

ТРАНСФОРМАЦІЯ СТРУКТУРИ РЕФЛЕКСИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

Савченко О.В. Трансформація структури рефлексивної компетентності особистості в юнацькому віці. В статті аналізуються кількісні (за показниками ступеня організації) та якісні (за показниками висоти організації) зміни в характері організації рефлексивної компетентності особистості як цілісної інтегративної системи рефлексивних здібностей, що формуються та розвиваються в процесі набуття суб'єктом рефлексивного досвіду. Встановлено, що впродовж розвитку рефлексивної компетентності в юнацькому віці не відбувається суттєвих змін у ступені та висоті її організації. Збільшується рівень сформованості оцінно-мотиваційного компонента рефлексивної компетентності за рахунок розвитку прогностичних здібностей та зростає рівень організації системи знань суб'єкта про специфіку рефлексії та форми рефлексивної активності.

Ключові слова: рефлексивність, рефлексивні здібності, рефлексивний досвід, рефлексивна компетентність, ступінь організації, висота організації.

Савченко Е.В. Трансформация структуры рефлексивной компетентности личности в юношеском возрасте. В статье анализируются количественные (по показаниям степени организации) и качественные (по показаниям высоты организации) изменения в характере организации рефлексивной компетентности личности как целостной интегративной системы рефлексивных способностей, которые формируются и развиваются в процессе приобретения субъектом рефлексивного опыта. Установлено, что в процессе развития рефлексивной компетентности в юношеском возрасте не наблюдается существенных изменений в степени и высоте ее организации. Увеличивается уровень сформированности оценочно-мотивационного компонента рефлексивной компетентности за счет развития прогностических способностей и возрастает уровень организации системы знаний субъекта о специфике рефлексии и формах рефлексивной активности.

Ключевые слова: рефлексивность, рефлексивные способности, рефлексивный опыт, рефлексивная компетентность, степень организации, высота организации.

Постановка проблеми та її зв'язок з важливими практичними завданнями. Рефлексивна компетентність – інтегративне особистісне утворення, що формується в ході набуття суб'єктом рефлексивного досвіду, поєднуючи специфічні для даної форми активності психічні утворення (спеціальні здібності), функціонування яких координує діяльність інших компонентів досвіду, забезпечує високий рівень продуктивності різних форм рефлексивної активності. Розвиток рефлексивної компетентності – важлива умова формування та розвитку рефлексивності як загальної здатності особистості, що забезпечує можливість та готовність особистості відслідковувати та аналізувати свої дії (розумові та практичні) в процесі самоспостереження та самоаналізу. У процесі розвитку рефлексивності формується

здатність людини розривати буденну активність власного життя, здійснювати «вихід із повного заглиблення у безпосередній процес життя з метою формування відповідного ставлення до нього, заняття позиції над ним, поза ним для судження про нього» [3, с. 366]. Знання особливостей розвитку рефлексивної компетентності як інтегративної системи спеціальних рефлексивних здібностей поширює можливості особистості в самоконтролі та саморегуляції, створює підґрунтя для свідомого цілеспрямованого керування процесами власного саморозвитку, самоконструювання, самодетермінації.

Останні дослідження і публікації, виділення невирішених питань загальної проблеми, якій присвячується стаття. Рефлексивні здібності як індивідуально-психологічні властивості особистості, що формуються в процесі застосування рефлексивного досвіду та є специфічними для рефлексивної активності, оскільки визначають результативність та ефективність лише даних форм активності суб'єкта, вивчались в роботах М.А. Вислогузової, А.Ю. Вишиної, В.В. Горбунової, Г.І. Давидової, А.В. Карпова, І.В. Муштавинської, Н.В. Оксентюк, О.В. Перевалової, Н.Ф. Портницької, Т.В. Сердюк, І.Ю. Філіппової, І.О. Якимової та ін. Так, О.В. Переваловою були конкретизовані найбільш суттєві ознаки рефлексивних здібностей, а саме: багатофункціональність (самоусвідомлення, самоосмислення, самооцінювання і саморегулювання); інтегративність (поєднання різних аспектів емоційно-мотиваційної, когнітивної, поведінкової сфер особистості); інструментальність (забезпечення результативності в будь-якій діяльності). Дослідницею також були визначені основні маркери розвитку рефлексивних здібностей, а саме наявність мотивації самопізнання, адекватна самооцінка, диференційоване самоствавлення, інструментальність, здатність до децентрації та ін. [2].

Важливим етапом розвитку уявлень про рефлексивні здібності особистості є розгляд їх як єдиної системи, що формується, розвивається та проявляється в процесі набуття суб'єктом рефлексивного досвіду (Ю.О. Бабаян і К.Ф. Нор, Г.І. Давидова, В.О. Метаєва, В.М. Раскалінос, І.В. Ульяніч та ін.). Рефлексивні здібності можна розглядати як елементи цілісної системи рефлексивної компетентності, які забезпечують розвиток усіх інших видів компетентностей особистості. Такий підхід дозволяє аналізувати рефлексивну компетентність як інтегративне утворення достатньо зрілої психіки, що забезпечує реалізацію наступних функцій: 1) адекватне розуміння проблеми за рахунок актуалізації впорядкованої системи знань суб'єкта та окремих аспектів «Я-концепції» особистості, на підставі яких формуються моделі проблемної ситуації, процесу її розв'язання, себе як суб'єкта певного виду активності та ін.; 2) забезпечення продуктивного виконання різних форм активності (актів, дій, діяльності) за рахунок застосування сформованої системи вмінь, яка включає когнітивні та регулятивні прийоми, засоби розв'язання суб'єктивного протиріччя, що виникає в проблемно-конфліктній ситуації; 3) контроль рівня виконання діяльності через здійснення оцінювання та формування оцінних суджень, прогнозування майбутніх результатів, визначення домагань на майбутнє; 4) забезпечення організації виконавчих форм активності у невизначених ситуаціях за рахунок актуалізації поведінкових складових (стратегій, відпрацьованих прийомів, стилевих властивостей).

Виконання визначених функцій стає можливим за рахунок ефективного функціонування відповідних компонентів рефлексивної компетентності (інформаційного, інструментального, оцінно-мотиваційного та поведінкового). В запропонованій нами моделі рефлексивної компетентності кожен компонент поєднує три елементи, які функціонують на різних рівнях організації в залежності від рівня складності рефлексивних задач, що розв'язує суб'єкт: відображення специфіки власної розумової активності (когнітивний рівень), регуляція власної внутрішньої активності в процесі пошуку рішення (метакогнітивний рівень), перетворення системи уявлень про себе як суб'єкта рефлексивної активності (особистісний рівень). Отже, інформаційний компонент поєднує систему знань суб'єкта про рефлексію, метакогнітивну поінформованість суб'єкта стосовно власної рефлексивної активності та модель «Я-рефлексуючого». Інструментальний компонент інтегрує системи когнітивних, метакогнітивних та особистісних рефлексивних умінь. Оцінно-мотиваційний компонент функціонує за рахунок активізації системи критеріїв оцінювання рефлексивної активності, системи здібностей суб'єкта до прогнозування власної активності, системи життєвих завдань на саморозвиток. Поведінковий компонент поєднує систему сформованих рефлексивних стратегій, рефлексивність як когнітивно-стильову властивість особистості, рефлексивний стиль розв'язування внутрішніх протиріч у проблемно-конфліктних ситуаціях. Рівень сформованості даних елементів визначався за стандартизованими методиками та процедурами, представленими в авторській програмі дослідження рефлексивної компетентності [4]. Розглянемо особливості розвитку рефлексивної компетентності як інтегративної цілісної системи впродовж юнацького віку.

Формування цілей і постановка завдань статті. Ціль дослідження – визначити кількісні та якісні зміни в системі рефлексивної компетентності особистості на підставі порівняння внутрішніх структур осіб раннього та зрілого юнацького віку. Для розв'язання даної цілі ми виокремили декілька задач: 1) визначити показники, що відображають кількісні (ступінь організації) та якісні (висота організації) зміни внутрішньої структури рефлексивної компетентності особистості; 2) виокремити потенційні зони розвитку рефлексивної компетентності впродовж юнацького віку.

Виклад методики та результатів дослідження. Висота та ступінь організації – основні властивості системи, що функціонує як організована цілісність, – відображають різні аспекти міри організованості системи, які відрізняються за характером абстрактності та спільності. На думку М.І.Сетрова [5], ступінь організованості відображає в більшій мірі кількісний аспект організованості системи, а висота – якісний.

Традиційно основним критерієм висоти організації системи дослідники вважали міру диференціації та інтеграції. Однак, як було доведено представниками системно-організаційного підходу Е.Г.Винограєм та М.І.Сетровим, співвідношення міри диференціації та інтеграції системи в більшій мірі відображає ступінь організації, оскільки висвітлює властивості внутрішньої структури в межах одного якісного рівня. Збільшення же висоти організації системи пов'язане з такими якісними перетвореннями її внутрішньої організації, які дозволяють системі перейти на новий

якісний рівень функціонування, який характеризується появою нових властивостей, зміною в характері співвідношення різних функцій, що виконують окремі елементи системи задля забезпечення її основної мети.

Кількісним критерієм міри ступеня організації системи можна вважати показники сформованості кожного елемента та усієї системи. Введений нами показник загального рівня сформованості рефлексивної компетентності, який враховує кількісні показники сформованості усіх чотирьох компонентів системи, враховуючи тим самим міру організації системи в «горизонтальній» площині. Однак, для визначення ступеня організованості системи недостатньо лише кількісно виміряти властивості системи, слід розглянути співвідношення інтеграційних та диференційних тенденцій у межах даного рівня. Зниження міри диференційованості внутрішньої структури призводить до гомогенності її складу, що знижує здатність системи виконувати різноманітні функції, які доповнюють одна одну. Система починає функціонувати на низькому рівні оптимальності, оскільки її елементи дублюють функції один одного. Зниження ж інтегрованості системи сприяє розпаду системи на окремі складові, які починають функціонувати самостійно, вступаючи іноді у відносини конкуренції по відношенню один до одного.

Для забезпечення ефективного функціонування та розвитку системи необхідне таке співвідношення тенденцій до диференціації та інтеграції, при якому кожен елемент має достатньо незалежне становище в межах підструктури, що дає йому можливість проявляти гнучкість у виконанні власної функції, але елементи різних компонентів поєднані зв'язками між собою, що зберігає систему від незворотних трансформацій, робить її структуру достатньо стійкою. Таке співвідношення між інтеграції та диференціації відображається в тенденції до посилення міжкомпонентних зв'язків системи та зниження сили взаємовідносин між елементами в межах одного компонента (внутрішньоконпонентних зв'язків).

Таким чином, ступінь організованості системи рефлексивної компетентності ми будемо визначати за наступними критеріями:

- співвідношення міри міжкомпонентних та внутрішньоконпонентних зв'язків;
- рівень сформованості кожного компонента та усієї системи як інтегративного утворення.

Співвідношення процесів інтеграції та диференціації в процесі формування та забезпечення ефективного функціонування системи як багаторівневої ієрархії можна розглядати як один із критеріїв висоти організації системи. У нашому дослідженні ми виокремлюємо три рівні (когнітивний, метакогнітивний та особистісний), на яких функціонує рефлексивна компетентність, і які пов'язані з різним типом задач, що розв'язує суб'єкт в процесі життєдіяльності. Чим вище за складністю є задача, тим більш складні та організовані форми рефлексивної активності актуалізуються задля її вирішення. Виражені тенденції до диференціації елементів, що функціонують на одному рівні, та інтеграції міжрівневих відносин забезпечують найбільш оптимальні умови внутрішньої організації системи, що забезпечують підстави для продуктивного функціонування, «до повного розкриття функцій» (Л.Е. Орбан-Лембрик).

Іншим важливим критерієм висоти організації системи ми вважаємо сформованість елементів різних рівнів, оскільки лише за умовою розвитку елементів

усіх трьох рівнів суб'єкт отримує можливості для розв'язання рефлексивних задач різного рівня складності. Співвідношення показників рівнів сформованості внутрішніх елементів трьох рівнів організації відображає характер упорядкованості та узгодженості підструктур у «вертикальній» площині організації. Таким чином, ми визначаємо два основні критерії аналізу висоти організації системи рефлексивної компетентності:

- співвідношення сили міжрівневих та внутрішньорівневих зв'язків системи;
- співвідношення трьох рівнів системи, представлений трьома стандартизованими за єдиною шкалою (станайнів) значеннями, що відображають рівень сформованості кожного з трьох рівнів рефлексивної компетентності.

Важливо зазначити, що розглянуті властивості системи (ступінь та висота) відображають ті аспекти організації, які характеризують рівень розвитку системи. Отже, і аналізувати їх слід у процесі поступового розвитку системи. Для визначення особливостей якого ми організували порівняльне дослідження двох груп, які відрізняються за віком, але належать одному віковому періоду особистісного зростання. До складу першої групи увійшли особи 15-17 років, вік яких відповідає «ранньому юнацькому віку» та співпадає з періодом навчання в старших класах загальноосвітньої школи або з отриманням середньо-спеціальної освіти в технікумах та коледжах. До складу першої групи увійшло 110 осіб. Склад другої групи сформували студенти старших курсів вузів та молоді особи, що вже працюють за фахом (особи «зрілого юнацького віку»). Ми зрівняли групи за кількістю осіб, тому 110 молодих людей, віком 23-25 років, були відібрані в дану групу.

У таблиці 1 ми наводимо середні значення показників сформованості основних компонентів рефлексивної компетентності. Для порівняння нами був використаний t-критерій Стьюдента для незалежних вимірів. Як свідчать отримані результати, в системі рефлексивної компетентності осіб зрілого юнацького віку суттєво збільшується лише рівень сформованості оцінно-мотиваційного компонента у порівнянні з результатами осіб раннього юнацького віку ($t=2,49$; $\alpha \geq 0,95$).

Таблиця 1.

Рівень сформованості основних компонентів рефлексивної компетентності осіб різного віку

№	Показники	Середні значення		Значення критерію Стьюдента
		Ранній юнацький вік (N=110)	Зрілий юнацький вік (N=110)	
1	Загальний рівень сформованості інформаційного компонента компетентності	4,72	4,80	0,33
2	Загальний рівень сформованості інструментального компонента компетентності	4,8	5,14	1,26
3	Загальний рівень сформованості оцінно-мотиваційного компонента компетентності	4,55	5,20	2,49*
4	Загальний рівень сформованості поведінкового компонента компетентності	5,14	5,11	0,11

Примітка: * – емпіричне значення критерію Стьюдента є значущим при $\alpha \geq 0,95$.

Інші компоненти компетентності є вже достатньо сформованими утвореннями, а отже, ми припускаємо, що вони активно формуються та розвиваються в підлітковому віці, або навіть на більш ранніх вікових етапах. Не виключно, що розвиток складових інформаційного компонента має гетерогенний характер, межі зростання одних елементів співпадають із падінням темпів росту інших. Для уточнення даних припущень ми визначили значущі розбіжності за всіма складовими даних компонентів. В таблиці 2 наведені найбільш суттєві розбіжності, визначені при порівнянні груп за показниками сформованості елементів оцінно-мотиваційного компонента.

Серед трьох складових даного компонента найбільш інтенсивно розвиваються прогностичні здібності, які забезпечують можливості суб'єкта аналізувати причини власних рефлексивних дій ($t=3,31$; $\alpha \geq 0,99$), планувати різні форми своєї активності, спрямовуючи їх на досягнення певного результату ($t=5,10$; $\alpha \geq 0,999$). Досліджувані двох груп не розрізняються за рівнем когнітивної складності власних систем критеріїв оцінювання рефлексивної компетентності та за характером сформованості системи життєвих завдань на саморозвиток. Ми вважаємо, що характер формування та розвитку даних складових рефлексивної компетентності в більшій мірі залежить від індивідуальних властивостей суб'єктів, від якісної своєрідності організації їх інтелектуальних та мотиваційних сфер особистості.

Таблиця 2.

Рівень сформованості складових оцінно-мотиваційного компонента рефлексивної компетентності осіб різного віку

№	Показники	Середні значення		Значення критерію Стьюдента
		Ранній юнацький вік (N=110)	Зрілий юнацький вік (N=110)	
	Загальний рівень сформованості здібностей до прогнозування власної активності	4,35	5,48	4,09***
1	Рівень сформованості здібності до визначення причин певних подій життєдіяльності	4,45	5,23	3,31**
2	Рівень сформованості здібності до планування власної активності	4,28	5,5	5,10***
3	Завдання на розвиток здібностей до самовизначення в майбутньому	0,27	-0,42	2,13*

Примітка: * – емпіричне значення критерію Стьюдента є значущим при $\alpha \geq 0,95$; ** – значуще при $\alpha \geq 0,99$; *** – значуще при $\alpha \geq 0,999$.

Суттєво збільшується з віком рівень активності молодих осіб у визначенні причин ($t=2,32$; $\alpha \geq 0,95$) та наслідків ($t=3,86$; $\alpha \geq 0,999$) власних дій, що призводить до того, що вони починають бачити більш широке поле ймовірних підстав власної активності ($t=2,1$; $\alpha \geq 0,95$) та ефектів від її реалізації ($t=3,96$; $\alpha \geq 0,999$). Це суттєво збільшує можливості суб'єкта висувати припущення щодо можливих помилок, які призвели до негативних результатів, формувати оцінні судження щодо вірогідності отримання позитивного результату в процесі розумової діяльності, проводити аналіз процесу

розв'язування проблемних питань, визначаючи в його ході моменти виникнення найбільш ймовірних утруднень. Такий усвідомлений підхід до процесу розв'язування проблемних питань різного рівня складності суттєво збільшує можливості суб'єкта контролювати його перебіг, сприяє мобілізації більш широкого об'єму ресурсів, запобігає спрощенню задачі, що вирішує суб'єкт, застосуванню невідповідних алгоритмів у процесі розв'язування.

З віком суб'єкти більше зосереджують увагу на особливостях самого процесу розв'язування проблеми ($t=4,27$; $\alpha \geq 0,999$), визначають причини своїх невдач саме в складності задачі, у відсутності попереднього досвіду в вирішенні задач даного типу, у неувважному ознайомленні з умовами та вимогами задачі, в формуванні неадекватної моделі тощо. При визначенні наслідків суб'єкти зрілого юнацького віку частіше зосереджують увагу і на віддалених результатах ($t=2,47$; $\alpha \geq 0,95$), і на наближених у часі труднощах ($t=3,34$; $\alpha \geq 0,999$), з якими їм доведеться зіткнутися за певних обставин. Прогнозування саме даних аспектів майбутньої діяльності дозволяє суб'єкту своєчасно застосувати заходи контролю та корекції.

Адекватна оцінка рівня складності задачі та прогнозування «зон утруднень» у процесі її вирішення стають підставами для активного планування як змістового ($t=2,15$; $\alpha \geq 0,95$), так і операційного аспектів розумової діяльності суб'єкта ($t=2,98$; $\alpha \geq 0,99$). Формування детального плану є неодмінною умовою упорядкування різних форм активності суб'єкта, що запобігає повторенню неефективних дій у процесі розв'язування проблем, перенесенню з минулого досвіду тих алгоритмів, що мало відповідають актуальним умовам, сприяє усвідомленому обранню ефективних стратегій дій, які забезпечують вирішення рефлексивних задач з оптимальним використанням рефлексивних ресурсів.

Особи раннього юнацького віку демонструють більш високі результати за показником кількості негативних прогнозів на майбутнє ($t=2,84$; $\alpha \geq 0,99$) та рівня актуальності завдань на розвиток здібностей до самовизначення в майбутньому ($t=2,13$; $\alpha \geq 0,95$). Отже, формування негативних варіантів життєвих перспектив спрацьовує як захисний механізм, підготовляючи суб'єктів до будь-яких варіантів розвитку подій. Це створює підстави для виправдання власної пасивності, недостатньої цілеспрямованості, а головне, захищає від глибокого внутрішньо-особистісного конфлікту, коли результати досвіду не відповідають уявленням суб'єкта про власні можливості.

Також особи раннього юнацького віку виявляють більшу схильність до відтермінування вирішення завдань на самовизначення, які припускають усвідомлення власної життєвої позиції та принципів, на підставі чого визначаються пріоритетні життєві цілі та розробляються програми їх досягнення. Саме завдання на самовизначення пов'язані з проектуванням власного майбутнього, зі створенням життєвих перспектив та обранням життєвої стратегії. Особи раннього юнацького віку відтягують у часі визначення власної позиції, оскільки це дає підстави відтермінувати і решту завдань, пов'язаних уже безпосередньо з активними змінами в засобах поведіння, або з перетворенням образу себе. За нашими даними, такі особи гнучко переключаються на вирішення інших задач, які вимагають меншої відповідальності,

але дають підстави для переживання насиченості власного життя.

У таблиці 3 наведені результати порівняння двох груп за показниками сформованості елементів інформаційного компонента рефлексивної компетентності. Отримані дані показують, що в більшій мірі змінюється рівень сформованості системи знань суб'єкта про рефлексію та форми її активності ($t=2,67$; $\alpha \geq 0,99$). З віком у суб'єктів юнацького віку поширюється об'єм декларативних знань про специфіку рефлексії ($t=3,38$; $\alpha \geq 0,999$) та процедурних знань про засоби регуляції та розвитку рефлексивної активності ($t=2,87$; $\alpha \geq 0,99$). Важливо, що окрім збільшення об'єму різних доменів системи знань спостерігається і підвищення рівня активності суб'єкта у відтворенні знань про специфіку рефлексії ($t=2,33$; $\alpha \geq 0,95$), що свідчить про сформовану готовність використовувати здобуту в досвіді інформацію для вирішення певних завдань. Збільшується з часом і рівень відкритості системи знань про особливості рефлексії та її форм ($t=2,12$; $\alpha \geq 0,95$), що демонструє зрілість системи знань, яка стає здатною підтримувати власну цілісність незважаючи на суперечливість між засвоєними даними та відомостями. Висока толерантність системи знань до невизначеності та суперечливості робить її більш чутливою до новизни. Відомості, що не відповідають раніше засвоєній інформації, не ігноруються, а інтегруються в систему через активізацію складних форм розумової активності, завданням яких є упорядкувати інформацію в системі, встановити змістові відносини між даною інформацією та іншими елементами системи.

Таблиця 3.

Рівень сформованості складових інформаційного компонента рефлексивної компетентності осіб різного віку

№	Показники	Середні значення		Значення критерію Стьюдента
		Ранній юнацький вік (N=110)	Зрілий юнацький вік (N=110)	
	Загальний рівень сформованості системи знань суб'єкта про рефлексію	4,79	5,50	2,67**
1	Рівень сформованості знань про специфіку рефлексивної активності	4,69	5,56	3,38***
2	Рівень сформованості знань про засоби регуляції та розвитку різних форм рефлексії	4,75	5,49	2,87**
3	Самооцінка готовності до розв'язування проблем	40,69	42,59	2,04*
4	Рівень необхідності знань із теми «Рефлексія»	-0,25	0	1,98*
5	Рівень оцінки загальної обізнаності стосовно рефлексії та рефлексивних здібностей	-0,09	0,24	2,76**

Примітка: * – емпіричне значення критерію Стьюдента є значущим при $\alpha \geq 0,95$; ** – значуще при $\alpha \geq 0,99$; *** – значуще при $\alpha \geq 0,999$.

Суперечливий характер сформованості метакогнітивної поінформованості в осіб раннього юнацького віку виявляється в тому, що вони неадекватно високо оцінюють

свою обізнаність за темою «Рефлексія» ($t=2,7$; $\alpha \geq 0,99$). Невідповідність самооцінки рівня своїх знань реальному їх об'єму є наслідком недостатньої зрілості самооціночних механізмів, які на даному віковому етапі виконують у більшій мірі регулятивну роль, підтримуючи впевненість юнаків у власних можливостях та забезпечуючи високий рівень самоповаги, ніж відображуючу функцію (визначення реального рівня знань). Така висока оцінка своїх можливостей стає важливим фактором високої соціальної активності, високих та адекватних домагань, вона спонукає суб'єктів доводити до кінця розпочаті справи, не ухилятися від складних форм діяльності. Всупереч такій високій оцінці обізнаності суб'єкти раннього юнацького віку усвідомлюють, що вони ще недостатнього внутрішньо підготовлені до розв'язання складних проблемних питань та конфліктних ситуацій ($t=2,04$; $\alpha \geq 0,95$). Завищена самооцінка власних знань стримує їх пошукову інтелектуальну активність, молоді особи не відчують необхідності в поповненні знань із даної теми, в засвоєнні нових алгоритмів та прийомів внутрішньої роботи ($t=1,98$; $\alpha \geq 0,95$). Ось чому подальший розвиток інформаційного компонента, особливо метакогнітивної поінформованості та моделі «Я-рефлексуючого», потребує дозрівання механізмів самооцінки, узгодження оцінок власного Я та домагань із зовнішніми та внутрішніми стандартами. Результатом такого процесу розвитку стає інтегрований образ себе як суб'єкта рефлексивної активності, в якому узгоджені всі сторони Я (реальне, належне, можливе та ідеальне), а на підставі їх співвідношення визначаються орієнтири для подальшої корекції власних якостей, формуються програми саморозвитку.

У таблиці 4 наведені результати порівняння двох груп за показниками сформованості елементів інструментального та поведінкового компонентів рефлексивної компетентності. За показниками сформованості інструментального компонента ми можемо констатувати значущі зміни лише в рівні сформованості вміння упорядковувати процес пошуку рішення задачі та здійснювати перевірку власних припущень ($t=1,98$; $\alpha \geq 0,95$) та вміння гнучко змінювати власну позиції в процесі розв'язування проблемно-конфліктної ситуації, що надає можливість апробувати нові засоби та прийоми ($t=2,38$; $\alpha \geq 0,95$). Розвиток даних умінь ми пов'язуємо, перш за все, з формуванням основного механізму особистісної рефлексії. Підхід до себе як об'єкта власної активності, що має різні властивості та сторони, актуалізує установку в суб'єкта виокремлювати декілька таких аспектів власного Я, «учасників свого життя», та здійснювати аналіз ситуації через призму однієї з більшості можливих позицій, не виключаючи інші підходи до цієї ж проблеми. Виокремлення однієї з можливих позицій, з одного боку, звужує простір аналізу, але, з іншого боку, збільшує ступінь свободи різних форм активності, активізуючи широкий інструментальний арсенал засобів, за рахунок зниження рівня критичності та відповідальності. Саме впродовж юнацького віку у суб'єктів формується установка на більш ретельний аналіз інформації, здійснення якого дозволяє контролювати власні імпульсивні прояви за рахунок організації процедур перевірки власних припущень. Утримання себе від прийняття поспішних рішень вивільняє час суб'єкту для аналізу свого попереднього досвіду, визначення наймовірніших помилок та організації заходів протидії їх появі. Безумовно велику роль в даному самоаналізі відіграє

розвинена метакогнітивна поінформованість, яка активізує уявлення суб'єкта про власні знання та незнання з певного питання, відтворює інформацію про ті прийоми, які пройшли попереднє позитивне самопідкріплення в схожих ситуаціях.

Таблиця 4.

Рівень сформованості складових інструментального та поведінкового компонентів рефлексивної компетентності осіб різного віку

№	Показники	Середні значення		Значення критерію Стьюдента
		Ранній юнацький вік (N=110)	Зрілий юнацький вік (N=110)	
Інструментальний компонент				
1	Уміння упорядковувати процес пошуку рішення, здійснювати перевірку своїх припущень	20,27	21,68	1,98*
2	Уміння гнучко змінювати позицію, вибирати нові способи вирішення проблеми	21,33	22,95	2,38*
Поведінковий компонент				
3	Готовність витратити додаткові ресурси (форма «Критичність в аналізі та оцінці інформації»)	2,19	2,51	2,26*
4	Глибинна обробка інформації з критичною оцінкою результатів	4,52	5,25	2,54*
5	Раціональний підхід до пошуку рішення задачі	3,40	3,83	1,99*

Примітка: * – емпіричне значення критерію Стьюдента є значущим при $\alpha \geq 0,95$; ** – значуще при $\alpha \geq 0,99$; *** – значуще при $\alpha \geq 0,999$.

Відбуваються і певні зміни в характері організації поведінкового компонента. Зростає рівень сформованості стратегій, пов'язаних із більш глибинною обробкою інформації та критичною оцінкою власних можливостей ($t=2,54$; $\alpha \geq 0,95$). Суб'єкти зрілого юнацького віку розуміють доречність призупинення зовнішньої активності на етапі ознайомлення з умовами проблемної ситуації, витрачання додаткового часу на формування адекватної моделі задачі, аналізу актуальних та потенційних ресурсів ще до прийняття рішення відносно власних дій. Ретельний аналіз інформації дозволяє їм економити зусилля та особистісні ресурси за рахунок активізації установки на раціональний підхід до організації процесу розв'язування проблемно-конфліктної ситуації ($t=1,99$; $\alpha \geq 0,95$). Раціональна стратегія заснована на аналізі попереднього досвіду та актуального стану суб'єкта: перевага віддається тим засобам, які дозволяють отримати результат із мінімальними витратами.

Суб'єкти зрілого юнацького віку виявляють готовність використовувати стратегії, які забезпечують розв'язання задачі за рахунок активізації додаткових ресурсів, іноді навіть у надмірній мірі ($t=2,26$; $\alpha \geq 0,95$). З одного боку, таке неекономне витрачання ресурсів може знизити адаптаційний потенціал особистості до моменту їх оновлення, а з іншого боку, дозволить суб'єктам уникнути переживань власної неуспішності, що

також може відтягнути певні ресурси (в першу чергу емоційні) на відтворення робочого налаштування, долання негативних почуттів, розв'язування дисонансу між когніціями. Отже, з віком суб'єкти відпрацьовують ті стратегії розв'язування проблемних питань, які пов'язані з більш глибоким аналізом інформації, що надходить, із критичною оцінкою свого потенціалу, з раціональним підходом до обрання засобів та прийомів поведження, що враховує оцінку різних аспектів ситуації. Уникання переживань власної неуспішності через витрачання додаткових ресурсів дозволяє їм контролювати появу негативних персеверацій та румінацій, підтримуючи себе в мобілізаційному робочому стані.

Використовуючи процедуру оцінки сили зв'язків між окремими елементами рефлексивної компетентності, запропоновану А.В. Карповим [1], ми порівняли міру вираженості тенденцій до інтеграції та диференціації в групах осіб різного віку. Ступінь організації системи компетентності буде тим вищий, чим більше буде переважати тенденція до інтеграції різнокомпонентних складових над тенденцією до ізольованого об'єднання їх в окремі компоненти. Як свідчать результати, наведені в таблиці 5, індекс співвідношення в двох групах практично не відрізняється, що доказує подібність внутрішньої організації систем рефлексивної компетентності в двох групах. Кількісні зміни в рівні сформованості елементів ще не позначились на системі зв'язків між її складовими.

Таблиця 5.

Характер співвідношення міри міжкомпонентних та внутрішньоконпонентних зв'язків в системі рефлексивної компетентності осіб різного віку

Тип зв'язків	Ранній юнацький вік	Зрілий юнацький вік
Внутрішньоконпонентні зв'язки	49	45
Міжкомпонентні зв'язки	69	67
Індекс співвідношення міри міжкомпонентних стосунків та внутрішньоконпонентних зв'язків	1,41	1,49

Розглянемо основні тенденції розвитку рефлексивної компетентності за показниками висоти організації. Результати двох груп наведені в таблиці 6.

Таблиця 6.

Характер співвідношення міри міжрівневих та внутрішньорівневих зв'язків у системі рефлексивної компетентності осіб різного віку

Тип зв'язків	Ранній юнацький вік	Зрілий юнацький вік
Внутрішньорівневі зв'язки	43	49
Міжрівневі зв'язки	64	46
Індекс співвідношення міри міжрівневих зв'язків до сили внутрішньорівневих відносин	1,49	1,07

Результати, наведені в таблиці 6 свідчать, що індекс співвідношення міжрівневих зв'язків, що відображають силу тенденції до інтеграції, з мірою вираженості

внутрішньорівневих стосунків, низькі значення яких відповідають тенденції до диференціації елементів системи, суттєво вищий за значенням у групі досліджуваних раннього юнацького віку (1,49). Отже, ми можемо говорити про те, що у більшості суб'єктів 15-16 років рефлексивна компетентність функціонує як ієрархічно організована система. Наявність великої кількості міжрівневих зв'язків дозволяє організувати контроль та регуляцію з боку утворень більш високого рівня організації над тими елементами, що функціонують на нижчих рівнях системи. Це створює умови для реалізації здатності системи до самоорганізації: вищі рівні виконують функцію контролю, нижчі – забезпечують ресурсами та здійснюють безпосередньо реалізацію рефлексивної активності. Низька кількість внутрішньорівневих відносин між елементами одного рівня свідчить про достатньо високий рівень диференціації елементів системи, кожен із яких функціонує як достатньо незалежне утворення. Однак, низький рівень сформованості окремо кожного елемента не дає можливість системі ефективно функціонувати, забезпечуючи адекватну адаптацію до мінливих умов та високу результативність тих форм рефлексивної активності, які вона організує. Поступове зростання рівня організації оцінно-мотиваційного компонента системи, а також збільшення рівня сформованості окремих складових інших компонентів, особливо інформаційного, сприяє реорганізації структури.

У суб'єктів зрілого юнацького віку суттєво зменшується кількість міжрівневих зв'язків та дещо зростає число внутрішньорівневих відносин. Таке спрощення внутрішньої структури знижує негативний вплив несформованих утворень вищого (особистісного рівня) на ефективність функціонування елементів когнітивного рівня. Було встановлено, що особи старшого віку більш ефективно розв'язують рефлексивні задачі на когнітивному рівні функціонування рефлексивної компетентності ($t=1,65$; $\alpha \geq 0,9$). Хоча дана закономірність реалізується ще на рівні тенденції, однак вона доказує, що з віком суб'єкти можуть більш продуктивно контролювати та регулювати власну розумову активність. На інших рівнях організації ми не можемо говорити про переваги, оскільки продовжується процес інтенсивного формування та розвитку і окремих елементів системи, і становлення структури внутрішніх взаємозв'язків. Важливо ще раз підкреслити, що низький рівень ієрархічних зв'язків між різними рівнями системи дозволяє знизити негативний вплив недостатньої сформованості утворень метакогнітивного рівня, які виконують функцію регуляції власної рефлексивної активності, та складових особистісного рівня, що відповідають за організацію процесів саморозвитку рефлексивних здібностей особистості, на характер функціонування утворень когнітивного рівня. Такий стан системи дозволяє суб'єктам показувати високу результативність у розв'язанні рефлексивних задач даного рівня попри незавершеність процесів формування утворень вищих рівнів системи. Ми можемо припустити, що стан порушення внутрішньої інтегрованості між окремими рівнями системи є необхідним періодом її розвитку, оскільки саме на даному етапі можливі «якісні стрибки» системи на інший рівень організації, підставами яких стають і збільшення кількісного рівня сформованості елементів, і послаблення внутрішньої зв'язності їх у межах єдиної системи.

Висновки і подальші перспективи дослідження. Отже, ми можемо констатувати, що впродовж розвитку рефлексивної компетентності в юнацькому віці не відбувається суттєвих змін у ступені та висоті її організації. Збільшується лише рівень розвитку прогностичних здібностей як важливого елемента оцінно-мотиваційного компонента, що функціонує на метакогнітивному рівні організації рефлексивної компетентності, та зростає рівень організації системи знань суб'єкта про специфіку рефлексії та форми рефлексивної активності (когнітивний рівень інформаційного компонента компетентності). Серед чотирьох компонентів суттєве додавання в рівні організації показує лише оцінно-мотиваційний компонент.

Процес розвитку більшості елементів системи має нерівномірний характер, що виражається в гетерогенності темпів зростання окремих складових системи рефлексивної компетентності. Високий рівень одних складових збігається з низькою продуктивністю функціонування інших, що породжує суперечливості усередині окремого компонента та всієї системи. Найбільш суперечливий характер функціонування ми спостерігаємо в межах інформаційного компонента.

Список використаних джерел

1. Карпов А.В. Психология рефлексивных механизмов деятельности / А.В. Карпов. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2004. – 424 с.
2. Перевалова О.В. Рефлексивные способности личности как полинаучная категория // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. – 2012. – № 2. – С. 237-244.
3. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание. Человек и мир / Сергей Леонидович Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2003. – 512 с.
4. Савченко О.В. Рефлексивна компетентність: Методи та процедури діагностики : Монографія / Савченко Олена Вячеславівна. – Херсон: ПП Вишемирський В.С., 2016. – 286 с.
5. Сетров М.И. Степень и высота организации системы / М.И. Сетров // Системные исследования. Ежегодник. – Москва : Изд-во «Наука», 1969. – С. 156-168.

Spysok vykorystanyh dzherel

1. Karpov A.V. Psihologiya refleksivnyih mehanizmov deyatelnosti. – Moscow : Izd-vo «Institut psihologii RAN», 2004. – 424 s.
2. Perevalova O. V. Refleksivnyie sposobnosti lichnosti kak polinauchnaya kategoriya // Vestnik Krasnoyarskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. V. P. Astafeva. – 2012. – № 2. – S. 237–244.
3. Rubinshteyn S.L. Byitie i soznanie. Chelovek i mir. – St. Petersburg : Piter, 2003. – 512 s.
4. Savchenko O.V. Refleksyvna kompetentnist: Metody ta protsedury diahnostryky : Monohrafiya. – Kherson : PP Vyshemyrskyi V. S., 2016. – 286 s.
5. Setrov M.I. Stepen i vyisota organizatsii sistemyi // Sistemnyie issledovaniya. Ezhegodnik. – Moscow : Izd-vo «Nauka», 1969. – S. 156–168.

Savchenko O.V. The transformation of a structure of the personality's reflective competence in adolescence. In this article the author analyzes the quantitative (on indicators of the degree of an organization) and qualitative (on indicators of the level of an organization) changes in the nature of the personality's reflective competence as a holistic integrative system of the reflective abilities, which are forming and developing in the process of an acquisition of the subject's reflective experience. By comparing the results of the two groups (persons of early adolescence and persons of mature adolescence) the author found that during the development in adolescence the degree and level of an organization of the reflective competence didn't considerably change. It was proved that the formation level of the value-motivational component of the reflective competence was increasing by the developing of the predictive abilities and the level of an organization of the subject's system of the knowledge about the specific forms of a reflection and a reflective activity was increasing too.

The development of most of the system's elements has been uneven, that is expressed in heterogeneity of the growth paces of the several components of the reflective competence. The high level of some components combines with the low level of the effective functioning of other elements that generates contradictions within the separate components and the system on the whole. It was found that the functioning of the information component of the reflective competence has a contradictory nature. The author identified the tendency of reducing the level of an organization of the reflective competence in the group of persons of mature adolescence. This simplification of the internal structure of the reflective competence reduces the negative impact of unformed elements of the higher (personal) level on the effectiveness of the elements' functioning of the lower (cognitive) level. The state of a destruction of the internal integration between the several levels of the system is a necessary period of its development, because the basis for quality changes is formed at this stage by a quantitative increasing of the elements' formation level and an abatement of the internal coherence of the system's components.

Keywords: reflectivity, reflective abilities, reflective experience, reflective competence, degree of an organization, level of an organization.