу когнітивного ресурсу рефлексії й розвиває навички осмислення та оцінювання власної діяльності і поведінки залежно від їхньої значущості, а також умов виконання. У процесі ігор за правилами і навчання молодші школярі увиразнюють свою поведінку розумінням зовнішніх і внутрішніх меж активності, що регламентується нормами рольової поведінки. Таким чином, розвиток мислення і рефлексивного самоставлення у молодшому шкільному віці окреслює пріоритетні напрями розвитку рефлексивності дитини.

У підлітковому віці рефлексія перетворюється на потужний регуляторно-особистісний механізм суб'єктності. Підлітки схильні виявляти інтерес до внутрішнього світу інших людей, здатність до самоаналізу і самовиховання.



Актуальним розвиток рефлексивності постає й у період юності, що пов'язано із розвитком свідомості і самосвідомості особистості на стадії дорослішання. У підлітково-юнацькому віці проявляється психологічний центризм особистості, який дозволяє юнакам визначити зміст власного «Я», свої ціннісні орієнтації та переконання [45]. Юнаки оволодівають новими соціальними ролями, що належать до статусу дорослої людини і зумовлюють професійне самовизначення, статево-рольову ідентичність, соціальну позицію молодого людини.

Розуміючи значущість підлітково-юнацького віку у розвитку особистісної рефлексивності, Т. Сімакова виділила три рівні її становлення:

- перший (низький) рівень – характеризується наявністю синкретичного «образу Я» і відсутністю рефлексії себе;
- другий (конфліктний) полягає в поступовій диференціації уявлень про зовнішнє й внутрішнє Я;
- третій (конструктивний) полягає в побудові динамічного «Я» на основі особистісної рефлексії як найважливішої умови для самоактуалізації в умовах непрогнозованого майбутнього [цит. за: 32, с.144].

Також варто зважати на особливе місце студентського періоду генези буття людини (пізній юнацький вік) у розвитку рефлексивності [28; 32; 39; 41; 49]. Автентична ресурсність самореалізації і самоздійснення студентства пов'язана із набуттям особистістю якісно нових властивостей, сенсів та цінностей, що будуть зумовлюють її ефективність надалі. Згідно із твердженням Г. І. Меднікової здобуття вищої освіти зумовлює змінення провідної діяльності студентів – від навчально-пізнавальної до навчально-дослідницької, а згодом і навчально-професійної діяльності [28, с.146]. І саме це на думку дослідниці забезпечує студенту залучення до нових сегментів суспільного життя, вибудовування нових соціальних зв'язків, забезпечує можливість самостійного обрання сфери професійного самоздійснення [там само]. У разі успішної професіоналізації, ефективного професійного становлення майбутнього фахівця відбувається повноцінний розвиток

суб'єктів фахової діяльності, розширюється й удосконалюється система соціальних зв'язків і стосунків. І відповідно – продуктивно розвиваються рефлексивні компетентності студентів, зокрема і у період ранньої дорослості.

Психологами доведено (див., до прикладу: [56, с.694]), що формування ідентичності – неперервний процес. Дорослі мають структурувати і переструктурувати свою особистісну, професійну і сімейну ідентичність тоді як змінюється їхній внутрішній і зовнішній світ [там само]. І якщо у період ранньої і пізньої юності (16 – 25 років) професіоналізація зосереджена на оволодінні певною професією, набутті певного досвіду, то у подальшому (від 25 до 40 років) дорослі удосконалюють професійну майстерність у межах власних можливостей [56, с.715]. А це із необхідністю потребує розвитку рефлексивності особи. Разом з тим О. Г. Мирошник наполягає, що розвиток рефлексивності дорослої людини здійснюється передусім за допомогою спеціально організованого навчання. Аналізуючи проблему розвитку рефлексивності людини на етапі дорослості, вчена підкреслює, що це питання є надзвичайно актуальним через виклики професіогенезу дорослої людини в умовах інтенсивного суспільного розвитку, які спричиняють змінення траєкторій професійного навчання, підвищення кваліфікації тощо [31, с. 46].

У період дорослості рефлексивність набуває ознак цілісної системи, що є основою становлення специфічних регуляційних контурів психічної активності людини, і зокрема – професійної. Так, до прикладу, професійна рефлексія практичного психолога має утворювати регулятивно-особистісний контур психічної активності суб'єкта професійної діяльності з урахуванням умов співбуття із особою, якій психолог надає допомогу, а оптимальний розвиток рефлексивності є результатом суголосності окремих рефлексивних процесів, що виявляються у предметному, соціально-психологічному, професійно-особистісному та морально-етичному сегментах фахової активності психолога.

## Висновок до розділу 1

Теоретико-методологічний аналіз наукової літератури із різних аспектів вивчення рефлексивності як психологічного феномену дозволяє констатувати:

1. Сутнісні ознаки та структура рефлексії і рефлексивності стало (із часів античності) знаходитися у полі наукових дискусій філософів, психологів, педагогів. В сучасній психології рефлексія тлумачиться як окремий акт психічної діяльності, що спрямовується особою на саму себе і характеризується динамічністю, дискретністю і спрямованістю на конкретний зміст. Рефлексивність розуміється психологами як загальна здатність особистості якісно здійснювати окремі акти рефлексії з урахуванням поточних завдань і ресурсів.
2. Суб'єктивна складова процесуальних вимірів рефлексії увиразнює регуляторно-особистісний ресурс рефлексивності – інтегрованого особистісного утворення, яке характеризує вектори активного переосмислення людиною певних сенсів індивідуальної свідомості, діяльності, поведінки.
3. У несталих, сповнених травмівними стрес-факторами умовах життєтворення рефлексивність постає як предиктор психологічного благополуччя особистості, що розглядається як складний інтегральний феномен, що характеризує позитивне функціонування особистості і виражається у показниках суб'єктивного задоволення життям та реалізації власного ресурсу. Переживання людиною психологічного благополуччя, задоволеність життям в цілому чи його окремими сторонами відображені в оцінках якості життя.
4. Розвиток рефлексивності відбувається протягом генези буття людини і є результатом стадіального розвитку здатності особи виокремлювати себе з оточення і усвідомлювати себе суб'єктом власних дій. Це доводить значущість цілеспрямованого впливу на розвиток рефлексивності студентства.

## **РОЗДІЛ 2. Емпіричне дослідження рефлексивності як ресурсу стабілізації психологічного благополуччя особистості**

### **2.1. Діагностичне вимірювання проявів рефлексивності здобувачів вищої освіти із різним рівнем психологічного благополуччя**

Результати теоретико-методологічного аналізу наукової літератури, що висвітлює характеристики рефлексивності як психологічного феномену, склали підґрунтя емпіричної частини даного кваліфікаційного магістерського дослідження.

**Метою** емпіричної частини кваліфікаційного магістерського дослідження ми вважали психодіагностичне вимірювання сутнісних ознак рефлексивності респондентів із різним рівнем психологічного благополуччя.

Досягнення мети потребувало вирішення таких **завдань**:

- 1) розглянути психодіагностичний ресурс методик, призначених для вимірювання показників рефлексивності та ознак психологічного благополуччя особистості;
- 2) дослідити показники рефлексивності та психологічного благополуччя респондентів із подальшим аналізом та інтерпретацією отриманих даних;
- 3) розробити розвивальну програму унормування рівня рефлексивності здобувачів вищої освіти із різним рівнем психологічного благополуччя та оцінити її ефективність.

Емпіричне дослідження було виконане на базі психолого-педагогічного факультету Криворізького державного педагогічного університету (м.Кривий Ріг, Україна) протягом листопада – березня 2023 – 2024 навчального року.

Вибіркова сукупність була представлена 42 респондентами вікового періоду ранньої зрілості (відповідно до вікової періодизації Г. Крайг [56]), віком 25 – 35 років, які є студентами заочної форми навчання (2 – 4 курсів) психолого-педагогічного факультету КДПУ (спеціальність 053 Психологія).

Вибіркова сукупність була сформована рандомно.

Основним критерієм залучення особи до дослідницького проєкту ми вважали добровільну згоду здобувача освіти взяти участь в опитуванні. Емпіричні дані були отримані шляхом індивідуального опитування (12 осіб) та за допомогою Google-форми (30 осіб).

Виконання емпіричного дослідження показників рефлексивності здобувачів вищої освіти з різним рівнем психологічного благополуччя було ускладнене дистанційним форматом навчання студентів через ведення війни на території України. В силу означеного контактування із певною кількістю учасників емпіричного дослідження було організоване за посередництвом Інтернет-мережі: взаємодія відбувалася із залученням електронної пошти та платформи ZOOM, збір психодіагностичних даних здійснювався за допомогою Google-форм.

Для досягнення мети і розв'язання завдань емпіричного дослідження даного кваліфікаційного магістерського проєкту нами були використані такі методики психодіагностичного вимірювання:

1. Методики дослідження параметрів рефлексивності особистості:

- методика діагностики індивідуальної міри виявлення рефлексивності (А. В. Карпов, В. В. Пономарьова) [цит. за: 3, с.64 – 66];
- методика-опитувальник «Рівень вираженості та спрямованості рефлексії» М. Гранта, що дозволяє визначити показники рефлексивності за шкалами саморефлексії та соціорефлексії [29].

2. Методики вимірювання параметрів психологічного благополуччя особистості:

- методика Карен Ріф «Шкала психологічного благополуччя» – адаптований С. В. Карскановою україномовний варіант опитувальника «The scales of psychological well-being» [16, с.1–10];
- «Модифікована шкала суб'єктивного благополуччя BBC» (The Modified BBC Subjective Well-Being Scale (BBC-SWB)) (P. Pontin,

M. Schwannauer, S. Tai, & M. Kinderman) (адаптація Л. М. Карамушки, К. В. Терещенко, О. В. Креденцер) [30, с.23 – 26].

Для оцінювання рівня виявлення рефлексивності респондентів передусім нами була використана *методика діагностики індивідуальної міри виявлення рефлексивності* А. В. Карпова та В. В. Пономарьової [цит. за: 3, с.64–66]. За формою методика є опитувальником, призначеним для кількісного аналізу рівня розвиненості рефлексивності як психічної властивості, що відіграє значущу роль у саморегуляції особистості.

Опитувальник складається з 27 тверджень, що мають бути оцінені респондентами за 7-бальною шкалою Ліккерта: від «абсолютно невірно» (1 бал) до «абсолютно вірно» (7 балів). Процедурно методикою передбачено переведення набраних респондентами балів у стени, що дозволяє інтерпретувати отримані результати в залежності від ступеню вираженості рефлексивності: до 4 стенив – низький рівень рефлексивності; 4 – 7 стенив – середній рівень рефлексивності; 8 – 10 стенив – високий рівень рефлексивності.

Змістово відповіді опитуваних поєднуються в чотири субшкали, три з яких призначені для вимірювання різновидів рефлексії за темпоральною ознакою (ретроспективної, ситуативної (актуальної) та перспективної); ще одна субшкала дозволяє визначити узагальнений (інтегральний) показник рефлексивності як здатності особистості усвідомлювати та здійснювати довільну регуляцію власної активності.

Вибір методики діагностики індивідуальної міри виявлення рефлексивності А. В. Карпова та В. В. Пономарьової для емпіричного дослідження був зумовлений її валідністю, високим діагностичним ресурсом, а також достатньою компактністю, що дозволяє використовувати методику як інструмент експрес-діагностики (це є особливо важливим для здійснення психодіагностичного вимірювання у дистанційному форматі).

Для уточнення рівня прояву і спрямованості рефлексії здобувачів вищої освіти у віці ранньої дорослості нами була використана методика

«Рівень вираженості та спрямованості рефлексії» М. Гранта [29]. За формою методика є опитувальником, що складається із двох шкал – саморефлексії (або ауторефлексії) й соціорефлексії. Ауторефлексію М. Грант розглядає як вимір самосприйняття й аналізу суб'єктом змісту власної психіки, тоді як соціорефлексія розуміється як показник здатності усвідомлювати особою власні переживання у взаєминах із іншими людьми (розуміти сутність механізмів емпатії, проекції, ідентифікації) [61].

Кожна зі шкал містить по 10 смислових тверджень (прямих і зворотних), що мають бути оцінені респондентами за 6-бальною шкалою Ліккерта: від «абсолютно не згоден» (1 бал) до «абсолютно згоден» (6 балів). За кожною шкалою опитувані можуть максимально набрати 60 балів, але найбільш адаптивними (згідно із авторським оцінками) є середні показники за шкалою ауторефлексії та високі або вищі за середні показники за шкалою соціорефлексії. Інтерпретація результатів психодіагностичного вимірювання домінантної спрямованості рефлексивності респондентів ґрунтується на аналізі співвідношення отриманих показників за обома шкалами.

Для вимірювання параметрів переживання психологічного благополуччя дорослими здобувачами вищої освіти нами була обрана методика Карен Ріф «*The scales of psychological well-being*» («Шкала психологічного благополуччя»). Опитувальник ґрунтується на розробленій К. Ріфф у вимірах евдемоністичного підходу 6-факторній моделі психологічного благополуччя, показниками якої є: автономія, управління навколишнім середовищем, особистісне зростання, позитивні стосунки з іншими, мета у житті та самоприйняття [63].

Нами був використаний україномовний варіант опитувальника в стандартизованій адаптації С. В. Карсканової [16, с.1–10], що є визнаним психологами надійним, валідним інструментом виявлення рівня і особливостей співвідношення складових психологічного благополуччя у досліджуваних.

Текст опитувальника «Шкала психологічного благополуччя» складається із 84 змістових тверджень, поєднаних у 6 субшкал: «Позитивні відносини з тими, хто оточує», «Автономія», «Управління середовищем», «Особистісне зростання», «Цілі у житті» та «Самоприйняття». На кожен з шести субшкал опитувальника припадає по 14 тверджень, які мають бути оцінені респондентами за 6-бальною шкалою Ліккерта у координатах від «абсолютно не згодний» (1 бал) до «абсолютно згодний» (6 балів). Опрацювання отриманих результатів передбачає підрахунок сумарних балів за субшкалами (із урахуванням логіки тверджень прямого і зворотного типу) та переведення даних («сірих балів») у стени за ключем опитувальника.

З метою уточнення параметрів суб'єктивного благополуччя респондентів нами була використана методика «Модифікована шкала суб'єктивного благополуччя BBC» (The Modified BBC Subjective Well-Being Scale (BBC-SWB)) (P. Pontin, M. Schwannauer, S. Tai, & M. Kinderman), що також відрізняється високим психодіагностичним ресурсом.

Нами був використаний україномовний варіант методики в адаптації Л. М. Карамушки, К. В. Терещенко, О. В. Креденцер [30, с. 23–26]. Як і оригінальна методика «The BBC Subjective Well-being Scale (BBC-SWB)», модифікована методика складається з 24 пунктів, але на відміну від неї використовується не 4-бальна, а 5-бальна оціночна шкала, що демонструє згоду/незгоду респондентів із твердженнями у координатах від «зовсім ні» (1 бал) до «надзвичайно сильно» (5 балів).

Згідно із загальною характеристикою методики запитання опитувальника змістово поєднуються у три субшкали:

- психологічне благополуччя, що увиразнює здатність особи контролювати своє життя, відчувати оптимізм з приводу майбутнього, впевненість у своїх власних думках і переконаннях, здатність розвиватися як особистість;
- фізичне здоров'я та благополуччя, що характеризує задоволеність людини фізичним здоров'ям, якістю сну, здатністю працювати та



здійснювати свою повсякденну життєву активність, займатись спортом і відпочивати, відсутність депресії, тривоги;

- система стосунків, що засвідчує суб'єктивну комфортність особи у взаємодії з іншими людьми, наявність дружніх відносин, здатність (або готовність) особи звернутися за допомогою до інших людей тощо [30, с. 23–24].

Також можна вирахувати загальний показник суб'єктивного благополуччя респондентів.

Досліджувані показники розраховуються як сумарні бали за субшкалами методики та інтерпретуються шляхом співвіднесення із нормативними показниками суб'єктивного благополуччя особистості згідно із ключем методики.

За допомогою обраних для виконання психодіагностичного вимірювання методик нами був зібраний масив кількісних показників рефлексивності та психологічного благополуччя респондентів, що у подальшому був опрацьований із використанням методів математичної статистики (середніх показників у вибірковій сукупності згідно із нормативними даними методик, відсоткового розподілу диференційних та рівневих ознак).

Також для виконання статистичного опису даних був використаний критерій Спірмена (*r-Spearman*), що є достатньо чутливим для виявлення взаємозв'язків між шкалами, не узгодженими з нормальним розподілом кількісних даних. До уваги бралися зв'язки, виділені при критичних значеннях коефіцієнта кореляції  $p \leq 0,05$  та  $p \leq 0,01$ .

Процедура аналізу досліджуваних параметрів здійснювалася за допомогою програми SPSS-20.

Отримані за результатами математичної статистики показники досліджуваних явищ були піддані якісному аналізу із подальшою інтерпретацією даних.

## 2.2. Аналіз результатів діагностичного вимірювання показників рефлексивності та психологічного благополуччя респондентів

Отримані під час констатувального (психодіагностичного) етапу емпіричного дослідження індивідуальні показники рефлексивності та психологічного благополуччя були піддані кількісному аналізу згідно із ключем методик із подальшою інтерпретацією даних.

Опрацювання результатів діагностики індивідуальних показників рефлексивності респондентів, отриманих за допомогою методики А. В. Карпова та В. В. Пономарьової, свідчить про переважання у здобувачів вищої освіти вибіркової сукупності «рефлексивного оптимуму» – інтегративних показників рефлексивності посереднього рівня у 48% респондентів (табл. 2.1.).

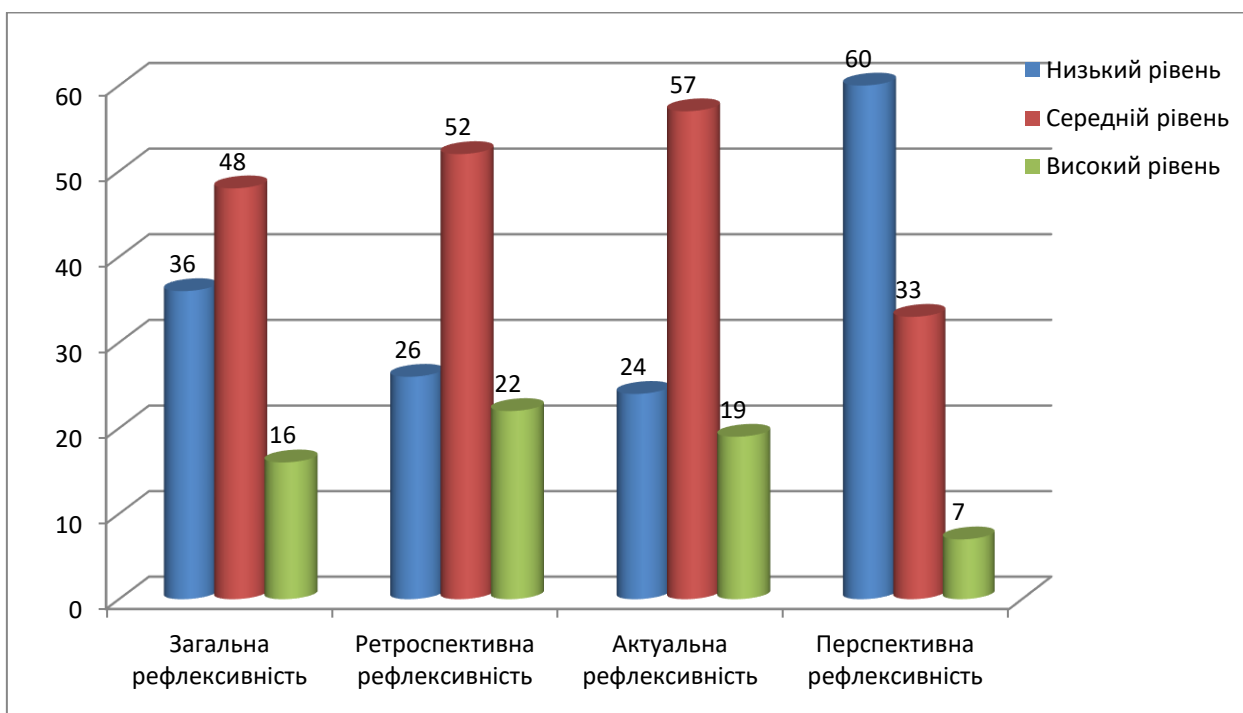
Таблиця 2.1.

**Узагальнені показники рівня рефлексивності респондентів**  
(за методикою А. В. Карпова та В. В. Пономарьової)

Рівень виявлення Субшкали	Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень
	Кількість респондентів у % (N = 42)		
Загальний показник рефлексивності	36 % (15 осіб)	<b>48%</b> (20 осіб)	16% (7 осіб)
Ретроспективна рефлексивність	26% (11 осіб)	<b>52%</b> (22 особи)	22% (9 осіб)
Ситуативна (актуальна) рефлексивність	24% (10 осіб)	<b>57%</b> (24 особи)	19% (8 осіб)
Перспективна рефлексивність	<b>60%</b> (25 осіб)	33% (14 осіб)	7% (3 особи)

А отже, більшість осіб раннього зрілого віку в умовах війни здатні до виваженої адаптивної поведінки зокрема й за рахунок адекватної рефлексивності. Разом з тим потребують уваги студенти раннього зрілого віку із недостатньо розвинутою (36%) і надмірно розвинутою (16%) рефлексивністю, що робить їх більш вразливими і менш успішними в несталіх умовах сьогодення. Подібні тенденції увиразнюють також виявлення рівня сформованості ретроспективного і ситуативного (актуального) різновидів рефлексивності: 52% і 57% респондентів відповідно

демонструють посередні показники рефлексивності за цими субшкалами. Відповідно можна констатувати, що більшість осіб раннього зрілого віку вибіркової сукупності успішно реалізують оптимальні сценарії рефлексивності відносно минулого і сьогодення. Вони здатні аналізувати соціальний досвід у ретроспективі, співставляючи актуальні особистісні ресурси із попередньо напрацьованими схемами життєдіяльності. Крім того актуальна рефлексивність зумовлює здатність суб'єктів обмірковувати перебіг поточної діяльності, позначається на успішності ухвалених рішень і помірної схильності до самоаналізу, зокрема й у складних життєвих ситуаціях. Означені тенденції (показники у %) унаочнені на рисунку 2.1.



**Рис. 2.1. Графічне представлення ступеня розвитку рефлексивності осіб ранньої зрілості**

Разом з тим значне занепокоєння викликає домінування серед респондентів низького рівня перспективної рефлексивності (це засвідчили відповіді 60% опитаних здобувачів освіти вибіркової сукупності, тоді як «рефлексивний оптимум» простежується лише у 33% студентів періоду ранньої зрілості). Тим самим результати діагностичного вимірювання рефлексивності доводять існування певних труднощів у досліджуваних осіб у

формуванні і осмисленні перспективних сценаріїв життєустрою, у деталізації планування діяльності та прогнозуванні імовірних результатів власної активності. Означене із необхідністю потребує коригування даного дефекту в рефлексивному профілі здобувачів вищої освіти і розвитку перспективної рефлексивності студентства.

Аналогічні тенденції у розвитку рефлексивності були зафіксовані також і за допомогою методики «Рівень вираженості та спрямованості рефлексії» М. Гранта. Результати аналізу та узагальнення отриманих даних і розрахунків відсоткових значень по вибірковій сукупності здобувачів вищої освіти у віці ранньої зрілості наведено у таблиці 2.2.

Таблиця 2.2.

**Узагальнені показники ступеня вираження та спрямованості рефлексивності респондентів (за методикою М. Гранта)**

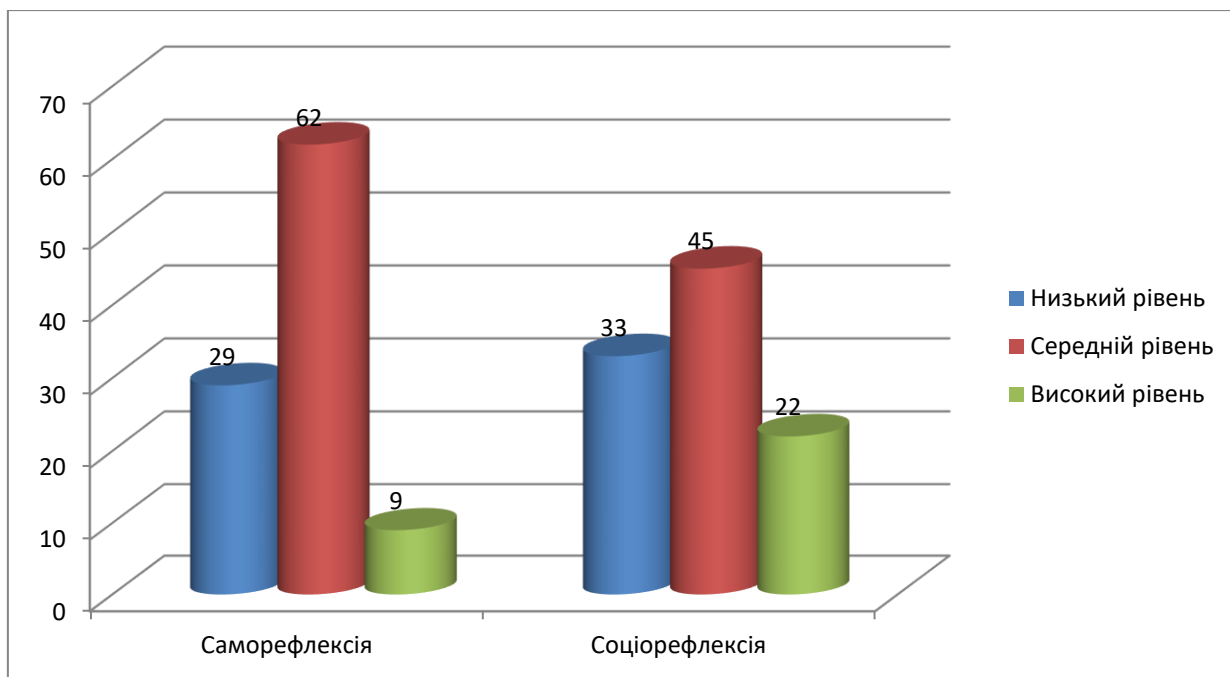
Субшкали	Рівень виявлення	Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень
	Кількість респондентів у % (N = 42)			
Саморефлексія		29% (12 осіб)	<b>62%</b> (26 осіб)	9% (4 особи)
Соціорефлексія		33% (14 осіб)	<b>45%</b> (19 осіб)	22% (9 осіб)

Згідно із результатами психодіагностичного вимірювання базовою тенденцією ступеня вираження рефлексивності респондентів знову ж таки є вираженість «рефлексивного оптимуму»: 62% респондентів засвідчили посередній рівень виявлення саморефлексії і 45% – соціорефлексії, що означає оптимальні адаптивні можливості досліджуваних.

Результати вимірювання ступеня вираження і спрямованості рефлексивності здобувачів освіти вибіркової сукупності унаочнено на рисунку 2.2.

Співвіднесення показників за субшкалами «Саморефлексії» та «Соціорефлексії» свідчить на користь саморефлексії (коефіцієнт співвіднесення 1,38) – схильності респондентів до самоаналізу, аудиту ціннісних утворень, інтересів, мотивів, поведінкових стереотипів тощо. Водночас звертає на себе увагу група осіб із низьким (29%) рівнем

ауторефлексії, тобто із недостатньо сформованими компетентностями щодо самоаналізу.



**Рис. 2.2. Графічне представлення ступеня вираження та спрямованості рефлексивності осіб ранньої зрілості**

Менш вираженим серед здобувачів вищої освіти є зависокий рівень саморефлексії (виявлений у 9% респондентів), що означає зокрема й деструктивні форми занурення суб'єктів у власні переживання.

Результати психодіагностичного вимірювання за методикою М. Гранта засвідчили серед респондентів також досить позитивний досвід розвитку соціорефлексії: 22% респондентів продемонстрували високий рівень даної ознаки, 45% – середній (нормотиповий) рівень показників за шкалою соціорефлексії, що, згідно із оцінками М. Гранта, характеризує адаптивний модус рефлексивності суб'єктів житттворення.

Низький рівень виявлення здатності до аналізу функціональних особливостей інших осіб окреслили відповіді 33% респондентів, що свідчить про недостатність розвитку в них навичок взаємодії та усвідомлення сенсів міжособистісної комунікації, й зокрема в непростих умовах воєного часу. Вони мало зважають на думку оточення при ухваленні важливих рішень, мають проблеми при налагодженні довірливих стосунків, не готові до

компромисів, що в цілому позначає дисфункціональні сценарії соціальної поведінки. Особи цієї групи у форматі професіоналізації майбутніх психологів потребують цілеспрямованої психологічної допомоги із унормування навичок соціорефлексії.

Наступним кроком в усвідомленні проблемних зон розвитку регулятивно-особистісного ресурсу рефлексивності здобувачів вищої освіти періоду ранньої зрілості стала процедура вимірювання суб'єктивного переживання респондентами психологічного благополуччя.

За допомогою методики К. Ріф «The scales of psychological well-being» – «Шкала психологічного благополуччя» (адаптованій С. В. Карскановою) нами був вибудований профіль значущості сегментів психологічного благополуччя осіб періоду ранньої зрілості в умовах війни. Узагальнені результати психодіагностичного вимірювання показників психологічного благополуччя респондентів представлені у таблиці 2.3.

*Таблиця 2.3.*

**Середні величини та рангові показники переживання психологічного благополуччя респондентів (за методикою К. Ріф)**

Показники Субшкали	Середні величини ( $\bar{x}$ )	Ранговий показник
	Кількість респондентів у % (N = 42)	
Позитивні відносини з оточенням	$\bar{x} = 4,53$	II
Автономія	$\bar{x} = 4,18$	IV
Управління середовищем	$\bar{x} = 4,06$	VI
Особистісне зростання	$\bar{x} = 4,68$	I
Мета у житті	$\bar{x} = 4,29$	III
Самоприйняття	$\bar{x} = 4,12$	V

Аналіз усереднених показників основних факторів психологічного благополуччя респондентів дозволяє констатувати зосередженість осіб періоду ранньої зрілості передусім на переживанні вимірів особистісного зростання ( $\bar{x} = 4,68$ , I рангова позиція). Це підтверджує, що найбільш значущим ресурсом для студентської молоді в умовах війни постає «прагнення до перманентного саморозвитку, відчуття власної реалізації у

такому процесі, самопізнання, самовдосконалення та самоефективність» [41, с.331]. Також важливими у ієрархічному профілі студентів заочної форми навчання, що належать до вікової групи ранньої зрілості, виявилися фактори позитивних відносин із іншими людьми ( $\bar{x} = 4,53$ , II рангова позиція) та усвідомлення життєвої мети ( $\bar{x} = 4,29$ , III рангова позиція), що, згідно із результатами опитування, є для респондентів швидше джерелом задоволення, ніж розчарування. Подібні результати (у межах допустимих відмінностей) представлені й у дослідженні тенденцій розвитку психологічного благополуччя студентів юнацького віку Н. М. Савелюк [41], а тому можна припустити, що така ієрархічна послідовність значущості показників психологічного благополуччя пов'язана не із віковими властивостями респондентів, а із особливостями професіоналізації здобувачів вищої освіти та переживанням психологічного благополуччя в умовах глобальної кризи (зокрема – в умовах війни в Україні).

Найменш виразно у рефлексивному профілі респондентів презентовано такі фактори як самоприйняття ( $\bar{x} = 4,12$ , V рангова позиція) і здатність управляти середовищем ( $\bar{x} = 4,06$ , VI рангова позиція), що власне суперечить загальній послідовності вікового розвитку осіб раннього зрілого віку, орієнтованій на унормування (й передусім структурування і переструктурування) особистісної і професійної ідентичності (див. до прикладу дослідження Г. Крайг, Н. М. Савелюк, Т. М. Титаренко [56; 41; 44]). А тому фактор самоприйняття, пов'язаний із усвідомленням суб'єктом життєтворення власної унікальності, цінності свого «Я» і потенційних ресурсів самоздійснення, є суголосним віковим закономірностям розвитку студентства і, відповідно, має актуалізуватися респондентами у координатах значущих ознак. Так само як і усвідомлення дорослою людиною здатності управляти соціальним простором власного буття. Адже психологічне благополуччя особистості, – на чому слушно наголошує Т. М. Титаренко, – є складним психологічним утворенням, яке відображує переживання людиною здатності відповідально змінювати та щоденно творити власне життя,

імпровізувати, набувати досвід в умовах невизначеності [44]. А тому показники «Управління середовищем» і «Самоприйняття» є надважливими чинниками генези буття людини на стадії ранньої зрілості, що увиразнюють особистісне і професійне самоздійснення дорослої людини. Разом з тим це мало відображено у профілі показників психологічного благополуччя респондентів не лише у форматі усереднених значень, але й в системі узагальнених індивідуальних показників виявлення психологічного благополуччя учасниками емпіричного дослідження (табл.2.4.):

Таблиця 2.4.

**Узагальнені показники усвідомленого психологічного благополуччя респондентів (за методикою К. Ріф)**

Рівень виявлення Субшкали	Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень
	Кількість респондентів у % (N = 42)		
Позитивні відносини з оточенням	29% (12 осіб)	<b>52%</b> (22 особи)	19% (8 осіб)
Автономія	41% (17 осіб)	45% (19 осіб)	14% (6 осіб)
Управління середовищем	<b>52%</b> (22 особи)	39% (16 осіб)	9% (4 особи)
Особистісне зростання	14% (6 осіб)	<b>57%</b> (24 особи)	29% (12 осіб)
Мета у житті	36% (15 осіб)	<b>45%</b> (19 осіб)	19% (8 осіб)
Самоприйняття	43% (18 осіб)	43% (18 осіб)	14% (6 осіб)

Результати відсоткового співвіднесення показників підтвердили найбільшу значущість для респондентів таких показників психологічного благополуччя як-от:

- особистісне зростання – 86% респондентів засвідчили продуктивний оптимум: 29% на високому рівні і 57% на середньому рівні значущості;
- позитивні відносини з оточенням – 71% опитаних демонструють продуктивний оптимум виявлення ознаки: 19% на високому рівні і 52% на середньому рівні значущості;
- мета у житті – 64% здобувачів вищої освіти вікової групи ранньої зрілості зафіксували важливість даної ознаки: 19% на високому рівні і 45% на середньому рівні значущості.



Результати вимірювання показників психологічного благополуччя унаочнені на рисунку 2.3.

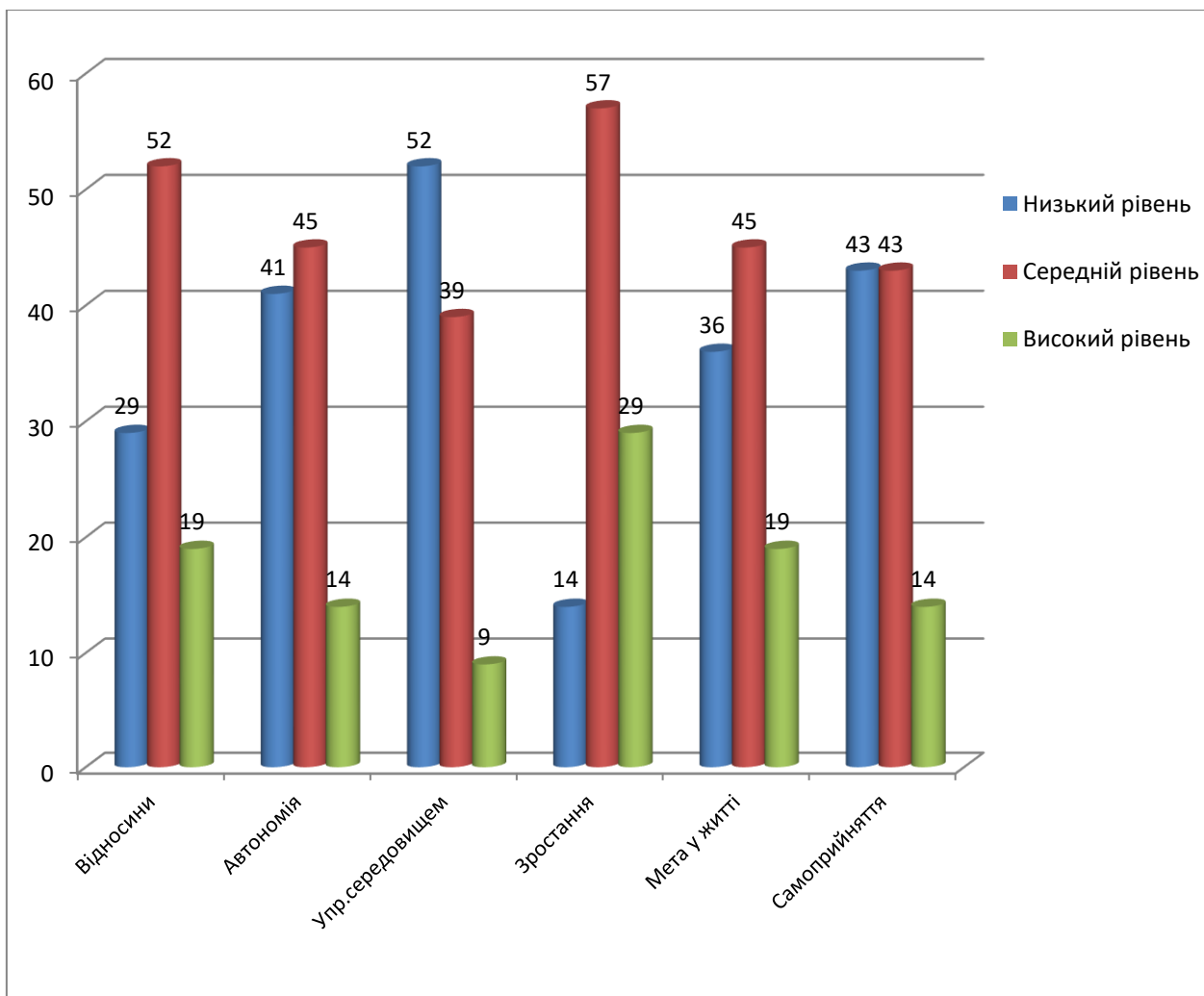


Рис. 2.3. Графічне представлення результатів вимірювання показників психологічного благополуччя респондентів

Найбільше розчарування викликають у респондентів (а отже й оцінюються на низькому рівні благополучності) такі показники досліджуваної ознаки як-от:

- управління середовищем – 52% респондентів незадоволені своєю здатністю впливати на події життя і власні ресурси, усвідомлюють неспроможність впливати на зовнішні (що цілком зрозуміло в умовах війни) та внутрішні контексти життєтворення, змінювати або удосконалювати життєві сценарії відповідно до власних потреб та інтересів;

- самоприйняття – 43% студентів означили незадоволеність результатами особистісного і професійного самоздійснення;
- автономність – 41% респондентів зрілого віку не вважають свою автономність достатньою, фокусують увагу на своїй неготовності (або неспроможності) протистояти соціальному і психологічному тиску.

А тому, згідно із результатами дослідження показників психологічного благополуччя за методикою К. Ріф «Шкала психологічного благополуччя» (адаптованою С. В. Карскановою) увиразнюється одне із нагальних завдань психологічного супроводу професіоналізації здобувачів вищої освіти – цілеспрямоване сприяння оптимізації переживання психологічного благополуччя студентами у координатах усвідомлення власних ресурсних можливостей управління внутрішнім суб'єктивним простором та позитивного самосприйняття власної суб'єктності.

Суголосні тенденції були виявлені й за результатами психодіагностичного вимірювання суб'єктивного благополуччя респондентів із залученням модифікованої методики «The Modified BBC Subjective Well-Being Scale» (BBC-SWB) P. Pontin, M. Schwannauer, S. Tai, & M. Kinderman в адаптації Л. М. Карамушки, К. В. Терещенко, О. В. Креденцер) – «Модифікованої шкали суб'єктивного благополуччя BBC».

Узагальнені результати дослідження наведені у таблиці 2.5.

*Таблиця 2.5.*

**Узагальнені показники суб'єктивного благополуччя респондентів  
(за методикою BBC-SWB)**

Рівень виявлення Субшкали	Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень
	Кількість респондентів у % (N = 42)		
Суб'єктивне благополуччя	38% (16 осіб)	43% (18 осіб)	19% (8 осіб)
Психологічне благополуччя	<b>45%</b> (19 осіб)	33% (14 особи)	22% (9 осіб)
Фізичне здоров'я та благополуччя	38% (16 осіб)	43% (18 особи)	19% (8 осіб)
Стосунки з іншими людьми	31% (13 осіб)	<b>48%</b> (20 осіб)	22% (9 осіб)

Аналіз відсоткових значень показників психодіагностичного вимірювання суб'єктивного благополуччя респондентів дозволяє

констатувати переважання серед здобувачів вищої освіти посереднього рівня ознаки (43% респондентів засвідчили середні позначки інтегративного показника суб'єктивного благополуччя). Високий рівень суб'єктивного задоволення зафіксовано у 19% опитаних, що в цілому становить «нормативний оптимум» визнання суб'єктивного благополуччя у 62% здобувачів вищої освіти вибіркової сукупності. Звичайно ж викликає занепокоєння значна кількість респондентів із продемонстрованим низьким рівнем суб'єктивного благополуччя – 38% студентів переживають незадоволення маркерами власного життя. Вони оцінюють все, що з ними відбувається, негативно, в їхній системі самоставлення простежується зневіра у власних можливостях, здібностях, в адекватності прийнятих рішень, а отже й потребують кваліфікованої психологічної допомоги щодо унормування параметрів суб'єктивного благополуччя.

Результати дослідження показників суб'єктивного благополуччя респондентів унаочнено графічно на рисунку 2.4.

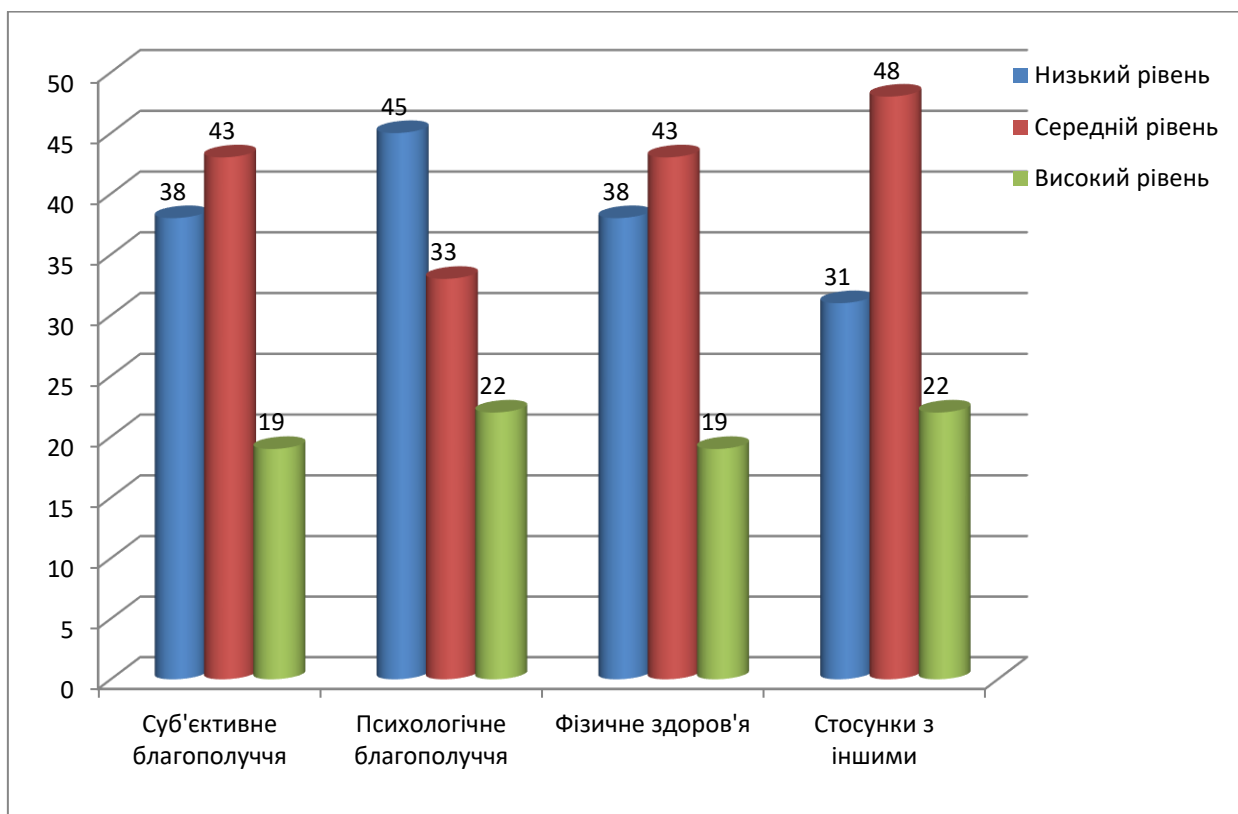


Рис. 2.4. Графічне представлення результатів вимірювання показників суб'єктивного благополуччя респондентів

Деталізація показників переживання суб'єктивного благополуччя студентами зрілого віку дозволяє констатувати найвищий рівень задоволеності рівнем міжособистісних та ділових стосунків із колом оточення: 70% респондентів знаходяться у зоні позитивного прояву ознаки (22% демонструють високий рівень і 48% – середній рівень благополуччя за даною субшкалою).

Найменш продуктивними респонденти вважають координати власного психологічного благополуччя: 22% опитаних студентів зрілого віку засвідчили високий рівень задоволеності власним життям, 33% – середній рівень, що загалом фіксує нормативний оптимум показників психологічного благополуччя. Разом з тим 45% здобувачів вищої освіти (найбільший показник у вибірці) розчаровані власним життям, переживають значний рівень тривожності, напруги, дратуються через невдачі або невідповідність власних досягнень очікуванням. Вони низько оцінюють результати своєї діяльності, демонструють невпевненість у власних ресурсах. Особи цієї групи не розглядають умови, в яких вони існують, як безпечні для реалізації власних цілей і намірів. І варто зауважити, що такі негативістичні тенденції ще більше посилюються (згідно із твердженнями студентів) саме на фоні загострення воєнного протистояння в Україні. Тому, власне, і викликають значне занепокоєння виявлені за допомогою «Модифікованої шкали суб'єктивного благополуччя ВВС» наднизькі показники високого рівня (максимум 22%) за усіма субшкалами суб'єктивного благополуччя.

Розглядаючи психологічне благополуччя як системне суб'єктивне переживання, підґрунтям для якого є рефлексивні компетентності особистості, її здатність до аналізу життєвих циклів суб'єктогенезу, наступним кроком опрацювання результатів психодіагностичного вимірювання нами було означено визначення статистично достовірних зв'язків між параметрами виявлення рефлексивності та психологічного благополуччя респондентів.

Враховуючи статистично марковані не нормативні особливості розподілу значень, для виконання задачі було обрано коефіцієнт кореляції Спірмена (r). Процедура аналізу досліджуваних параметрів здійснювалася за допомогою програми SPSS-20.

Результати кореляційного зв'язку між показниками рефлексивності та психологічного благополуччя здобувачів вищої освіти вікового періоду ранньої зрілості представлено у *таблиці 2.6*.

*Таблиця 2.6.*

**Показники коефіцієнтів кореляції Спірмена (r) для структурних компонентів рефлексивності та психологічного благополуччя**

Критерії аналізу	Рефлексивність (загальний показник)	Ретроспективна рефлексія	Ситуативна (актуальна) рефлексія	Перспективна рефлексія	Саморефлексія	Соціорефлексія
Суб'єктивне благополуччя	0,465*	-0,093	<b>0,542*</b>	0,456*	0,422*	<b>0,538*</b>
Психологічне благополуччя	<b>0,642*</b>	-0,308	<b>0,524*</b>	<b>0,562**</b>	0,244*	<b>0,506**</b>
Фізичне здоров'я та благополуччя	0,323*	-0,231	0,443**	0,272	0,039	0,423*
Стосунки з іншими людьми	0,248*	0,255*	<b>0,545*</b>	0,435*	<b>0,523*</b>	<b>0,638**</b>
Задоволеність власною автономністю	0,394	0,214	0,088	0,372*	0,421*	0,447*
Управління середовищем	<b>0,792**</b>	0,020	<b>0,591*</b>	<b>0,528**</b>	0,482*	<b>0,682*</b>
Особистісне зростання	<b>0,582*</b>	0,360	0,328*	<b>0,519*</b>	<b>0,504*</b>	0,353*
Мета у житті	<b>0,532**</b>	0,026	<b>0,521*</b>	<b>0,642**</b>	0,489*	<b>0,649**</b>
Самоприйняття	0,442**	0,216	0,421*	0,447*	<b>0,679**</b>	<b>0,521**</b>

Примітка: статистично значущі зв'язки позначено \* для  $p \leq 0,05$ ; \*\* для  $p \leq 0,01$

Аналіз та співставлення статистичних даних свідчать про те, що рефлексивність (як особистісна властивість) та темпоральні різновиди рефлексивних реакцій, які позначають регулятивно-особистісні схеми діяльності здобувачів освіти зрілого віку, пов'язані кореляційним зв'язком (переважно прямого типу) із показниками психологічного та суб'єктивного благополуччя респондентів. Для деталізації статистично значущої інформації

нами були обрані зв'язки високої значущості ( $p \leq 0,05$  та  $p \leq 0,01$ ) та помірної сили (не менше 0,500).

За результатами кореляційного аналізу констатовано:

- інтегральний показник рефлексивності особистості як властивості суб'єкта життєдіяльності корелює на досить високому рівні значущості із показниками усвідомленої життєвої мети ( $r = 0,532^{**}$ ) та перспектив особистісного зростання ( $r = 0,582^*$ ), маркерами психологічного благополуччя ( $r = 0,642^*$ ) та здатністю особистості впливати на події внутрішнього і зовнішнього середовища ( $r = 0,792^{**}$ );
- нейтральний статус щодо показників психологічного та суб'єктивного благополуччя засвідчують ретроспективні форми рефлексії, що може бути пояснено актуальністю переживання людиною задоволення життям у вимірах часу;
- найбільш увиразнені кореляційні зв'язки досить вираженої інтенсивності простежуються між ситуативною рефлексією (актуальною у теперішньому часі) та показниками усвідомлюваної мети життєвого циклу ( $r = 0,521^*$ ), психологічного ( $r = 0,524^*$ ) та суб'єктивного благополуччя ( $r = 0,542^*$ ), задоволеністю респондентів стосунками із іншими людьми ( $r = 0,545^*$ ) та особливо – показниками реалізації ресурсу управління суб'єктивним та соціальним середовищем ( $r = 0,591^*$ ). Зафіксовані статистичні зв'язки між досліджуваними показниками цілком суголосні функціональним особливостям актуальної рефлексивності в особистісному профілі респондентів;
- регулятивно-особистісні виміри шкали перспективної рефлексії відзначаються кореляційними зв'язками з позитивно оцінюваними ресурсами особистісного зростання ( $r = 0,519^*$ ) та управління середовищем ( $r = 0,528^*$ ), із маркерами психологічного благополуччя ( $r = 0,562^{**}$ ) та життєвої мети ( $r = 0,642^{**}$ ), що узгоджується із

варіативними напрямками перспективного самоздійснення суб'єктів життєдіяльності;

- позитивні кореляційні зв'язки достатньо високої значущості пов'язують також складники психологічного благополуччя особистості із рефлексивними ознаками, що належать до соціального сегменту життєдіяльності. Зв'язок найбільшої інтенсивності простежується між соціорефлексією та показниками управління середовищем ( $r = 0,682^*$ ), усвідомленням мети ( $r = 0,649^{**}$ ) та із показниками задоволеності суб'єктів стосунками з іншими ( $r = 0,638^{**}$ ). Також маркер соціорефлексії корелює із показниками суб'єктивного та психологічного благополуччя ( $r = 0,538^*$  та  $r = 0,506^{**}$  відповідно) й зумовлює особливості самоприйняття особистості ( $r = 0,521^{**}$ );
- саморефлексія пов'язана позитивними кореляційними зв'язками із показниками задоволеності респондентів вимірами особистісного зростання ( $r = 0,504^*$ ) та відносинами з іншими ( $r = 0,523^*$ ). Також показники саморефлексії корелюють із самоприйняттям суб'єктів життєтворення ( $r = 0,679^{**}$ ).

Інші сегменти вияву рефлексивності здобувачів вищої освіти зрілого віку зберігають свій нейтральний статус щодо переживання психологічного благополуччя респондентами вибіркової сукупності.

В цілому ж отримані результати емпіричного дослідження (у частині психодіагностичного вимірювання показників рефлексивності та психологічного благополуччя) дозволяють вважати доведеним припущення щодо визнання рефлексивності значущим фактором продуктивного розвитку життєвих ресурсів людини і зокрема – предиктором психологічного благополуччя суб'єктів життєтворення.

Кореляційні зв'язки із застосуванням коефіцієнту кореляції Спірмена ( $r$ ) достатньо високого рівня значущості між досліджуваними параметрами підтверджують зроблені умовиводи.

## Висновок до розділу 2

Виконання даного кваліфікаційного (магістерського) дослідження у частині психодіагностичного вимірювання мало за мету означення сутнісних ознак рефлексивності респондентів із різним рівнем психологічного благополуччя. Феномен рефлексивності розглядався як предиктор психологічного благополуччя особистості, параметри якого досліджувалися в умовах ведення війни в Україні.

Вибіркова сукупність була представлена 42 респондентами віком 25 – 35 років, які є студентами заочної форми навчання (2 – 4 курсів) психолого-педагогічного факультету КДПУ (спеціальність 053 Психологія).

В якості психодіагностичного інструментарію були обрані валідні методики: методика діагностики індивідуальної міри виявлення рефлексивності А. В. Карпова та В. В. Пономарьової; опитувальник «Рівень вираженості та спрямованості рефлексії» М. Гранта; «Шкала психологічного благополуччя» К. Ріф в адаптації С. В. Карсканової; «Модифікована шкала суб'єктивного благополуччя (BBC-SWB)» в адаптації Л. М. Карамушки, К. В. Терещенко, О. В. Креденцер).

Результати аналізу індивідуальних показників рефлексивності респондентів засвідчили переважання у здобувачів вищої освіти періоду зрілості маркерів «рефлексивного оптимуму», що означає оптимальні адаптивні можливості досліджуваних.

Аналіз усереднених показників факторів психологічного благополуччя виявив зосередженість респондентів передусім на переживанні контенту особистісного зростання, позитивних відносин із іншими людьми та усвідомлення життєвої мети.

Кореляційний аналіз за методом Спірмена підтвердив зв'язки між показниками рефлексивності респондентів та переживанням психологічного благополуччя, що дозволяє трактувати рефлексивність як предиктор психологічного благополуччя осіб вибіркової сукупності й цілеспрямовано здійснювати унормування досліджуваних параметрів життєтворення.



### **РОЗДІЛ 3. Розвивальні ресурси оптимізації рефлексивності як предиктора психологічного благополуччя**

#### **3.1. Організаційні засади розвитку рефлексивності як предиктора психологічного благополуччя здобувачів вищої освіти**

Теоретичний огляд літератури та результати емпіричного дослідження (констатувального етапу) рефлексивності та психологічного благополуччя особистості зумовили напрацювання логічної схеми формувального етапу даного кваліфікаційного магістерського дослідження. Змістову сутність формувального етапу дослідження ми вбачали у конкретизації розвивального аспекту психологічного супроводу здобувачів вищої освіти зрілого віку в умовах війни.

Мета формувально-розвиткового етапу емпіричного дослідження скеровувала наш науковий інтерес на обґрунтування, розробку та апробацію програми сприяння розвитку (унормуванню) рефлексивності як предиктора відновлення психологічного благополуччя майбутніх психологів.

Суголосно меті були сплановані завдання формувально-розвиткового етапу емпіричного дослідження:

- 1) конкретизувати умови ефективного розвитку рефлексивності респондентів;
- 2) сформувати (наскільки це можливо в умовах війни) комфортне контекстне середовище сприяння розвитку (або унормуванню) рефлексивності майбутніх психологів;
- 3) розробити та апробувати програму розвитку рефлексивності здобувачів вищої освіти зрілого віку із різним рівнем психологічного благополуччя;
- 4) оцінити ефективність запропонованої програми розвитку рефлексивності як регуляторно-особистісного ресурсу відновлення показників психологічного благополуччя майбутніх психологів за результатами контрольного психодіагностичного вимірювання.

Методологічним підґрунтям організації формувально-розвиткової частини кваліфікаційного магістерського дослідження нами був обраний інтегративний підхід [46; 8; 27], що дозволяє поєднати у цілісній системі

виміри особистісно-орієнтованого та суб'єктно-діяльнісного напрямів дослідження. Моделювання інтегративного формату дослідження передусім увиразнює гуманістичні перспективи дослідницьких процедур, сприяє створенню комфортних умов для розвитку регуляторно-особистісного ресурсу кожної особистості, відкриття «поля можливостей» здобувачів вищої освіти, здатних до самотворення та саморозвитку у рідній активної рефлексивної самодійсненні. Водночас використання інтегративного підходу в організації емпіричного дослідження дозволило аргументовано комбінувати корекційно-розвивальний інструментарій різних напрямів психологічного супроводу особистості (КПТ, позитивної психотерапії, арт-терапії), залучати коучингові технології, рефлепрактикум, ресурси соціально-психологічного тренінгу відповідно до персонального запиту здобувачів вищої освіти.

Серед умов формування комфортного контекстного середовища оптимального розвитку регуляторно-особистісного ресурсу рефлексивності здобувачів вищої освіти [46; 27; 4; 18] ми зважали зокрема на такі:

- акцентування уваги на ситуаціях продуктивної реалізації ресурсних можливостей майбутніх психологів: ситуацій творчого виклику, актуального пошуку варіативних сценаріїв опанувальної поведінки тощо;
- активність особистості у рефлексивному процесі, здатність ініціювати (або й відстояти) довільний автономний вибір моделей поведінки, адекватно реагувати на зовнішні виклики соціального простору (зокрема й пов'язані із війною);
- можливості здобувачів освіти долучитися до рефлексивно насиченого середовища, що сприяє розблокуванню особистісного потенціалу шляхом розвитку рефлексивності згідно із принципами підтримання автономії, ефективного зворотного зв'язку, доступності взаємодії із іншими людьми (у тому числі й у форматі дистанційної освіти із

залученням ресурсу інтернет-середовища), дотриманням балансу між проблемністю ситуації та підтримкою особистості тощо;

- гарантований кожному із здобувачів освіти своєчасний доступ до кваліфікованої психологічної допомоги згідно із запитом.

Разом з тим маємо зауважити, що формування оптимального (згідно із задумом емпіричного дослідження) рефлексивно насиченого розвивального простору було ускладнене веденням війни на території України. Як наслідок воєного стану освітній процес у КДПУ був організований в дистанційному форматі, що унеможливило безпосередні контакти між суб'єктами формуально-розвиткового етапу емпіричного дослідження і руйнувало цілісність психологічного супроводу розвитку рефлексивності здобувачів вищої освіти. Окрім того пов'язане із війною руйнування інфраструктури на території України суттєво обмежувало технічні можливості доступу здобувачів вищої освіти навіть до дистанційного освітнього простору через проблеми зі зв'язком та з електроенергією. Тому розвивальні перспективи психологічних інтервенцій були сплановані у дистанційному форматі з акцентом на індивідуальну консультативну допомогу реципієнтам. Групова тренінгова робота також виконувалася у дистанційному форматі із використанням можливостей ZOOM-конференції. Відповідно, із урахуванням особливостей організації психологічного супроводу розвитку особистісних властивостей здобувачів вищої освіти в умовах війни, ми можемо констатувати лише загальні тенденції даного процесу, що однак вважаємо значущим результатом наукових пошуків.

На підставі означеного нами була розроблена, а згодом і апробована програма розвитку регулятивно-особистісного ресурсу рефлексивності здобувачів вищої освіти зрілого віку із різним рівнем психологічного благополуччя.

Особливо ретельно нами формувалася вибірка розвиткового етапу емпіричного дослідження. Зокрема нами були враховані:

- узагальнені результати психодіагностичного вимірювання показників рефлексивності респондентів за допомогою методики «Рівень

вираженості та спрямованості рефлексії» М. Гранта (табл.2.2.) – була обрана субшкала саморефлексивності;

- узагальнені показники переживання респондентами психологічного благополуччя, отримані за допомогою модифікованої шкали суб'єктивного благополуччя (BBC-SWB) (табл. 2.5.).

Співвіднесення досліджуваних параметрів особистісного профілю респондентів дозволило нам розрізнити групи здобувачів вищої освіти зрілого віку із різним рівнем саморефлексивності та психологічного благополуччя.

Узагальнені показники наведено у таблиці 3.1.

*Таблиця 3.1.*

### **Показники формування вибіркової сукупності на розвитковому етапі емпіричного дослідження**

Показники		Саморефлексивність		
		Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень
		Кількість респондентів у % (N = 42)		
Психологічне благополуччя	Високий рівень	0	16% (7 осіб)	5% (2 особи)
	Середній рівень	5% (2 особи)	24% (10 осіб)	5% (2 особи)
	Низький рівень	24% (10 осіб)	21% (9 осіб)	0

Опрацювання результатів аналізу характеристик залучених до емпіричного дослідження здобувачів вищої освіти стало підставою для виокремлення груп респондентів, які критично потребують психологічної допомоги:

- особи із низьким рівнем саморефлексивності та низьким рівнем переживання психологічного благополуччя;
- особи із низьким рівнем саморефлексивності та середнім рівнем переживання психологічного благополуччя;
- особи із високим рівнем саморефлексивності та середнім рівнем переживання психологічного благополуччя.

Також ми зважали на групу респондентів із середнім рівнем саморефлексивності та низьким рівнем переживання психологічного благополуччя, які потребують кваліфікованої психологічної підтримки у сповнених травмівними подіями умовах воєного часу.

Таким чином формування вибіркової сукупності розвиткового етапу емпіричного дослідження було здійснене на підставі таких критеріїв:

- добровільної згоди здобувачів вищої освіти (заочної форми навчання за спеціальністю 053 Психологія, КДПУ) долучитися до участі у програмі розвитку рефлексивності;
- об'єктивні покази залучення осіб до програми психологічного супроводу за результатами психодіагностичного вимірювання, передусім – занижений рівень саморефлексивності та низький рівень переживання психологічного благополуччя;
- достатній рівень технічних можливостей респондентів для участі у розвитковій програмі у дистанційному форматі.

Загалом до роботи в групі розвитку рефлексивності було залучено 14 осіб віком 25 – 35 років (вікового періоду ранньої зрілості), які є студентами 2 – 4 курсів психолого-педагогічного факультету (заочної форми навчання) КДПУ. Серед них за об'єктивними показами емпіричного дослідження: 7 осіб із низьким рівнем саморефлексивності та низьким рівнем переживання психологічного благополуччя, 2 особи із низьким рівнем саморефлексивності та середнім рівнем переживання психологічного благополуччя, 5 осіб із середнім рівнем саморефлексивності та низьким рівнем переживання психологічного благополуччя. Означене відповідає вимозі створення та апробації програми розвитку рефлексивності здобувачів вищої освіти зрілого віку із різним рівнем психологічного благополуччя.

Програма розвитку рефлексивності майбутніх психологів вибудовувалася із урахуванням розвивального ефекту методів активного психологічного впливу, скерованого на розблокування регуляторно-особистісного ресурсу рефлексивності залучених до програми осіб у координатах усвідомленого

відновлення психологічного благополуччя (Додаток А). Термін реалізації програми становив 2,5 місяці. Загальний обсяг програми – 20 годин, тривалість кожного заняття 2 години. Заняття проводилися один раз на тиждень згідно із планом роботи Психологічної лабораторії особистісного розвитку (проект кафедри загальної та вікової психології КДПУ).

Структурно було передбачено реалізацію трьох блоків психологічного супроводу респондентів (табл. 3.2.).

Таблиця 3.2.

### Логічна схема програми розвитку рефлексивності респондентів

<b>Змістові блоки розвивальної програми</b>	<b>Змістова траєкторія</b>	<b>Процесуальне наповнення психологічного супроводу</b>
Інформаційно-просвітницький	Самоприйняття Осмислення показників самовизначення	Лекторій із елементами психологічного коучингу
Розвивальний	Мотивування Розвиток адаптивних стратегій рефлексування	Соціально-психологічний тренінг Розвивальний коучинг Психологічне консультування
Рефлексивно-діяльнісний	Рефлексія та закріплення нового досвіду	Рефлепрактикум Психологічне консультування

Інформаційно-просвітницький блок програми був спланований у форматі лекторію (загальний обсяг – 6 годин: 3 заняття тривалістю 2 години кожне), що мав за мету ознайомлення здобувачів вищої освіти із питаннями рефлексування, осмислення ресурсів та показників самовизначення суб'єктів життєтворення, опанування механізмами позитивного самоприйняття.

Залучення до процедури просвітництва елементів психологічного коучингу сприяло усвідомленню студентами власних можливостей особистісного та професійного зростання, розумінню варіативних сценаріїв самоздійснення із урахуванням набутого досвіду та наявних ресурсів. Технологія коучингу (від англ. *coaching* – тренерство) у системі психологічного супроводу особистісного розвитку базується на принципах партнерства, що стимулює мисленнєву активність суб'єктів життєтворення, надихає на максимальне розкриття особистісних резервів, надає інструменти

для вирішення проблемних ситуацій і досягнення мети. Згідно із умовиводами Є. В. Кучеренко [23] доєднання елементів коучингу до інформаційно-просвітницького процесу зумовлює послідовне вирішення майбутніми психологами базових завдань системного самоздійснення:

- усвідомлення цільової настанови та системи завдань з найближчою та віддаленою перспективою;
- дослідження поточної ситуації з позицій власного суб'єктивного розуміння дійсності;
- осмислення переліку власних можливостей, стратегій та пріоритетних напрямів подальшої діяльності;
- виявлення намірів із урахуванням конкретних умов діяльності та термінів виконання завдань.

А отже психологічний коучинг «забезпечує активізацію всіх форм рефлексії професійного «Я» – інтроспективної та проспективної, а також забезпечує ретроспективну рефлексію попереднього досвіду студента» [23, с.104].

Розвивальний блок програми ґрунтувався на принципах організації соціально-психологічного тренінгу, спрямованого на розвиток у майбутніх психологів навичок самомотивування, усвідомлення адаптивних стратегій рефлексування та власних ресурсів позитивного життєтворення. Тренінгові заняття проводилися один раз на тиждень (5 занять по 2 години кожне у дистанційному форматі із використанням можливостей ZOOM-платформи). Покладаючись на дослідження фахівців [14; 27; 46], ми розглядаємо тренінг як багатофункціональну антропотехніку ефективної групової роботи у системі психологічного супроводу коректно спланованих змін певних феноменів психіки, зорієнтованих на гармонізацію особистісного буття людини. Обраний нами формат соціально-психологічного тренінгу позначається передусім на когнітивному розвитку особистості (зокрема сприяє розвитку здатності особистості до адекватного і раціонального пізнання себе та інших людей, розумінню особливостей міжособистісних

стосунків у різних ситуаціях взаємодії). Крім того соціально-психологічний тренінг впливає на унормування емоційних реакцій особистості, що увиразнюють оцінювання суб'єктивної значущості нового досвіду та розширюють репертуар сценаріїв адаптивної поведінки, навичок саморегуляції [46, с.288]. У структурі кожної теми тренінгу (тренінгової сесії) із урахуванням опрацьованих науково-методичних матеріалів та рекомендацій щодо організації діяльності практичного психолога [8; 14; 21; 27; 34; 43; 46] нами було передбачено використання спеціальних інтерактивних прийомів, корекційно-розвивальних вправ для розвитку рефлексивності учасників тренінгу (до прикладу див. Додаток Б). Також ми зважали на переосмислення учасниками тренінгової групи сутнісних характеристик соціальної ситуації розвитку особистості зрілого віку в умовах війни, що потребувало створення атмосфери толерантності до невизначеності, готовності до емоційно відкритого паритетного діалогу з іншими людьми, усвідомленого підкріплення майбутніми психологами проявів адекватної рефлексивності. Паралельно із роботою тренінгової групи нами здійснювалися індивідуальні консультації [43], призначенням яких ми вважали надання психологічної підтримки студентам, залученим до програми розвитку рефлексивності.

На етапі реалізації рефлексивно-діяльнісного блоку (4 години у логіці програми) запропонованої нами програми розвитку рефлексивності як предиктора психологічного благополуччя особистості наша увага зосереджувалася на посттренінговому супроводі здобувачів вищої освіти, що мав за мету рефлексію напрацьованого під час тренінгу досвіду шляхом самоаналізу й закріплення набутих навичок у реаліях життя. Зокрема були використані розвивальні ресурси техніки рефлепрактикуму, спрямованого на осмислення перспектив особистісного та професійного самоздійснення, розвиток здібностей до самоаналізу [8; 27], закріплення сформованих на етапі розвиткових інтервенцій поведінкових змін та позитивних настанов переживання психологічного благополуччя.



### **3.2. Оцінка ефективності програми розвитку рефлексивності як фактора оптимізації психологічного благополуччя особистості**

Завершення кваліфікаційного магістерського дослідження потребувало оцінювання ефективності програми розвитку рефлексивності як регуляторно-особистісного ресурсу відновлення показників психологічного благополуччя майбутніх психологів. Для цього нами були виконані такі процедури:

- вивчення суб'єктивних оцінок долучених до розв'язкової програми здобувачів вищої освіти запропонованого нами тренінгу за параметрами корисності, складності, якості;
- ретестування (контрольне психодіагностичне вимірювання) показників рефлексивності та психологічного благополуччя респондентів з метою визначення передбачуваної динаміки змін.

Для вивчення оцінок респондентами ефективності розв'язкової тренінгової програми нами була використана модифікована анкета (текст анкети [50, с.316] наведено у Додатку В). Опрацювання результатів опитування показали, що залучені до тренінгу здобувачі вищої освіти досить високо оцінили якість і корисність запропонованої нами програми розвитку рефлексивності: учасники тренінгу відзначили інтерес до нової для них інформації, практичну цінність рефлепрактикуму та тренінгових вправ, насиченість і послідовність елементів розв'язкової програми. Усереднені показники за шкалами оцінок опитувальника становлять  $9,028 \pm 1,35$ .

Для ретестування нами були відібрані такі методики:

- методика діагностики індивідуальної міри виявлення рефлексивності (А. В. Карпов, В. В. Пономарьова) [цит. за: 3, с.64 – 66]. Для контрольного психодіагностичного вимірювання була обрана субшкала «Загальний (інтегративний) показник рефлексивності»;
- методика «Рівень вираженості та спрямованості рефлексії» М. Гранта [29], що дозволяє оцінити показники рефлексивності за шкалами саморефлексії та соціорефлексії;

- «Модифікована шкала суб'єктивного благополуччя (BBC-SWB)» (в адаптації Л. М. Карамушки, К. В. Терещенко, О. В. Креденцер) [30, с.23–26].

Результати аналізу та узагальнення отриманих на етапі ретестування показників рефлексивності студентів вибіркової сукупності засвідчили помірну позитивну динаміку досліджуваних явищ після проходження респондентами тренінгу (табл. 3.3.).

Таблиця 3.3.

**Динаміка показників рефлексивності респондентів  
(до і після тренінгу)**

Рівень виявлення Субшкали	Низький рівень		Середній рівень		Високий рівень	
	Конст. зріз	Контр. зріз	Конст. зріз	Контр. зріз	Конст. зріз	Контр. зріз
	Кількість респондентів у % (N = 14)					
Загальний показник рефлексивності	71% (10 осіб)	21% (3 особи)	29% (4 особи)	64% (9 осіб)	0	15% (2 особи)
Саморефлексія	64% (9 осіб)	29% (4 особи)	36% (5 осіб)	71% (10 осіб)	0	0
Соціорефлексія	43% (6 осіб)	15% (2 особи)	57% (8 осіб)	64% (9 осіб)	0	21% (3 особи)

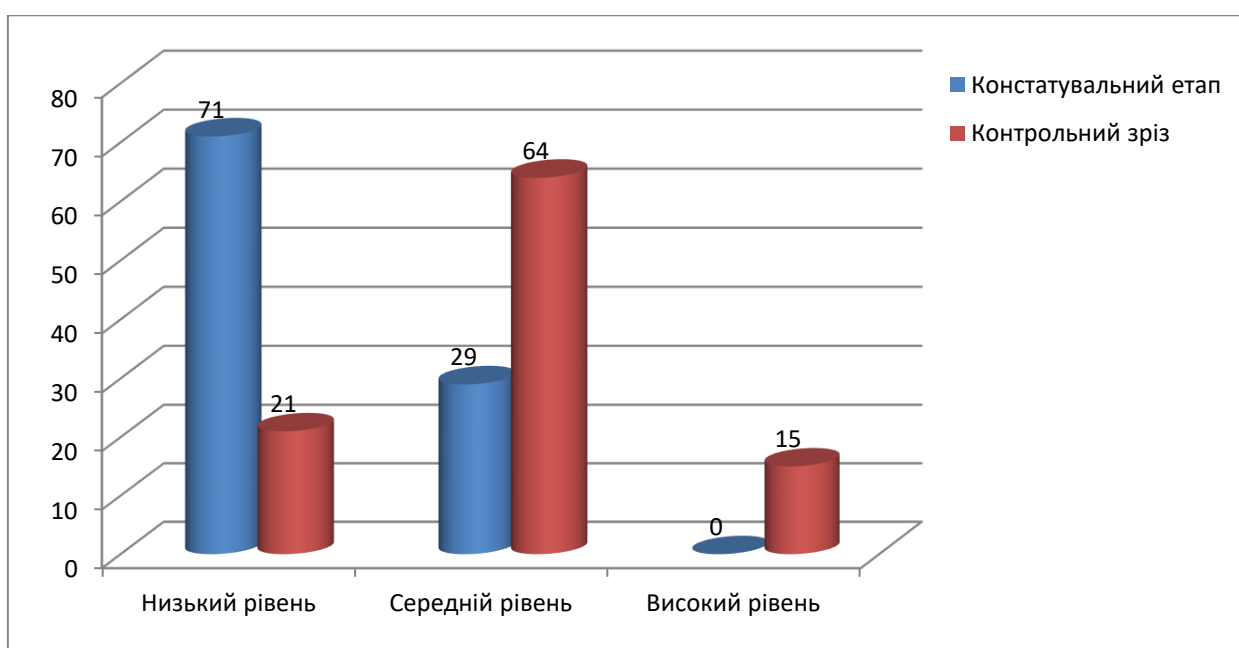
Деталізація результатів ретестування дозволяє стверджувати зменшення кількості осіб вибіркової сукупності із низьким рівнем інтегративного показника рефлексивності ( $\Delta$  50%), що позначилося на збільшенні кількості учасників тренінгу із середнім рівнем значущості показника рефлексивності ( $\Delta$  35%) та із високим рівнем ( $\Delta$  15%) інтегративної рефлексивності. Відповідно, можемо констатувати за результатами розвиткової програми (і зокрема тренінгу) зростання загальних показників «рефлексивного оптимуму» в особистісному профілі здобувачів вищої освіти зрілого віку (Рис.3.1.).

Подібні тенденції означають також зміни у виявленні спрямованості рефлексивності респондентів:

- простежується зменшення кількості осіб із низьким рівнем саморефлексії на 35%, що посприяло унормуванню даного показника на рівні середнього рівня значущості ( $\Delta$  35%);

- фіксується зменшення кількості осіб із низьким рівнем соціорефлексії ( $\Delta$  28%). Рівень показників респондентів даної групи зріс до високого ( $\Delta$  21%) та середнього ( $\Delta$  7%) рівнів значущості.

Таким чином, результати ретестування рефлексивності респондентів підтверджують, що кваліфікований психологічний супровід особистісного розвитку здобувачів вищої освіти (і зокрема – розвитку регуляторно-особистісного ресурсу рефлексивності) сприяє унормуванню даної ознаки особистісного профілю осіб зрілого віку.



**Рис. 3.1. Графічне представлення динаміки загальної рефлексивності студентів до і після тренінгу**

На фоні покращення показників рефлексивності цілком імовірними є позитивні зміни маркерів психологічного благополуччя студентів вибіркової сукупності. Власне на цьому припущенні формувалася тема кваліфікаційного магістерського дослідження, що обумовлює тлумачення рефлексивності як предиктора психологічного благополуччя особистості.

Для перевірки даного припущення було проведено у площині посттренінгового супроводу ретестування показників психологічного благополуччя здобувачів вищої освіти. Результати аналізу та узагальнення отриманих у форматі контрольного зрізу даних представлено у таблиці 3.4.

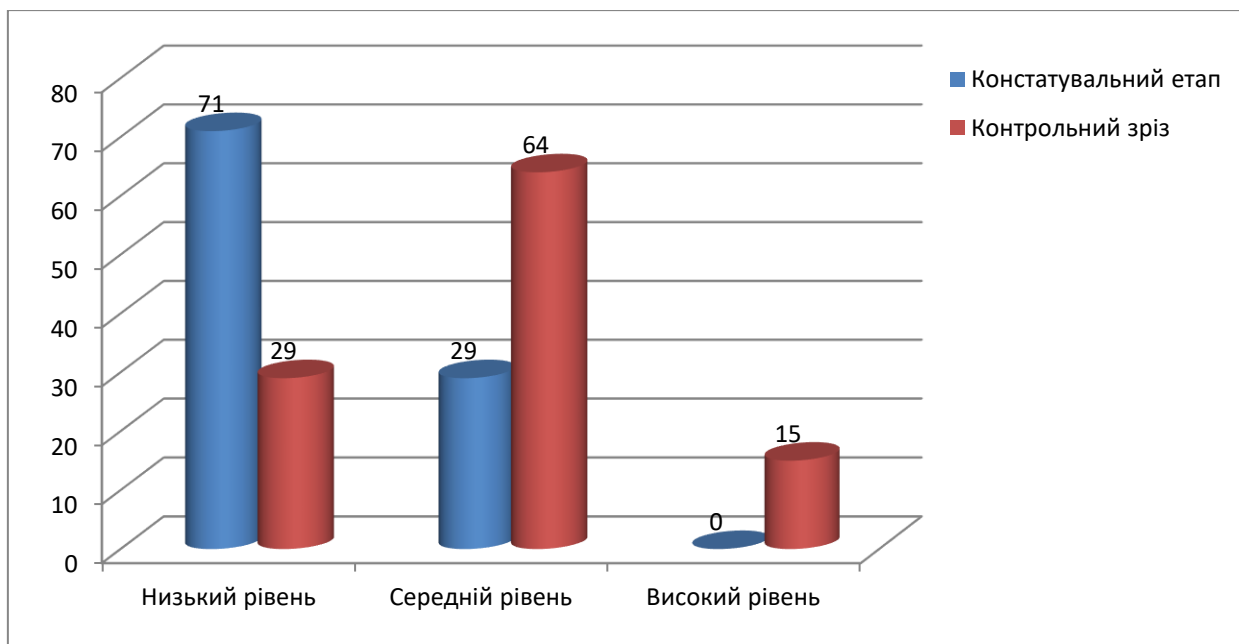
**Динаміка показників (за субшкалами методики BBC-SWB) психологічного благополуччя респондентів (до і після тренінгу)**

Рівень виявлення Субшкали	Низький рівень		Середній рівень		Високий рівень	
	Конст. зріз	Контр. зріз	Конст. зріз	Контр. зріз	Конст. зріз	Контр. зріз
	Кількість респондентів у % (N = 14)					
Суб'єктивне благополуччя	57% (8 осіб)	15% (2 особи)	43% (6 осіб)	64% (9 осіб)	0	21% (3 особи)
Психологічне благополуччя	71% (10 осіб)	29% (4 особи)	29% (4 особи)	64% (9 осіб)	0	7% (1 особа)
Фізичне здоров'я та благополуччя	36% (5 осіб)	0	43% (6 осіб)	71% (10 осіб)	21% (3 особи)	29% (4 особи)
Стосунки з іншими людьми	43% (6 осіб)	15% (2 особи)	36% (5 осіб)	64% (9 осіб)	21% (3 особи)	21% (3 особи)

Опрацювання результатів ретестування показників психологічного благополуччя за окремими субшкалами методики BBC-SWB засвідчило позитивні зрушення такого порядку:

- зменшилася кількість респондентів із низьким рівнем суб'єктивного благополуччя ( $\Delta$  42%), що виявилось у покращенні рівня суб'єктивного благополуччя: на 21% зросла кількість осіб із середнім та високим рівнем значущості ознаки;
- аналогічно змінилися показники психологічного благополуччя учасників програми: зменшилася кількість респондентів із низьким рівнем психологічного благополуччя ( $\Delta$  42%), за рахунок чого на 35% зросла кількість осіб із середнім рівнем значущості ознаки та на 7% – із високим рівнем;
- на 28% збільшилася кількість студентів, у яких унормувалося суб'єктивне переживання показів фізичного здоров'я, тоді як низький рівень фізичного благополуччя ретестування на етапі контрольного зрізу не виявило ( $\Delta$  36%);
- також на 28% збільшилася кількість респондентів, у яких покращилося актуальне суб'єктивне сприйняття стосунків з іншими людьми ( $\Delta$  28% на рівні середнього рівня значущості показника).

До прикладу зміни у виявленні рівневих ознак психологічного благополуччя суб'єктів дослідження унаочнено на рисунку 3.2.



**Рис. 3.2. Графічне представлення динаміки показника психологічного благополуччя студентів до і після тренінгу**

Загалом означені зрушення у виявленні сегментів суб'єктивного та психологічного благополуччя свідчать про переосмислення учасниками тренінг-груп свого ставлення до актуального контексту буття, свого місця у конкретних ситуаціях життєтворення і здатності використовувати особистісно-регулятивні ресурси рефлексивності для досягнення мети. А отже, маємо достатні підстави говорити про ефективність запропонованої програми психологічного супроводу розвитку особистості, що підтверджено об'єктивними результатами ретестування показників рефлексивності та психологічного благополуччя здобувачів вищої освіти зрілого віку. Відповідно, розвиток адекватної рефлексивності особистості, розширення досвіду рефлексії суб'єктів життєтворення покращує ставлення людини до світу і до себе, сприяє стабілізації особистісного профілю та зростанню рівня психологічного благополуччя. Таким чином вважаємо завдання кваліфікаційного магістерського дослідження виконаними, гіпотезу – підтвердженою.

### **Висновок до розділу 3**

Третій розділ кваліфікаційного магістерського дослідження дозволив окреслити основні тенденції реалізації цілеспрямованого розвитку рефлексивності суб'єктів освітньої діяльності.

Формувально-розвитковий етап емпіричної частини дослідження мав за мету обґрунтування, розробку та апробацію програми сприяння розвитку (унормуванню) рефлексивності як предиктора відновлення психологічного благополуччя майбутніх психологів.

До роботи в групі розвитку рефлексивності було залучено 14 осіб віком 25 – 35 років, які є студентами 2 – 4 курсів психолого-педагогічного факультету (заочної форми навчання) Криворізького державного педагогічного університету. Із урахуванням умов воєного часу критеріями формування вибірки ми вважали добровільну згоду здобувачів вищої освіти долучитися до участі у програмі розвитку рефлексивності, об'єктивні покази залучення осіб до програми психологічного супроводу за результатами психодіагностичного вимірювання (занижений рівень саморефлексивності та низький рівень переживання психологічного благополуччя), а також достатній рівень технічних можливостей респондентів для участі у розвитковій програмі у дистанційному форматі.

Для досягнення мети та виконання завдань формувально-розвиткового етапу дослідження були реалізовані три блоки розвиткової програми: інформаційно-просвітницький, розвивальний (із використанням ресурсу соціально-психологічного тренінгу) та рефлексивно-діяльнісний.

Програма розрахована на 10 занять тривалістю 2 години кожне.

Результати контрольного ретестування засвідчили позитивну динаміку зрушень у виявленні показників рефлексивності та психологічного благополуччя респондентів, що дає підстави констатувати ефективність запропонованої нами програми розвитку регуляторно-особистісного ресурсу рефлексивності людини та її продуктивність у відновленні психологічного благополуччя особистості в умовах війни.

## ВИСНОВКИ

Аналіз наукових розвідок зарубіжних та вітчизняних психологів щодо сутнісних характеристик та регуляторно-особистісного ресурсу рефлексивності дозволяє констатувати:

- Дослідження універсальній рефлексії та рефлексивності здійснюється психологами у контекстах когнітивного (метакогнітивного) та особистісного напрямів. Особистісні параметри вивчення даних феноменів центровані передусім на аналізі ресурсних можливостей рефлексивності у саморегуляції і контролі діяльності особистості (М. Ardel, Р. Dornier, А. Grant, А. Grunwald; О. І. Зімовін, Є. В. Заїка, Т. М. Єльчанінова, О. Г. Мирошник, К. В. Пилипенко та ін.).
- Рефлексивність є інтегративною властивістю особистості, що дозволяє людині продуктивно і адекватно до ситуації переосмислювати адаптивні стереотипи життєтворення (що є особливо актуальним в непрогнозованих умовах війни), конструктивно вирішувати проблеми, створювати нові екзистенційні сенси з метою виживання і саморозвитку.
- В умовах глобальної кризи, пов'язаної із війною в Україні, рефлексивність постає як предиктор психологічного благополуччя особистості, що виражається у показниках суб'єктивного задоволення життям та реалізації власного ресурсу.

Результати теоретичного огляду наукової літератури з проблем рефлексивності і психологічного благополуччя особистості зумовили послідовність виконання емпіричної частини кваліфікаційного магістерського дослідження, зорієнтованої на психодіагностичне вимірювання сутнісних ознак рефлексивності респондентів із різним рівнем психологічного благополуччя. Вибіркову сукупність склали 42 особи віком 25 – 35 років (період ранньої зрілості), які є студентами заочної форми навчання (2 – 4 курсів) психолого-педагогічного факультету КДПУ

(спеціальність 053 Психологія). В якості психодіагностичного інструментарію були використані валідні методики: методика діагностики індивідуальної міри виявлення рефлексивності А. В. Карпова та В. В. Пономарьової, опитувальник «Рівень вираженості та спрямованості рефлексії» М. Гранта, «Шкала психологічного благополуччя» К. Ріф в адаптації С. В. Карсканової «Модифікована шкала суб'єктивного благополуччя (BBC-SWB)» в адаптації Л. М. Карамушки, К. В. Терещенко, О. В. Креденцер).

Результати аналізу досліджуваних показників у здобувачів вищої освіти періоду зрілості засвідчили:

- переважання маркерів «рефлексивного оптимуму» – інтегративних показників рефлексивності середнього рівня у 48% респондентів, що означає оптимальні регулятивно-особистісні ресурси досліджуваних, здатних в умовах війни до виваженої адаптивної поведінки. Разом з тим констатовано, що потребують уваги студенти раннього зрілого віку із недостатньо розвинутою (36%) і надмірно розвинутою (16%) рефлексивністю, що робить їх більш вразливими і менш успішними в несталих умовах сьогодення. Занепокоєння також викликає домінування серед респондентів низького рівня перспективної рефлексивності (у 60% опитаних), що фіксує труднощі у формуванні і осмисленні респондентами перспективних сценаріїв життєустрою, у деталізації планування діяльності та прогнозуванні імовірних результатів власної активності;
- співвіднесення показників за субшкалами «Саморефлексія» та «Соціорефлексія» свідчить на користь саморефлексії (коефіцієнт співвіднесення 1,38), що доводить схильність респондентів до самоаналізу, аудиту ціннісних утворень, інтересів, мотивів, поведінкових стереотипів тощо. Водночас звертає на себе увагу група осіб із низьким рівнем ауторефлексії (29%), тобто із недостатньо сформованими компетентностями щодо самоаналізу;



- усереднені показники психологічного благополуччя респондентів виявляють зосередженість респондентів передусім на переживанні вимірів особистісного зростання ( $\bar{x} = 4,68$ , I рангова позиція), позитивних відносин із іншими людьми ( $\bar{x} = 4,53$ , II рангова позиція) та усвідомлення життєвої мети ( $\bar{x} = 4,29$ , III рангова позиція), що, згідно із результатами опитування, є для респондентів швидше джерелом задоволення, ніж розчарування. Найменш виразно у рефлексивному профілі респондентів презентовано такі фактори як самоприйняття ( $\bar{x} = 4,12$ , V рангова позиція) і здатність управляти середовищем ( $\bar{x} = 4,06$ , VI рангова позиція), що суперечить послідовності структурування і переструктурування особистісної і професійної ідентичності осіб зрілого віку;
- найменш продуктивними респонденти вважають координати власного психологічного благополуччя: 45% здобувачів вищої освіти розчаровані власним життям, переживають значний рівень тривожності, напруги, дратуються через невдачі або невідповідність власних досягнень очікуванням; вони низько оцінюють результати своєї діяльності, демонструють невпевненість у власних ресурсах;
- кореляційний аналіз за методом Спірмена підтвердив зв'язки між показниками рефлексивності респондентів та переживанням психологічного благополуччя, що дозволяє маркувати рефлексивність як предиктор психологічного благополуччя осіб вибіркової сукупності й цілеспрямовано здійснювати унормування досліджуваних параметрів життєтворення.

Узагальнення та систематизація результатів емпіричного вимірювання показників рефлексивності та їхнього зв'язку із маркерами осмислення респондентами психологічного благополуччя доводять недостатність стихійного розвитку психічних властивостей суб'єктів життєтворення в умовах війни. А тому нагальною потребою сьогодення постає кваліфікована психологічна

підтримка та цілеспрямоване стимулювання розвитку рефлексивності здобувачів вищої освіти, і зокрема – майбутніх психологів.

Вважаючи результати психодіагностичного вимірювання підґрунтям для подальшого емпіричного дослідження регулятивно-особистісного ресурсу рефлексивності респондентів, ми спланували процедуру розв'язкового етапу магістерського дослідження, метою якого було означено розробку та апробацію програми сприяння розвитку рефлексивності як предиктора відновлення психологічного благополуччя майбутніх психологів. Реалізація розв'язкової програми передбачала здійснення інформаційно-просвітницького, розвивального (із використанням ресурсу соціально-психологічного тренінгу) та рефлексивно-діяльнісного блоків психологічного супроводу респондентів із різним рівнем психологічного благополуччя. Використання інтегративного підходу в розробці розв'язкової програми дозволило увиразнити вектори психологічної інтервенції та поєднати корекційно-розвивальний інструментарій різних напрямів психологічного супроводу особистості (КПТ, позитивної психотерапії, психосинтезу), залучити до процесу коучингові технології, рефлепрактикум, ресурси соціально-психологічного тренінгу. Разом з тим ми були свідомі щодо труднощів організації психологічного супроводу розвитку особистісних властивостей здобувачів вищої освіти в умовах війни в Україні: сповнене травмівними подіями соціальне середовище, дистанційний формат навчання, унеможливлення безпосередніх контактів у форматі групової роботи, проблеми технічного підтримання зв'язку тощо. У даному контексті ми сприймаємо отримані результати лише як загальні тенденції розв'язкового процесу, що однак вважаємо значущим результатом наукових пошуків.

За результатами теоретико-емпіричного кваліфікаційного магістерського дослідження вважаємо гіпотезу, згідно з якою унормування регуляторно-особистісного ресурсу рефлексивності сприятиме в умовах війни відновленню психологічного благополуччя особистості, доведеною. Мету дослідження досягнуто, завдання виконані.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Бондарчук О. І., Пінчук Н. І. Психологічне здоров'я особистості: сутність, індикатори, умови підтримки та відновлення під час війни і в повоєнний час. *Вісник післядипломної освіти. Серія «Соціальні та поведінкові науки»*. 2023. Вип. 25 (54). С. 28 – 43.
2. Борисенко Є. О. Рефлексія як засіб об'єктивного опанування дійсності. *Грані*. 2009. № 2 (64). С. 33 – 37.
3. Борисенкова К. С. Особливості рефлексивності як професійно значущої якості здобувачів освіти за спеціальністю «Психологія»: кваліфікаційна робота / науковий керівник – канд. психол. наук Л. О. Колісник. Суми : СумДУ, 2020. 72 с.
4. Гезун В. В. Психологічне благополуччя особистості в умовах воєнного стану : кваліфікаційна робота. Кривий Ріг : КДПУ, 2022. 83 с.
5. Гуляєва О. В. До проблеми структурного аналізу поняття «психологічного благополуччя». *Вісник Харківського національного університету. Серія «Психологія»*. 2016. Вип. 59. С. 15 – 20.
6. Даценко О. А. Психологічне благополуччя як критерій успішності особистості. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Психологія*. 2023. Том 34 (73) № 2. С. 1 – 5.
7. Дмитерко Н. Рефлексивне мислення в контексті теоретичного та емпіричного пізнання психічної реальності. *Психологія і суспільство*. 2005. № 4. С. 93 – 97.
8. Євдокимова Н. О., Дроботун О. С., Задіранова Г. В. Рефлепрактикум як засіб формування професійної самоідентичності студентів педагогічних спеціальностей: проект. Миколаїв : МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2015. 36 с.
9. Жарікова С. Б. Гендерна специфіка взаємозв'язку психологічного благополуччя та диференційних типів рефлексії у студентів-

- першокурсників. *Теорія і практика сучасної психології*. 2019. № 6. Т. 1. С. 43 – 46.
10. Заїка Є. В., Зімовін О. І. Рефлексивність особистості як предмет психологічного пізнання. *Психологія і суспільство*. 2014. № 2 (56). С. 90 – 97.
11. Зімовін О. І., Заїка Є. В. Рефлексивність та рефлексія: співвідношення понять. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Психологія*. 2014. Вип. 47. С. 65 – 71.
12. Іващенко А. І. Професійна рефлексія як механізм саморозвитку майбутніх психологів: дис. ... канд.. психолог. наук за спеціальністю 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія». НПУ імені М. П. Драгоманова. Київ, 2020. 246 с.
13. Карамушка Л. М. Психічне здоров'я особистості під час війни: як його зберегти та підтримати: метод. рекомендації. Київ : Інститут психології імені Г.С.Костюка НАПН України, 2022. 52 с.
14. Карамушка Л. М. Психологічні тренінги для підготовки менеджерів та персоналу освітніх організацій (реалізація технологічного підходу) : навч. посібник. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2022. 144 с.
15. Карамушка Л. М. Психічне здоров'я персоналу організацій в умовах війни: основні вияви і ресурси. *Вчені записки Університету «Крок»*. 2022. № 3 (67). С. 124 – 133.
16. Карсканова С. В. Опитувальник «Шкали психологічного благополуччя» К. Ріфф: процес та результати адаптації. *Практична психологія та соціальна робота*. 2011. № 1. С. 1 – 10.
17. Кашлюк Ю. І. Основні чинники, які впливають на психологічне благополуччя особистості. *Проблеми сучасної психології : зб. наук. праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України / за наук. ред.*

- С. Д. Максименка, Л. А. Онуфрієвої. Вип. 34. Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2016. С. 170 – 186.
18. Кіт Є. П. Значення рефлексивності для психологічного благополуччя особистості. Кривий Ріг : КДПУ, 2023. 55 с.
  19. Коструба Н., Поліщук З. Психологічне благополуччя студентів у період війни: емпіричний аналіз. *Психологічні перспективи*. 2022. № 40. С. 51 – 61.
  20. Кресан О. Д. Усвідомлення життєвих подій як прояв рефлексивності особистості. *Психологічні проблеми особистості на сучасному етапі розвитку суспільства : зб. матеріалів XI Міжнар. наук.-практ. конф., м. Ніжин, 7 – 8 квітня 2021 р.* Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2021. С.118 – 123.
  21. Кузікова С. Б. Теорія і практика вікової психокорекції: навч. посібник. Суми : ВТД «Університетська книга», 2006. 384 с.
  22. Кутішенко В. П., Ставицька С. О. Рефлексія як метаздібність до вибудовування цілісності життя та успішності спілкування майбутніх фахівців. *Актуальні проблеми психології : Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*. Том VI: Психологія обдарованості. Київ-Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І Франка, 2019. Випуск 15. С. 87–98.
  23. Кучеренко Є. В. Професійне самовизначення майбутнього психолога: теорія і практика: навчально-метод. посібник. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2014. 192 с.
  24. Максименко С. Д. Рефлексія – шлях до продуктивного самовизначення. *Психолог*. 2005. № 1. С. 19 – 22.
  25. Максименко С. Д. Генеза здійснення особистості : монографія. Київ : Видавництво ТОВ «КММ», 2006. 240 с.
  26. Максимов М. В. Психолого-педагогічні умови розвитку рефлексії у дітей : монографія. Житомир : Видавництво ЖДУ ім. І. Франка, 2020. 414 с.
  27. Маскалева Л. А. Психолого-педагогічні умови розвитку рефлексивності майбутніх психологів: дис. ... канд.. психолог. наук за спеціальністю

- 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія». Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Київ, 2019. 218 с.
28. Меднікова Г. І. Концептуальні основи системної детермінації становлення особистісної зрілості в студентському віці. *Вісник ХНПУ імені Г. С. Сковороди. Серія: Психологія*. 2018. №. 55. С. 143 – 152.
29. Методика рівня вираженості та спрямованості рефлексії М. Гранта  
URL:[http://psih.pp.ua/10570\\_5\\_6\\_методика\\_рівня\\_вираженості\\_та\\_спрямованості\\_рефлексії\\_м\\_гранта.html](http://psih.pp.ua/10570_5_6_методика_рівня_вираженості_та_спрямованості_рефлексії_м_гранта.html)
30. Методики дослідження психічного здоров'я та благополуччя персоналу організацій : психологічний практикум / Л. М. Карамушка, О. В. Креденцер, К. В. Терещенко, В. І. Лагодзінська, В. М. Івкін, О. С. Ковальчук / за ред. Л. М. Карамушки. Київ : Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2023. 76 с.
31. Мирошник О. Г. Онтогенетичні аспекти рефлексивності особистості у вимірах культурно-історичного підходу. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки*. 2017. Т. 2. Вип. 2. С. 42 – 47.
32. Мирошник О. Г. Рефлексивні процеси й емоційний інтелект у ранньому юнацькому віці. *Теорія і практика сучасної психології*. 2018. № 5. С. 143 – 147.
33. Мирошник О. Г. Рефлексивність та регуляторний потенціал особистості. *Психологія і особистість : наук. журнал*. 2020. Вип. 2 (18). С. 234 – 246.
34. Митник О. Я., Томаржевська І. В. Психологічне консультування: навчально-метод. посібник. Київ : «Слово», 2016. 128 с.
35. Олексин М. О. Рефлексивність як психологічний ресурс особистості. *Особистість, суспільство, війна: тези доповідей учасників міжнародного психологічного форуму (7 квіт. 2023 р., м. Харків, Україна)*. Харків : ХНУ. 2023. С. 174 – 176.

36. Палій А. М., Єльчанінова Т. М., Шевченко В. М. Рефлексія як структуротворчий компонент професійної діяльності. *Перспективи та інновації науки. Серія: Психологія*. 2024. № 6 (40). С. 867 – 876.
37. Паловські Ю. О. Значущі кореляти позитивного психічного здоров'я у структурі психологічного благополуччя особистості. *Вісник Національного університету оборони України*. 2023. № 4 (74). С. 96 – 105.
38. Петухова І., Заушнікова М., Каськов І. Психологічне благополуччя особистості в умовах війни. *Вісник Національного університету оборони України*. 2023. № 73 (3). С. 124 – 129.
39. Пилипенко К. В. Рефлексивність студентів – майбутніх учителів початкових класів. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Психологія*. 2020. Том 31 (70) № 4. С. 242 – 246.
40. Руденко А. В. Теоретичні аспекти проблеми рефлексивно-прогностичної компетентності особистості. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*. 2022. № 1 (23). С. 202 – 210.
41. Савелюк Н. М. Психологічне благополуччя студентської молоді: порівняльний аналіз у ковідному і воєнному контекстах. *Психологічні перспективи*. 2022. № 39. С. 322 – 340.
42. Сердюк Л. З. Фактори психологічного благополуччя студентів. *Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*. 2018. Т. 6. С. 51 – 59.
43. Тимків Л. Психологічна підтримка студентів в освітньому процесі під час війни: Міжнародний проект як одна з активних форм підготовки майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності. 2022. Т. 9. С. 222 – 226.
44. Титаренко Т. М. Можливості збереження психологічного благополуччя в ситуації пандемії. *Вісник НАПН України*. 2021. № 3 (1). С. 1 – 7.

45. Токарева Н. М. Розвиток рефлексивного мислення як передумова особистісного становлення підлітка. *Актуальні проблеми психології* : зб. наук. праць Інституту психології ім. Г.С.Костюка НАПН України. Київ : Фенікс, 2012. Т. XII. Психологія творчості. Випуск 15. Част. II. С. 291–299.
46. Токарева Н. М. Моделювання особистісних конструктів підлітків у вимірах освітнього простору : монографія. Кривий Ріг : ТОВ «НВП «Інтерсервіс»», 2015. 448 с.
47. Токарева Н. М. Розвивальний потенціал рефлексії: теоретичний дискурс. *Актуальні проблеми психології в закладах освіти* : зб. наук. праць / за ред. Н. М. Токаревої [відп. ред.] та ін. Вип. 9. Кривий Ріг : ТОВ ВВП «Інтерсервіс», 2019. С.71–78.
48. Фурман А. В., Фурман О. Є. Методологічна організація психології як сфери мислєдїяльностї. *Психологія і особистість* : наук. журнал / Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України ; Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. Київ; Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2021. Вип. 2 (20). С. 9 – 45.
49. Хоменко Є. Г. Психологічне благополуччя студентської молоді у військовий час. *Габітус*. 2023. Вип. 51. С. 121 – 125.
50. Чиханцова О. Психологічні основи життєстїйкостї особистостї: монографія. Київ : Талком, 2021. 319 с.
51. Чубук Р. Рефлексія як особистісний ресурс для професійного розвитку майбутніх соціальних працівників. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип 31. Том 4. С. 238 – 243.
52. Шевченко Н. Ф., Обискалов І. С. Рефлексивність як основна властивість психіки у процесі задоволення потреб особистостї. *Psychology and Psychiatry* : Proceedings of the 13th International Scientific and Practical Conference «Scientific Horizon in the Context of Social Crises», с. Tokyo (Japan), February 26 –28 2023. № 144. С. 266 – 269.



53. Шевчук В. В. Еволюція наукових поглядів на поняття «Психологічне благополуччя». *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Психологія*. 2024. № 2. С. 71 – 76.
54. Яворовська Л. М. Теоретичні підходи до визначення психологічного благополуччя особистості. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія : Психологія*. 2011. № 985. Вип. 48. С. 46 – 49.
55. Ardel M., Grunwald S. The importance of self-reflection and awareness for human development in hard times. *Research in Human Development*. 2018. Vol.15 (3– 4). P. 187 – 199.
56. Craig G. J. *Human Development*. New Jersey : Prentice-Hall Inc., 1996. 992 p.
57. Deci E. L., Ryan R. M. The «What» and «Why» of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior. *Psychological Inquiry*. 2000. Vol. 11 (4). P. 227 – 268. [https://doi.org/10.1207/s15327965pli1104\\_01](https://doi.org/10.1207/s15327965pli1104_01)
58. Diener E. Subjective well-being. *Psychological Bulletin*. 1984. № 95. P. 542 – 575.
59. Diener E., Tay L. A Scientific Review of the Remarkable Benefits of Happiness for Successful and Healthy Living. *Happiness: Transforming the Development Landscape*. Thimphu : The Centre for Bhutan Studies and GNH., 2017. P. 90 – 117.
60. Dorner P. Self-reflection and problem-solving. *Human and artificial intelligence*. Berlin, 1978. P. 101 – 107.
61. Grant A. M. Rethinking psychological mindedness: Metacognition, selfreflection, and insight. *Behaviour Change*. 2001. № 18 (1). P. 8 – 17.
62. Holland R. Reflexivity. *Human Relations*. 1999. Vol. 52. № 4. P. 463 – 483.
63. Ryff C. D. Psychological well-being in adult life. *Current Direction in Psychological Science*. 1995. Vol. 4. №. 4. P. 99 – 104.

64. Ryff C. D., Keyes C. L. M. The Structure of Psychological Well-Being Revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1995. Vol. 69. №. 4. P. 719 – 727.
65. Ryff C. D, Singer, B. H. Best news yet on the six-factor model of well-being. *Social Science Research*. 2006. № 35 (4). P. 1103 – 1119.
66. Seligman M. E. P. *Authentic Happiness: Using the New Positive Psychology to Realize Your Potential for Lasting Fulfillment*. New York: The Free Press, 2002. 234 p.
67. Waterman A. (ed.). *The Best Within Us: Positive Psychology Perspectives on Eudaimonia*. Washington, DC: American Psychological Association, 2013.

## ДОДАТКИ

Додаток А

### Програма розвитку регулятивно-особистісного ресурсу рефлексивності

Назви змістових модулів і тем
<b>Модуль I: інформаційно-просвітницький</b> <b>Змістовий модуль «Я і мої ресурси»</b> <b>Мета:</b> інформування учасників програми про рефлексивність та рефлексивні ресурси особистості. Розширення діапазону усвідомлюваних реакцій на складні ситуації воєного часу
<b>Тема 1. Рефлексія і рефлексивність як чинники конструктивної поведінки</b> Особистісна рефлексивність та її маркери. Механізми позитивного самоприйняття і усвідомленого життєтворення
<b>Тема 2. Регулятивно-особистісні ресурси рефлексивності</b> Ресурси особистісного та професійного самовизначення суб'єктів життєтворення. Усвідомлення Я-концепції особистості. Усвідомлення рівня розвитку рефлексивності як ресурсу життєтворення. Опанування механізмами позитивного самоприйняття
<b>Тема 3. Вплив рефлексивності на переживання особистістю психологічного благополуччя</b> Психологічне та суб'єктивне благополуччя особистості. Шляхи розвитку рефлексивних властивостей особистості
<b>Усього за модулем: 6 годин</b>
<b>Модуль II: розвитковий (соціально-психологічний тренінг)</b> <b>Змістовий модуль «Сходінки до себе»</b> <b>Мета:</b> розвиток саморефлексії та соціорефлексії учасників тренінгу як умови відновлення психологічного благополуччя. Надання психологічної підтримки у формуванні і розвитку рефлексивної компетентності
Тема 1. Генератор рефлексії: напрацювання особистістю рефлексивної позиції
Тема 2. Я в ситуації – ситуація у мені (діапазон саморефлексії)
Тема 3. Я в ситуації – ситуація у мені (діапазон соціорефлексії)
Тема 4. Рефлексія навичок діалогічного партнерства
Тема 5. Усвідомлення внутрішнього ресурсу та можливостей його збагачення
<b>Усього за модулем: 10 годин</b>
<b>Модуль III: рефлексивно-діяльнісний</b> <b>Змістовий модуль «Все в моїх руках»</b> <b>Мета:</b> закріплення алгоритму рефлексивного регулювання поведінки в реаліях сьогодення. Усвідомлення досвіду рефлексивної поведінки
Тема 1. Поле регулятивно-особистісних ресурсів. Гнучкість поведінкових сценаріїв як умова психологічного благополуччя
Тема 2. Рефлексування життєвих планів та коригування ціннісних орієнтацій у вимірах самоздійснення (перенесення рефлексивного досвіду в реальне життя)
<b>Усього за модулем: 4 години</b>
<b>Усього за програмою: 20 годин</b>

**Приклади вправ розвитку рефлексивності**

\*\*\*

**Вправа «Пізнай себе»** [цит. за: 27, с.132 – 133]

*Мета:* розкриття особистості, розвиток взаємодії між учасниками.

*Опис вправи:* Учасники розподіляються на дві мікрогрупи, утворюючи внутрішнє і зовнішнє коло. Особи із внутрішнього кола сідають обличчям один до одного й обирають важливу для обговорення тему. Особи із зовнішнього кола розташовуються за їхніми спинами, отримують від ведучого картки і тримають їх над головами своїх напарників із внутрішнього кола так, щоб зміст картки міг прочитати кожен, крім того, кому вона належить. На картці написана роль, яку її власник повинен виконувати у процесі дискусії. Відгадати свою роль учасники повинні, орієнтуючись на звернення до них інших членів дискусії. Час для дискусії – 30-40 хвилин.

*Варіанти ролей:* «відчепіться від мене», «слухайтеся мене», «ігноруйте мене», «любіть мене», «не вірте мені», «любіть мене», «вмовляйте мене», «захоплюйтеся мною», «не приймайте мене суворо» тощо.

*Обговорюються питання:* Що допомогло дізнатися свою роль? Як відчував себе у цій ролі? Наскільки часто доводиться грати її у житті?

\*\*\*

**Вправа «Зустріч із собою»** [цит. за: 27, с.141]

*Мета:* розкриття та усвідомлення внутрішнього ресурсу.

*Інструкція:* «Уявіть, що Ви йдете лісом. Роздивіться навкруги, почуйте звуки лісу, відчуйте цей ліс... Ви йдете вперед стежкою і десь неподалік помічаєте хатинку. Ви підходите до неї ближче, заглядаєте у віконце і бачите там ціле збіговисько якихось істот. Двері відкриваються, вони висипаються назовні і Ви розумієте, що це – частини вашого «Я».

Одна з цих істот помічає вас і прямує до вас, і Ви вирішуєте разом прогулятися лісом. Поки йдете, придивіться до цієї частинки вашого Я: як

вона тримається, рухається, говорить... Викличте її на розмову. Дізнайтеся, коли і навіщо вона прийшла у ваше життя... У чому її призначення?.. Чого вона очікує від вас?.. Хто з вас є справжнім господарем свого життя?..

А тепер запитайте себе, чи готові Ви взяти на себе відповідальність за потреби цієї частини вашої особистості... Проведіть її до хатинки і попрощайтеся».

*Обговорення стосується питання: Що нового дізналися про себе?*

\*\*\*

**Вправа «Моя реальність»** (модифікована вправа «Колаж» [цит. за 46, с. 426 – 427]).

*Мета:* самопізнання, робота із власними образами «Я».

Вправа виконується у два етапи: створення колажу та діалог.

*Перший етап:* створення колажу (від фр.collage – наклеювати; мистецтво клеєних картинок) – наклеювання або прикріплення будь-якого матеріалу (тканини, паперу, газетних (журнальних) вирізок, старих листівок, серветок тощо) на площину задля утворення композиції або картини.

*Інструкція:* Протягом 30 – 40 хвилин вам потрібно скласти індивідуальний колаж, зміст якого розкриває сутність питання «Хто Я? Який Я?». Задля цього вам потрібно із наявних журналів вирізати картинки і заголовки статей, що найбільш яскраво відображують ваші властивості та сприймання світу. Потім у довільному порядку наклейте їх на аркуші паперу. Для виконання роботи сядьте так, щоб ваш колаж не могли бачити інші учасники тренінгу.

Після закінчення колажів тренер оформлює «картинну галерею», виставляючи роботи для загального огляду, не означаючи авторство.

*Другий етап:* діалог.

Учасники Т-групи можуть ознайомитися із колажами і надати зворотний зв'язок один одному (керівник має забезпечити умови для того, щоб зворотний зв'язок був феноменологічним, описовим і безоцінним, щоб він не містив інтерпретацій).

Надалі кожному автору колажу надається можливість розповісти про свою роботу, зосереджуючись на таких моментах:

- Які почуття він переживав, створюючи колаж?
- Якими були його почуття, коли роботу розглядали інші?
- Що він відчував, споглядаючи інші колажі і порівнюючи їх зі своїм?
- Чи співпали його уявлення щодо авторів колажів, які привернули його найбільшу увагу?
- Що нового він дізнався про себе?
- Що нового він дізнався про інших?

Спостерігачі надають зворотний зв'язок авторам колажів і діляться власними враженнями, що завершує обговорення.

\*\*\*

#### **Вправа «Психологічна підтримка» [46, с. 429].**

*Мета:* надати можливість учасникам Т-групи усвідомити свої негативні риси, розвинути вміння надавати психологічну підтримку іншій людині, сформуванати позитивну самооцінку.

*Інструкція:* Кожному із вас потрібно закінчити речення: «Мене можуть не любити люди за...». Сусід, що знаходиться праворуч, має обернутися обличчям до особи, яка говорить, і промовити: «Все одно ти молодець, тому що ...» (називаючи позитивні властивості цього учасника тренінгу, тим самим надаючи психологічну підтримку).

У процесі обговорення результатів вправи необхідно з'ясувати таке:

- Яка частина завдання була для учасників тренінгу найбільш приємною?
- Що вони відчували, коли називали свої негативні риси?
- Як учасники тренінгу почувалися, коли чули від інших про свої позитивні властивості?

### Анкета оцінювання ефективності тренінгової програми

Шановні учасники тренінгу!

Просимо Вас відповісти на запитання анкети. Ваша думка про цей тренінг є дуже важливою для нас та буде врахована під час складання програми подальшого навчання.

№	Запитання	Шкала оцінки
1	Наскільки важливою для Вас була тема тренінгу?	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
2	Чи дізналися Ви щось нове для себе?	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
3	Чи зможете Ви застосовувати набуті знання на практиці?	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
4	Оцініть насиченість програми новою інформацією.	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
5	Наскільки послідовно та логічно було викладено матеріал?	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
6	Оцініть обсяг викладеного матеріалу.	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
7	Наскільки комфортно Ви себе почували під час викладення матеріалу?	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
8	Наскільки складно Вам було сприймати матеріал?	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
9	Оцініть темп викладення матеріалу.	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
10	Наскільки Ви задоволені роботою тренера?	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Цит. за: [50, с. 316]