

УДК 159.923

Мамко В.П.

ОСОБИСТІСНА ДЕТЕРМІНАЦІЯ РЕФЛЕКСИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПСИХОЛОГА В КОНТЕКСТІ ДОСЛІДЖЕННЯ РЕФЛЕКСИВНОЇ ГРУПИ

Мамко В.П. Особистісна детермінація рефлексивної компетентності психолога в контексті дослідження рефлексивної групи. Стаття присвячена проблемі особистісної детермінації рефлексивної компетентності психологів. Показано, що для визначення особистісної детермінації рефлексивної компетентності психолога необхідно з'ясувати сутність поняття рефлексивності та її взаємозв'язок з іншими психологічними характеристиками суб'єкта. Встановлено, що рефлексивність як ідея того, що психолог є об'єктом свого власного вивчення, може слугувати тією евристичною підставою, яка дасть змогу пояснити поширеність психологічних методик та технік управління собою як на індивідуальному, так і на колективному рівнях.

Рефлексивність розуміється як циклічний процес, що складається із трьох компонентів: рефлексії, планування та дії/адаптації. Доведено, що у порівнянні з рефлексивними групами нерелаксивні демонструють малу пильність до групових цілей, стратегій та середовища, у якому вони працюють. Показано, що такі групи більше схильні бути реактивними, аніж проактивними, і частіше виявляють захисну реакцію при загрозі з боку навколишнього середовища.

Ключові слова: рефлексія, рефлексивність, компетентність, особистісна детермінація, особистість, планування, група, психолог.

Мамко В.П. Личностная детерминация рефлексивной компетентности психолога в контексте исследования рефлексивной группы. Стаття посвящена проблеме личностной детерминации рефлексивной компетентности психологов. Показано, что для определения личностной детерминации рефлексивной компетентности психолога необходимо выяснить сущность понятия рефлексивности и ее взаимосвязь с другими психологическими характеристиками субъекта. Установлено, что рефлексивность как идея того, что психолог является объектом своего собственного изучения, может служить тем эвристическим основанием, которое даст возможность объяснить распространенность психологических методик и техник управления собой как на индивидуальном, так и на коллективном уровнях. Рефлексивность понимается как циклический процесс, который состоит из трехкомпонентов: рефлексии, планирования и действия/адаптации. Доказано, что по сравнению с рефлексивными группами нерелаксивные демонстрируют малую бдительность к групповым целям, стратегиям и среде, в которой они работают. Показано, что такие группы более склонны быть реактивными, чем проактивными, и чаще выявляют защитную реакцию при угрозе со стороны окружающей среды.

Ключевые слова: рефлексия, рефлексивность, компетентность, личностная детерминация, личность, планирование, группа, психолог.

Постановка проблеми. Проблема рефлексивної компетентності психологів є актуальною в сучасному науковому дискурсі. Дослідження сучасних українських науковців [1, 2, 3] показують, що для визначення особистісної детермінації рефлексивної компетентності психолога необхідно з'ясувати сутність поняття рефлексивності та її взаємозв'язок з іншими психологічними характеристиками суб'єкта.

Рефлексивність як ідея того, що психолог є об'єктом свого власного вивчення, може слугувати тією евристичною підставою, яка дасть змогу пояснити поширеність психологічних методик та технік управління собою як на індивідуальному, так і на колективному рівнях. Не будучи різновидом чи категорією практичної психології, рефлексивність сама по собі може бути концептуалізована як форма метадискурсу психологів при фаховій роботі з іншими людьми (незалежно від того, чи визнається така форма самими психологами). Звідси закономірно впливає підстановка фігури психолога у схему професійних теоретичних побудов та практичних застосувань, використовуваних його/її колегами по цеху; фактично йдеться про те, аби спробувати вибудувати практичну психологію психолога.

Більшість дослідників, які використовують якісні методи, знайомі з поняттям рефлексивності та аргументами щодо його вжитку. Кажучи просто, коли дослідник та досліджуване є явищами одного порядку, тобто живими та мислячими людськими істотами, науковцям необхідно обміркувати, що може вплинути на процес дослідження під час збирання даних та їх подальшого аналізу. Для більшості дослідників, які використовують якісні методи, збирання даних включає взаємодію з мовленням інших людей, їхніми оповідками та/або пережитим досвідом. Наше наукове завдання – відшукати сенс цих оповідок та досвідів і надати йому певної значущої форми так, аби дізнатися більше про цих людей та людство в цілому, а також аби впровадити певні зміни – чи то у термінах впливу на існуючі політики і правила, чи в значенні кращого розуміння людської психології як на індивідуальному, так і на груповому рівні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Поняття рефлексивності має велике розмаїття визначень, відмінності у яких здебільшого залежать від філософського чи методологічного підходу автора. М. Ешмор [5] дослідив проблему рефлексивності та окреслив механізми її дослідження (як

філософські, так і прагматичні) з точки зору соціології наукового знання. К. Герден також покликається [7] на рефлексивність, описуючи її як «зворотний зв'язок та статистику» в межах процесу дослідження. Інші вчені зосереджувалися на критичних підходах у психології, наголошуючи на соціальному конструюванні Іншого та процесі іншування у перебігу дослідницької роботи з людьми. Визначення континууму рефлексивності, подане С. Вулгаром [21], видається нам особливо корисним; цей континуум простягається між полюсами радикальної конституюючої рефлексивності та доброякісної інтроспекції (або рефлексії). Ця теорія також може допомогти сформулювати відповіді на популярне питання «У чому різниця між рефлексією та рефлексивністю?»

Дослідники, які використовують якісні методи, добре знайомі із есенціалізмом природничих наук: позитивістська позиція, яка визнає фіксовану, об'єктивну реальність навколишнього світу, яку слід відкрити для пізнання і яка існує окремо від тих, хто мешкає у цьому світі. Більше того, позитивізм припускає прямий та непроблематизований зв'язок між об'єктом у цьому світі та способом його опису чи репрезентації. Вчені, які використовують якісні методи, працюють у парадигмі інтерпретивізму і відтак відкидають поняття об'єктивності, натомість зосереджуючись на інтерсуб'єктивній реальності; остання розуміється як те, що відбувається у взаємодіях між нами та нашим оточенням, як контекст, у якому ми контактуємо з об'єктами (реальністю) та спосіб, у який наші описи (репрезентації) цих об'єктів розташовані у часі та просторі. Іншими словами, реальність є плинною і такою, що відбувається у кожен прожитий момент та складається з таких моментів. Це означає, що зв'язки між об'єктами у світі та живими істотами у ньому більше не є відокремленими: «об'єкти та їх репрезентації не є відмінними та віддаленими, а навпаки, тісно пов'язаними між собою» [21, с. 20].

У моделі С. Вулгара на одному з полюсів ми маємо доброякісну інтроспекцію (рефлексію), яка зберігає позитивістське розрізнення між об'єктом та його репрезентацією і відтак прагне передати точне відображення позиції учасників психологічного дослідження. На іншому полюсі знаходиться радикальна конституююча рефлексивність, яка виходить із постмодерністського висновку про те, що вся реальність конструюється одночасно і жодна позиція (зокрема, дослідника чи досліджуваного) не може цінуватися вище за іншу. Рефлексивність від рефлексії, з точки зору С. Вулгара, відрізняє те, що дослідницька рефлексія є більш загальним набором думок, зосереджених переважно на процесі та верифікації, на забезпеченні того, що були вжиті всі заходи аби репрезентувати учасників дослідження «у правдивому світлі». Інакше кажучи, рефлексія часто прагне досягти позитивістської мети точності при відображенні реальності такою, якою вона є для учасників. Рефлексивність, з іншого боку, є відкритим, явним оцінюванням власної самості. З етимології цього слова зрозуміло, що рефлексивність включає обернення споглядання та мислення, спрямування їх досередини власного Я. Рефлексивність впливає з інтерпретивістської онтології, яка розглядає людей та навколишній світ як взаємопов'язаних та включених у діалогічні стосунки, які конструюють множинні версії реальності. Рефлексивне дослідження відтак базуватиметься на спільному встановленні значень та смислів у межах соціально орієнтованого плану дослідження.

Існують також інші аргументи на користь включення рефлексивних установок до досвідної психології, заснованої на якісних методах. По-перше, з соціальності людини впливає те, що переживання людського досвіду має розглядатися в межах відповідного контексту. Наші складні зв'язки із соціальним оточенням, у якому ми існуємо, підкреслюються поняттям інтенційності: як людські істоти у процесі взаємодії зі світом ми не просто усвідомлюємо, а усвідомлюємо певні речі. Іншими словами, коли людина заходить до кімнати і виявляє об'єкт, потенційно придатний для сидіння, вона враховує не просто присутність цього об'єкту, а і його функціональну придатність. Більше того, ми можемо визначати таку придатність за зовнішнім виглядом об'єкту, відрізняючи, наприклад, м'яке крісло біля телевізора від дерев'яної табуретки у майстерні, а сидіння у громадському транспорті від робочого крісла стоматолога.

Мета статті – презентувати результати аналізу особистісної детермінації рефлексивної компетентності психологів.

Виклад основного матеріалу та результатів дослідження. Рефлексивне мислення відображається у широкому розмаїтті психологічних посібників, збірників, підручників, у тому числі написаних чи укладених авторами, які не є фахівцями з психології. Деякі дослідники соціальної психології зауважують, що ми наразі живемо в епоху «екстремальної рефлексивності», у якій «думка та дія постійно впливають одна з одною» [9, с. 38]. Подібна перспектива самоставлення створює проблеми нескінченного регресу, лишаячи все менше й менше понятійних зачіпок до реальної соціальної дійсності.

У 1933 р. Сол Розенцвейг запропонував рефлексивне дослідження психологічної лабораторії. Він висловив припущення, що упередження в настановленнях – як свідомі, так і несвідомі – з боку дослідників чи учасників експерименту могли впливати на перебіг та результат останнього. Вчений окреслив специфічну задачу психологічного експерименту у такій формі: «Коли хтось працює із

людським матеріалом, він має зважати на той факт, що кожен є певною мірою психологом» [15, с. 342]. Дослідження мало на меті виявити такі систематичні впливи, аби запобігти експериментальним похибкам. С. Розенцвейг не піддавав сумніву традиційне розрізнення статусів і ролей дослідника/досліджуваного чи епістеміологічну валідність психологічних експериментів, однак намірявся використати рефлексивні чинники лабораторних досліджень у конструктивний спосіб для покращення наукової роботи. Таке використання поняття рефлексивності з часом стало невід'ємною частиною наукової та професійної ідентичності психологів.

Довоєнні напрацювання Розенцвейга виявилися забутими на багато десятиліть, аж поки не були заново відкриті у якості теоретичної бази для вивчення впливу дослідника на соціальний/психологічний експеримент. Загалом таке вивчення мало на меті усунути чи мінімізувати «артефакти» у перебігу експериментів радше через удосконалення самого методу, аніж через врахування епістеміологічних особливостей останнього. Таким чином рефлексивний характер психологічного експерименту був поставлений під контроль шляхом визначення його у якості наукової проблеми.

Гордон Олпорт поставив питання рефлексивності на передній край розробленого ним ідеографічного підходу (зосередження на окремих, індивідуальних випадках) на противагу пануючому на той час номотетичному (пошук загальних принципів/закономірностей). На основі огляду психологічної літератури за останні 50 років Г. Олпорт зазначив «поглиблення очевидного розколу між психологією, створеною у лабораторних стінах, та психологією у полі реального життя» [4, с. 383]. За його словами, психологія та психологи не надто просунулися у порівнянні зі звичайним повсякденним здоровим глуздом за здатністю надійно передбачати людську поведінку; потрібно було більше уваги приділити специфіці окремих випадків та контекстів їхнього перебування. Більше того, психологи перешкоджали власному розумінню проблематики, не враховуючи (чи враховуючи недостатньо) точку зору чи понятійний апарат учасників та учасниць експерименту та інтерпретуючи отримані результати у вузьких рамках методологічних обмежень.

Соціальний психолог Курт Левін наголошував на потребі зближення психологічної теорії та практики, зокрема відзначивши: «Це є досяжним у психології так само, як було досягнуто у фізиці, якщо лишень теоретик не дивиться на практичні проблеми з огидою чи страхом соціальних проблем і якщо практичний психолог усвідомлює, що немає нічого більш практичного за добру теорію» [12, с. 169]. Як пише Е. Мерроу, учасники заснованої К. Левінем лабораторії «сподівалися розвинути та покращити навички знаходження спільної мови з іншими людьми, більш надійні та безпечні методи зміни установок інших людей, досягнути причини опору таким змінам, виробити більш наукове розуміння причин та природи упереджень та сформувати ґрунтовніші погляди на власні установки та цінності» [13, с. 211].

Психолог-клініцист Карл Роджерс керувався подібною рефлексивною етикою при вивченні психології особистості. Наприкінці 30-х років ХХ ст. він почав розробку свого недирективного або ж клієнт-центрованого підходу у психотерапії. Основною ідеєю цього підходу було те, що клієнт чи клієнтка є найкращими провідниками психотерапевта до виявлення та подолання клієнтських проблем. У пізніших роботах К. Роджерс розвинув цю ідею так, що психотерапевт має стати агентом психологічних змін клієнта/клієнтки, втілюючи певні цінності та смислові орієнтації, а не просто механічно застосовуючи певні психотерапевтичні методики чи технології. За словами вченого, ефективний терапевт «володіє узгодженою та розвинутою системою професійних установок, глибоко вкоріненою у структуру його особистості» [14, с. 19]. Іншими словами, психотерапевт як особистість слугує інструментальним цілям, просуваючи позитивні психологічні зміни для клієнта/клієнтки.

У науковому доробку Левіна та Роджерса можна спостерігати становлення рефлексивності як поняття, як пильності до рефлексивної природи індивідуальної самосвідомості та людських взаємин. Обидвоє вчених поступово прямували до розуміння рефлексивності через власні практичні дослідження та розробки. Ця рефлексивна дослідницька етика залежала від обопільного внеску як вчених, так і учасників досліджень, хоча фігура психолога так і посідала експертну позицію з причин фахової підготовки, статусу у професійній спільноті та володіння спеціальним знанням.

Будучи пильними та свідомими своїх власних почуттів щодо дослідження та очікувань від нього, ми починаємо вповні цінувати сутність нашої наукової роботи, її стосунок до нас – як професійний, так і особистий, і наші стосунки як дослідників та відкривачів навколишнього світу із тими, у кого ми бажаємо зібрати досвідні дані. Через залучення рефлексивності як проактивного дослідження нашого власного Я ще на початку експерименту ми можемо налагодити діалог із його учасниками та використати самопрезентацію кожного з учасників для того, аби доповнити та відкоректувати наше розуміння предмету дослідження.

Поняття рефлексивності на груповому рівні визначається як «міра, до якої члени групи рефлексують над та комунікують про групові задачі, стратегії, процедури (наприклад, прийняття рішень) і процеси (наприклад, комунікація), адаптуючи все перераховане до поточних чи очікуваних у

майбутньому обставин» [20]. Т. Свіфт та М. Вест розрізняють рефлексивність задач та соціальну рефлексивність: перша відноситься до рефлексивної поведінки у межах групових завдань, а друга стосується розширеної рефлексії членів групи щодо соціальних процесів у цій та інших групах [18]. Варто зауважити, що більшість сучасних досліджень зосереджені на рефлексивності задач.

У порівнянні з рефлексивними групами, нерелаксивні демонструють малу пильність до групових цілей, стратегій та середовища, у якому вони працюють. Такі групи більше схильні бути реактивними, аніж проактивними, і частіше виявляють захисну реакцію при загрозі з боку навколишнього середовища. Рефлексивні групи зазвичай уважніші до деталей, приділяють більше уваги довготерміновим наслідкам та володіють більшою кількістю знарядь і методик для реакції-відповіді при роботі з середовищем.

Рефлексивність розуміється як циклічний процес, що складається із трьох компонентів: рефлексії, планування та дії/адаптації. Поняття рефлексії тут позначає розмірковування над робочими питаннями. У літературі з виробничого та групового навчання рефлексія часто вказується як один із основних факторів навчання; зокрема, рефлексія може стати важливим засобом виявлення застарілості нинішніх організаційних чи групових способів діяльності, головним чином через зміни у навколишньому соціальному середовищі. Отже, рефлексія є принципово важливою для здобуття досвіду через навчання. Як зауважує М. Вест, «рефлексія включає такі форми поведінки, як розпитування, планування, дослідницьке навчання, аналіз, диверсифікація досліджень, відкрите використання знань, планування» [20, с. 4].

Рефлексія як така не призводить до змін, має також відбутися адаптація. Планування при цьому розглядається як місток між рефлексією та дією/адаптацією. На стадії планування відбувається презентація групових цілей та обговорюються шляхи їхнього досягнення на стадії дії. Планування має місце не лише перед самим виконанням певного завдання, а й у перебігу останнього; для такого сценарію плануються лише перші кроки групової роботи. Процес виконання завдання також впливає на розробку та корекцію інших пов'язаних планів через механізм зворотного зв'язку. Стадія планування є важливою для розвитку розуміння шляхів втілення завдань різними членами групи. Дослідження С. Зоннтаг показало [17], що детальне планування під час виконання завдань є важливим для цілей координації дій взаємозалежних членів групи. Дж. Геверс, В. Ван Еерде та К. Рутте, досліджуючи учасників студентських наукових гуртків, виявили [8], що планування на стадії орієнтації не збільшувало ефективність, натомість планування на стадії виконання показало значущу кореляцію із успіхами відповідної групи студентів. Отже, планування є важливим фактором групової роботи, особливо на стадії виконання завдання, а відтак ефективним сполучником між рефлексією та дією/адаптацією.

За визначенням М. Веста [20], дія означає цілеспрямовану поведінку, яка стосується досягнення бажаних змін у групових цілях, стратегіях, процесах, формах організації чи умовах навколишнього середовища, які були визначені групою на стадії рефлексії. Ці положення перегукуються з вітчизняною теорією діяльності (О.М. Леонт'єв, С.Л. Рубінштейн, Б.Г. Анан'єв, Л.І. Божович, Г.С. Костюк, Б.М. Теплов, А.В. Брушлінський, К.О. Абульханова-Славська, В.А. Петровський та ін.). Дія розглядається як один із найважливіших аспектів у більшості моделей процесу навчання та як спосіб перевірки гіпотез у межах практичного досвіду. У теорії дії [20] дія навіть виступає ядром, осереднім елементом усієї психології праці як такої. Вест стверджує, що дія може бути виміряна за чотирма параметрами, а саме за: величиною, новизною, радикальністю та ефективністю. Перші три параметри покликані описувати інноваційність дії, а четвертий відноситься до групової ефективності. Дії членів групи призводять до отримання нової інформації, яка може стимулювати нову рефлексію, планування та дію/адаптацію як повторюваний та тривалий процес, хоча на практиці буває доволі важко чітко розрізнити вказані три компоненти, оскільки групи можуть легко перемикатися між ними, і кожна зі стадій у реальному перебігу може бути не настільки чіткою, як її опис у межах теоретичної моделі.

Як зазначає М. Шипперс [16], групи зазвичай не схильні до спонтанної рефлексивної поведінки. Було виявлено, що певні характеристики груп можуть впливати на групову рефлексивність. Найважливішими з них є довіра, психологічна безпека, спільне бачення та різноманітність.

Поняття довіри та психологічної безпеки спільно описують внутрішньогруповий психологічний клімат у розумінні очікуваності чи ймовірності співпрацюючої/безперешкодної поведінки інших членів групи. Такий сприятливий клімат є важливою умовою рефлексивної поведінки. Високий рівень рефлексивності в групі пов'язується з вищою ймовірністю виявлення розбіжностей між реальними та бажаними умовами, які можуть викликати невпевненість чи навіть злість серед членів групи. Більше того, через шире розкриття почуттів та думок, дотичних до групових процесів, члени групи можуть зробити себе вразливими. Отже, важливою передумовою прийняття індивідом міжособистісного ризику, включеного у групову рефлексивну поведінку, є психологічна безпека серед членів групи. Учасники групи, які довіряють один одному, не боятимуться говорити вільно та щиро, оскільки не

переживатимуть через те, що інші члени групи скористаються цим із якимось злим наміром. У дослідженні з участю 51 робочої групи Е. Едмондсон виявила [6], що психологічна безпека справді є найважливішою передумовою групового навчання. Вивчаючи навчання у робочих групах, дослідниця описувала «плинний процес рефлексії та дії, що характеризується постановкою питань, потребою та пошуком зворотного зв'язку, переживанням та набуттям досвіду, рефлексією над отриманими результатами та обговоренням помилок чи неочікуваних результатів групової роботи» [6, с. 353].

Таке визначення дуже близьке за змістом до поняття рефлексивності та демонструє важливість психологічної безпеки для створення відкритої та конструктивної атмосфери для рефлексивних групових дискусій. Аналогічно М. Хоегл та К. Парботіа зауважують [11], що соціальні навички членів групи, які сприяють формуванню та підтримці довіри, як-то емпатія та чутливість, позитивно впливають і на групову рефлексивність. М. Шипперс досліджувала прямий зв'язок між довірою та рефлексивністю та виявила [16] значну кореляцію.

Довіра також виконує важливу функцію медіації. Так, у дослідженні 60 робочих груп М. Шипперс з'ясувала, що стиль керування, який характеризувався високою довірою та спільним баченням серед членів групи, позитивно впливав на показники виробничого навчання та роботи над помилками [16].

Значення довіри може бути особливо вагомим, коли між членами групи виникають конфлікти. З одного боку, конфлікти створюють точки потенційної уваги та пильності, коли група може переключитися з рутини повсякденних робочих задач. З іншого боку, конфлікти, особливо якщо вони зачіпають міжособистісні стосунки, можуть негативно вплинути на внутрішньогруповий клімат. Д. Тьосволд та ін. дослідили [19], що не конфлікти як такі, а конструктивні способи управління ними, призводять до більш рефлексивної поведінки. У групах, де існують норми щодо управління внутрішньогруповими конфліктами та заохочується відкрита і конструктивна атмосфера групової дискусії, конфлікти можуть бути справді продуктивними. Аналогічно Е. Гуртнер, Ф. Тщан і Й. Боденштадтер виявили відсутність прямого впливу факторів соціального стресу на рефлексивність та помірний вплив на взаємну залежність групових завдань; таким чином у групах із високою взаємозалежністю завдань конфлікти позитивно впливали на рефлексивність [10]. Для групової стабільності працювала інша залежність: учасники стабільних груп демонстрували менш рефлексивну поведінку, особливо під впливом чинників соціального стресу. Отже, конфлікти не породжують рефлексивність як таку, але можуть виступати тригером рефлексивної поведінки при певних обставинах, як-то: висока взаємозалежність групових завдань та успішне управління внутрішньогруповими конфліктами. Також роль конфліктів відносно рефлексивності залежить від характеристик самої групи. Найбільш критично важливою груповою характеристикою у цьому розумінні є почуття психологічної безпеки всередині групи та довіра між учасниками групи. Конфлікти щодо робочих питань, якщо вони відбуваються у межах психологічно безпечного групового середовища, мають продуктивний та інноваційний розвиток через заохочення групових дискусій та врахування альтернативних точок зору учасників групи. Так, способи управління конфліктами відіграють принципову роль у збільшенні чи навпаки, зменшенні рефлексивності групи.

Бачення може бути визначене як ідея ціннісного результату, як ширша чи більш висока мета, яка становить мотивуючу силу для групової роботи. Для груп, які прагнуть бути інноваційними та досягати довгострокових цілей, важливо, щоб спільне бачення поділяли всі члени групи. Спільне бачення створює групову посвяту, спільну ідентичність і (що найважливіше для рефлексивності) сприяє відповідальному прийняттю ризиків та експериментуванню.

Патерни та стилі лідерства є фактором сприяння чи стримання внутрішньогрупової рефлексивності. Хоча трапляються ситуації, коли група відступає від робочих завдань задля обговорення групових процесів (наприклад, коли трапляються помилки чи внутрішні конфлікти), вплив таких подій на рефлексивність залежить від стилю лідерства. Лідер групи має адекватно реагувати на такі інциденти, аби досягти позитивного ефекту. Наприклад, якщо лідер не обговорює помилки з групою або прагне подолати лише короточасні наслідки конфлікту без урахування довготермінових впливів, то він радше втримуватиме групу від активної рефлексивності, ніж допомагатиме рефлексивній поведінці. Більше того, лідер має забезпечити умови для відкриття, експериментів та відповідального прийняття ризиків. Лідер також може впливати на рефлексивність групи у більш безпосередній спосіб, заохочуючи учасників групи до рефлексії над їхніми цілями, задачами, стратегіями та процесами і налагоджуючи внутрішньогрупову комунікацію. Фасилітуюча лідерська поведінка, тобто заохочення поваги та позитивних стосунків між членами групи, продуктивне вирішення конфліктів та відкрите вираження ідей і точок зору позитивно корелює із груповою рефлексивністю.

Висновки. Отже, групова рефлексивність може бути принципово важливою характеристикою, яка сприяє та забезпечує успішне функціонування групи. Слід також наголосити на важливості окремих

факторів внутрішньогрупового середовища, як-то довіра та психологічна безпека, які уможливають рефлексивну поведінку учасників групи. Інші характеристики, зокрема стабільність групи та взаємна залежність групових завдань, можуть бути необхідними для того, аби фактори середовища могли спричинитися до ще більшої групової рефлексивності.

Робота у групі є складним процесом, оскільки вимагає від учасників групи координації та поєднання зусиль для досягнення спільних цілей. Робочі чи дослідницькі групи формуються для інтеграції різноманітних навичок учасників групи, потрібних для виконання таких завдань, які окрема людина буде виконувати занадто довго та/або неефективно. Досвід групової роботи, однак, для багатьох характеризується значним робочим навантаженням, яке призводить до формування «ментальності виживання». Значне навантаження, робоча рутинна та стандартизовані процеси є найбільшими перешкодами до інновацій; відтак групи мають відшукати когнітивний, соціальний та часовий ресурс, щоб прорефлексувати адекватність групових задач, переосмислити стратегії досягнення цілей, оцінити ефективність процесів та відслідкувати мінливі реалії навколишнього середовища групи.

Отже, представлені результати свідчать про існування сталого зв'язку між груповою рефлексивністю та груповою ефективністю. Рефлексивність приводить до більшої інноваційності, вищої групової продуктивності, покращення внутрішніх процесів групи, відтак рефлексивність не лише може бути, але й має бути виплекана у групах для забезпечення ефективності групової роботи.

Перспективи подальших досліджень пов'язані з емпіричним вивченням особистісних детермінант рефлексивної компетентності психологів.

Список використаних джерел

1. Вiнтюк Ю. Професiйна компетентнiсть майбутнiх психологiв: її сутнiсть i можливостi формування. *Педагогiка i психологiя професiйної освiти*. 2016. №4. С. 36–47.
2. Литвиненко С. А. Формування рефлексивної компетентності у професійній підготовці майбутніх психологів / С.А. Литвиненко, В.М. Ямницький. *Наука і освіта*. 2014. №10. С. 115–119.
3. Шевченко Н. Ф. Становлення професійної свідомості практичних психологів у процесі фахової підготовки: Монографія. Київ: Міленіум, 2005. 298 с.
4. Allport G. W. Address of the President of the American Psychological Association / G. W. Allport // E. R. Hilgard (Ed.), *American psychology in historical perspective: Addresses of the Presidents of the American Psychological Association, 1892–1977*. Washington, DC: American Psychological Association, 1978. P. 371–395.
5. Ashmore M. *The reflexive thesis: wrighting the sociology of scientific knowledge*. Chicago: The University of Chicago University Press, 1989.
6. Edmondson A. Psychological safety and learning behavior in work teams. *Administrative Science Quarterly*. 1999. №2. P. 350–383.
7. Gergen K. Social psychology as history. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1973. №26. P. 309–320.
8. Gevers J. M. Time pressure, potency, and progress in project groups / J.M. Gevers, W.vanEerde, C.G. Rutte. *European Journal of Work and Organizational Psychology*. 2001. №2. P. 205–221.
9. Giddens A. *The consequences of modernity*. Stanford, CA: Stanford University Press, 1990.
10. Gurtner A. Do social stress or strigger or inhibit task reflexivity? The moderating role of team stability, task interdependence and goal clarity. Paper presented at the Academy of Management Annual Meeting / A. Gurtner, F. Tschan, Y. Bogenstätter. Chicago, Illinois, 2009.
11. Hoegl M. Team reflexivity in innovative projects / M. Hoegl, K. P. Parboteeah. *R & D Management*. 2006. №2. P. 113–125.
12. Lewin K. Problems of research in social psychology / K. Lewin // D. Cartwright (Ed.), *Field theory in social science: Selected theoretical papers by Kurt Lewin*. New York: Harper&Row, 1951. P. 155–169.
13. Marrow A. *The practical theorist: The life and work of Kurt Lewin* / A. Marrow. New York: Basic Books, 1969.
14. Rogers C. R. *Client-centered therapy: Its current practice, implications, and theory*. Boston: Houghton Mifflin, 1951.
15. Rosenzweig S. The experimental situation as a psychological problem. *Psychological Review*. 1933. № 40. P. 337–354.
16. Schippers M. C. *Reflexivity in teams*. Amsterdam: Vrije Universiteit Amsterdam, 2003.
17. Sonntag S. Expertise in professional software design: A process study. *Journal of Applied Psychology*. 1998. №5. P. 703–715.
18. Swift T. A. *Reflexivity and group processes: Research and practice* / T. A. Swift, M. A. West. Sheffield: The ESRC Center for Organization and Innovation, 1998.
19. Tjosvold D. Conflict management and task reflexivity for team in-role and extra-role performance in China / D. Tjosvold, C. Hui, Z. Yu. *International Journal of Conflict Management*. 2003. № 2. P. 141–163.
20. West M. A. Reflexivity, revolution and innovation in work teams / M. A. West // D. A. Johnson & S. T. Beyerlein (Eds.), *Advances in the inter disciplinary study of work teams: Product development teams*. Stamford, Connecticut: JAI Press, 2000. P. 1–29.
21. Woolgar S. *Knowledge and reflexivity*. London: Sage, 1988.

Spysok vykorystanykh dzhерel

1. Vintiuk Yu. Profesiina kompetentnist maibutnikh psykhologiv: yii sutnist i mozhlyvosti formuvannia. *Pedahohika i psykhohohiia profesiinoi osvity*. 2016. №4. S. 36–47.

2. Lytvynenko S A. Formuvannia refleksyvnoi kompetentnosti u profesiinii pidhotovtsi maibutnikh psykholohiv / S.A. Lytvynenko, V.M. Yamnytskyi. *Nauka i osvita*. 2014. №10. S. 115–119.
3. Shevchenko N. F. Stanovlennia profesiinoi svidomosti praktychnykh psykholohiv u protsesi fakhovoi pidhotovky: Monohrafiia. Kyiv: Milenium, 2005. 298 s.
4. Allport G. W. Address of the President of the American Psychological Association / G. W. Allport // E. R. Hilgard (Ed.), *American psychology in historical perspective: Addresses of the Presidents of the American Psychological Association, 1892–1977*. Washington, DC: American Psychological Association, 1978. P. 371–395.
5. Ashmore M. The reflexive thesis: wrighting the sociology of scientific knowledge. Chicago: The University of Chicago University Press, 1989.
6. Edmondson A. Psychological safety and learning behavior in work teams. *Administrative Science Quarterly*. 1999. №2. P. 350–383.
7. Gergen K. Social psychology as history. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1973. №26. P. 309–320.
8. Gevers J. M. Time pressure, potency, and progress in project groups / J.M. Gevers, W.vanEerde, C.G. Rutte. *European Journal of Work and Organizational Psychology*. 2001. №2. P. 205–221.
9. Giddens A. The consequences of modernity. Stanford, CA: Stanford University Press, 1990.
10. Gurtner A. Do social stress or trigger or inhibit task reflexivity? The moderating role of team stability, task interdependence and goal clarity. Paper presented at the Academy of Management Annual Meeting / A. Gurtner, F. Tschan, Y. Bogenstätter. Chicago, Illinois, 2009.
11. Hoegl M. Team reflexivity in innovative projects / M. Hoegl, K. P. Parboteeah. *R & D Management*. 2006. №2. P. 113–125.
12. Lewin K. Problems of research in social psychology / K. Lewin // D. Cartwright (Ed.), *Field theory in social science: Selected theoretical papers by Kurt Lewin*. New York: Harper&Row, 1951. P. 155–169.
13. Marrow A. The practical theorist: The life and work of Kurt Lewin / A. Marrow. New York: Basic Books, 1969.
14. Rogers C. R. Client-centered therapy: Its current practice, implications, and theory. Boston: Houghton Mifflin, 1951.
15. Rosenzweig S. The experimental situation as a psychological problem. *Psychological Review*. 1933. № 40. P. 337–354.
16. Schippers M. C. Reflexivity in teams. Amsterdam: Vrije Universiteit Amsterdam, 2003.
17. Sonntag S. Expertise in professional software design: A process study. *Journal of Applied Psychology*. 1998. №5. P. 703–715.
18. Swift T. A. Reflexivity and group processes: Research and practice / T. A. Swift, M. A. West. Sheffield: The ESRC Center for Organization and Innovation, 1998.
19. Tjosvold D. Conflict management and task reflexivity for team in-role and extra-role performance in China / D. Tjosvold, C. Hui, Z. Yu. *International Journal of Conflict Management*. 2003. № 2. P. 141–163.
20. West M. A. Reflexivity, revolution and innovation in work teams / M. A. West // D. A. Johnson & S. T. Beyerlein (Eds.), *Advances in the inter disciplinary study of work teams: Product development teams*. Stamford, Connecticut: JAI Press, 2000. P. 1–29.
21. Woolgar S. Knowledge and reflexivity. London: Sage, 1988.

Mamko, V.P. Psychologists' reflexive competence personal determination in the context of the study into reflexive groups. The article deals with the problem of personal determination of psychologists' reflexive competence. The author analyzes the concept of reflexivity and its relationship with other psychological characteristics of the individual. Reflexivity, as psychologists' being the subjects of their own examination, can serve as a heuristic basis that will explain the popularity of psychological and self-control techniques used in groups and individually.

Reflexivity is seen as a cyclical process that consists of reflection, planning, and action/adaptation. The author analyzes the scientific works of S. Rosenzweig, G. Allport, K. Levin and K. Rogers on the problem of reflexivity and emphasizes that reflexivity has a great variety of definitions, which largely depend on the philosophical or methodological approach of definition authors.

The author suggests that reflexivity stems from an interpretive ontology, which views people and the world as interconnected and involved in dialogic relationships that construct multiple versions of reality. Reflexive groups, in comparison to non-reflexive ones, show little attention to group goals, strategies and their work environment. These groups are reactive rather than proactive, and are more likely to use defensive responses to environmental threats.

It is concluded that reflexivity leads to better group innovation, higher group productivity, and improves internal group processes, so groups reflexivity should be promoted to improve group efficiency.

Key words: reflection, reflexivity, competence, personal determination, personality, planning, group, psychologist

Відомості про автора

Мамко Володимир Петрович, віце-президент, тренінговий аналітик, супервізор Європейської конфедерації психоаналітичних психотерапій, м. Відень, Австрія.

Mamko, Volodymyr Petrovych, Vice-President, European Confederation of Psychoanalytic Psychotherapies, Vienna, Austria.

E-mail: mamkomv@gmail.com