УДК 37.015.32

ВЗАИМОСВЯЗЬ РЕФЛЕКСИВНОСТИ, СОЗАВИСИМОСТИ И ОСОЗНАННОСТИ ЦЕЛЕЙ ЖИЗНИ У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

Морозова Г.В.

ФГБОУ «Ульяновский государственный педагогический университет им. И.Н. Ульянова», Ульяновск, Россия (432600, г. Ульяновск, пл. 100-летия со дня рождения В.И. Ленина, 4), moroz_29@mail.ru

Статья посвящена решению частной научной задачи в рамках исследования рефлексии студентов педагогического вуза. В статье раскрываются теоретические и практические результаты проведенного автором оригинального научного исследования. Данная часть исследования содержит анализ и описание взаимосвязей трех компонентов рефлексии студентов педагогического вуза. Автором выделяются такие компоненты рефлексии студентов педагогического вуза, как рефлексивность, созависимость и осознанность целей жизни. Использованы методика изучения рефлексивности (А.В. Карпов), методика изучения осознанности целей жизни – тест смысложизненных ориентаций (Д.А. Леонтьев) и методика изучения созависимости (Б. Уайнхоллд). Результаты исследования, полученные с использованием психодиагностических опросниковых методик, представлены в таблице и сопровождаются кратким описанием. Приводятся результаты проверки гипотез о взаимосвязях указанных компонентов. При обработке эмпирических данных использован метод корреляционного анализа. Обнаружены положительная взаимосвязь рефлексивности с осознанностью целей жизни и отрицательная взаимосвязь с созависимостью.

Ключевые слова: рефлексия, рефлексивность, созависимость, осознанность целей жизни.

INTERRELATION BETWEEN REFLECIVITY, CO-DEPENDENCE AND LIFE GOAL AWARENESS OF THE STUDENTS OF PEDAGOGICAL HIGHER SCHOOL

Morozova G.V.

Ulyanovsk State Pedagogical University. Ulyanovsk
Ulyanovsk Russia 432600 Ulyanovsk sq.of 100s anniversary of V.Lenin, 4 moroz_29@mail.ru

The article focuses on the specific scientific solution within the scope of study of the pedadogical higher school students reflection. Theoretical and practical results of the special scientific study which was realized by the author are exposed. This part of the research contains analysis and description of interconnections of the three components of reflection of students of the pedadogical higher school. The author singles out such components of reflection of students of the pedadogical higher school as reflectivity, co-dependence and life goals awareness. Psychodiagnostic questionnaires have used in the research in order to study the reflectivity (Karpov A.V.), co-dependence (Weinhold B.), and life goals awareness (Leontyev D.A.). The results of the study which were derived with the use of psychodiagnostic questionnaires are presented in the table and are followed by a short description. The results of verification of the hypotheses concerning the interrelation of the mentioned components were showed. The method of correlation analysis was used to process the empiric data. Direct correlation of reflectivity and life goal awareness and inverse correlation with co-dependencewere found.

Keywords: reflection, reflectivity, co-dependence, life goals awareness.

Проблема

К исследованиям рефлексии в психологии и педагогике в последнее время наблюдается всевозрастающий интерес, что в значительной степени обусловлено усложняющейся социально-экономической ситуацией в сфере образования, стимулирующей интерес к поискам внутренних резервов личности.

Рефлексивный подход и проблематика рефлексии в психолого-педагогических разработках отечественных ученых становятся востребованными благодаря деятельности В.А. Лефевра [3] и Г.П. Щедровицкого [9] и введению ими в конце 70-х – начале 80-х гг. XX в. в

категориальный аппарат философского и психолого-педагогического знания целого блока понятий, связанных с рефлексией. С тех пор не только проводятся многочисленные научные исследования рефлексии, но входят в обиход и специализированные формы обучения рефлексивным практикам, организационно-деятельностные игры – форматы с достаточно напряженным режимом взаимодействия участников, проведение которых требует высокой квалификации ведущих-игротехников и достаточного уровня готовности участников к изменениям своего мышления.

Однако примерно с середины 90-х гг. в России рефлексивное движение и реализация рефлепрактик претерпевают определенные метаморфозы. Если в научных сообществах данная проблематика еще продолжает обсуждаться и разрабатываться, то в широких слоях общественного сознания семинары и другие формы изучения и обучения рефлексии обретают статус своеобразных тотемов и социальных ритуалов. Им принято поклоняться в виде упоминания о них, их принято планировать и проводить, особенно для руководящего звена сотрудников организаций, ими принято отчитываться. Культура процессов самоосознания, культура рефлексивной активности остается для «классического» педагогического мышления, к сожалению, все еще недоступной или доступной в очень малой степени, в силу отказа либо неумения при принятии решения дополнительно задумываться о чем-то, выходящем за пределы ситуативной очевидности.

Задача удержания процесса «самомониторинга» собственного мышления, переживаний, действий на протяжении сколько-нибудь продолжительного периода времени воспринимается большинством как сложная и настолько не связанная с решением актуальной проблемной ситуации, что даже просто ее постановка, не говоря уже о реализации, представляет серьезную проблему. Организационно-деятельностные игры и другие рефлепрактики при попытках обучения им и тем более попытках внедрения в текущие процессы образовательно-воспитательных систем встречают определенное сопротивление участников данных обучающих форматов, поскольку эти практики связаны с необходимостью прилагать усилия в пространстве своего мышления, а именно переключать свое мышление на осмысление целей, процесса и результатов собственной активности средствами самого же мышления. Отечественная традиция научного изучения рефлексии, ее включенности в разнообразные феномены, научный анализ трудностей овладения достаточной степенью рефлексивной активности профессионалов разных сфер деятельности настолько богата, что рамки данной статьи не позволят описать степень ее разработанности достаточно полно и даже упомянуть всех, безусловно, достойных того авторов в списке библиографии. В этих условиях вынужденно ограничимся работами последних десятков лет, непосредственно связанными с проблемой профессиональной рефлексии педагогов, к

которым относятся ряд исследований в психологии и педагогике. Это научные разработки на уровне создания целых направлений исследований, по масштабу сравнимые с научными школами (в виде трудов О.С. Анисимова, С.Ю. Степанова и И.Н. Семенова, А.В. Карпова, В.И. Слободчикова и Е.И. Исаева и др.), а также теоретические и экспериментальные исследования педагогической рефлексии последних лет (Стеценко И.А. и др.).

Как отмечает О.С. Анисимов, главная причина затруднений в овладении рефлексией состоит в неосознаваемом приоритете самовыражения при поиске оптимальных решений для разрешения текущих проблем; по его мнению, проблема настолько серьезна, что это касается даже сообщества методологов рефлексивных практик. Согласно позиции автора, для обеспечения продвижения любых социальных систем от тех, кто отвечает за такое продвижение, требуется выдвижение по-настоящему стратегических идей и идеалов, что предполагает наличие у субъекта управления подобной социальной системой гораздо более высоких уровней самоорганизации мыследеятельности (чем у участников такой социальной системы). Подчеркивая роль рефлексии, осознанности и самоорганизации при овладении субъектом управления самим анализом своего мышления, он отмечает, что «…язык теории деятельности (мыследеятельности и т.п.) требует от входящего в пользование им гораздо большей внутренней самоорганизации… вся история методологии полна драм неовладения корпусом уже "стандартизированных" средств рефлектирующего мышления. Мешает методология субъективности. В духовной практике такие причины называют сохранением "гордыни", самовыразительного начала без обязательств вписываться в различные системы нормативных рамок» [11].

Речь, таким образом, идет о повышении уровня рефлексии любого субъекта управленческой деятельности. Педагога и студента педагогического вуза в этом смысле можно рассматривать субъектом управления относительно школьного класса как разновидности социальной системы, нуждающейся в продвижении.

Таким образом, изучение проблемы рефлексии как педагогов, так и студентов педагогического вуза представляет значительный интерес. В этом плане особенно отрадным фактом представляется появление работ, посвященных не только исследованию отдельных сторон рефлексивной активности или рефлексии и ее проявлений как факторов того или иного процесса педагогической реальности, но обращенных к явлениям другого масштаба, таким как разработки рефлексивно-ориентированных концепций педагогического образования в целом [6]. Безусловно, при этом должны существовать значительные наработки в отношении целостных представлений о структуре и содержании профессиональной педагогической рефлексии, разработанные и четко оформленные в виде научных концепций. Но в этом плане еще многое не осуществлено. Проблема структуры и

содержательных частей рефлексии в целом остается одной из самых значительных. Выдвижение и проверка гипотез в этой области данной проблемы, таким образом, является одним их самых востребованных педагогической практикой направлений исследований. Представляется актуальным изучать рефлексию во множестве ее проявлений и компонентов на таких важных этапах становления личности, как этап самоопределения и первичного формирования идентичности, каковым является в рамках отечественной школы возрастной психологии юношеский период развития личности. Пока личность еще продолжает складываться, имеется большое количество возможностей для целенаправленного формирования у нее рефлексии, связанной с осознанием ею своего места в мире и целей собственной жизни.

В задачу нашего исследования входило изучение взаимосвязей рефлексивности, созависимости и осознанности целей жизни студентов педагогического вуза как компонентов рефлексии.

Поясним понятия, с опорой на которые выполняется данное исследование. Понятие рефлексии относится к личностному аспекту ее изучения, в рамках которого рефлексия понимается как процесс переосмысления и механизм «не только дифференциации в каждом развитом и уникальном человеческом "я" его различных подструктур (типа: "я" – физическое тело, "я" – биологический организм, "я" – социальное существо, "я" – субъект творчества и др.), но и интеграции "я" в неповторимую целостность…» [5].

Понятие «рефлексивность» отчасти производно от понятия «рефлексия» и рассматривается в данном контексте как психическое свойство, обеспечивающее рефлексивную активность [1]. Рефлексивность имеет статус особого компонента в рамках рефлексии. Как психическое свойство она имеет определенный диапазон различий в индивидуальной мере выраженности, и благодаря этому свойству как «данности сознания самому себе» человек в состоянии понимать, что наделен уникальным качеством, которого нет ни у одного из живых существ, – способностью сознавать и осознавать. В какой-то степени рефлексия и осознание могут быть противопоставлены друг другу. Рефлексия направлена на поиск причин неудач и трудностей, когда приходит понимание, что прежние средства достижения целей перестают работать, после чего к ним вырабатывается критическое отношение; далее следует их пересмотр, поиск и выработка новых, которые приходят часто на уровне интуиции, и затем только наступает их рациональное обоснование. Таким образом, рефлексия членит целостность ситуации на отдельные составляющие и подвергает их пересмотру и анализу в свете цели деятельности. Осознание же есть «схватывание», постижение целостности ситуации. Таким образом, осознание в отношении рефлексии выступает как условие, а

рефлексия в отношении осознания – как возможность продолжения его функционирования на новом, более качественном уровне.

Понятие осознанности целей жизни связано с концепцией стремления к смыслу в логотерапии В. Франкла [8] и ее развитием в рамках отечественной психологической науки Д.А. Леонтьевым. Идея осознанности целей жизни относится к основным положениям экзистенциальной психологии и психотерапии и заключается в том, что экзистенциальная фрустрация и наступающий за ней экзистенциальный вакуум (потеря либо неудача в нахождении и определении смысла текущей жизненной ситуации) представляют собой значительные факторы снижения мотивации общей жизнедеятельности в целом и в отношении профессиональной реализации в частности. Поэтому достаточно высокая осознанность целей жизни должна присутствовать в рефлексии личности как одни из ее важнейших компонентов. Субъективным критерием присутствия достаточного уровня осознанности целей жизни в рефлексии личности может служить переживание личностью каждого момента своей жизнедеятельности как имеющего определенные смысл и назначение, которые, возможно, не до конца еще ею осознаны, но сам факт их существования не подвергается при этом сомнениям или отрицанию. Скорее, личностью при этом признается неспособность вместить в себя все данные смыслы, но это не представляет для нее трагедии, поскольку уже одно только переживание наполненности жизни смыслом, пусть и не до конца открытым ею для себя самой, делает ее жизнь процессом значимым и востребованным миром и другими людьми.

Как упоминает сам Д.А. Леонтьев [2], созданный им тест смысложизненных ориентаций явился адаптированным вариантом теста «Цель в жизни» Crumbaugh J.S., Maholik L.T. [10], в рамках которой авторы определяют цели жизни как переживание индивидом онтологической значимости своей жизни. Предположительно присутствие осознанности целей жизни в рамках процесса и механизма рефлексии предполагает наличие положительной взаимосвязи такой осознанности со свойством рефлексивности.

Еще одно понятие, задействованное в данном исследовании, – созависимость как отрицаемый человеком болезненный личностный статус, заключающийся в прижизненно сформированной неспособности к самостоятельному личностному функционированию и проявляющийся в попытках определить себя как личность через личность других [4]. По предположению, созависимость может служить компонентом рефлексии, условно взятым со знаком «минус», так как трудно представить, что болезненность личностного статуса способствует повышению качества рефлексивности, скорее, наоборот, она должна находиться в определенной отрицательной взаимосвязи с рефлексивностью как свойством или способностью внутри рефлексии личности.

Исследование

Исследование было предпринято с целью проверить гипотезу о наличии положительной взаимосвязи между уровнем рефлексивности как психического свойства, обеспечивающего рефлексивную активность, и уровнем осознанности целей жизни у студентов педагогического вуза. Оба параметра – рефлексивность и осознанность целей жизни, в данном случае рассматриваются нами как компоненты рефлексии, обладающие разным функционалом, так что рефлексивность, скорее, оказывается условием, а осознанность целей жизни, скорее, продуктом работы рефлексии. Также проверялась гипотеза о наличии отрицательной взаимосвязи между рефлексивностью и созависимостью, в данном контексте созависимость рассматривается как компонент рефлексии, вызывающий ее снижение.

Исследование проводилось с использованием методики изучения рефлексивности А.В. Карпова [1], методики изучения осознанности целей жизни (тест смысложизненных ориентаций) Д.А. Леонтьева [2] и методики изучения созависимости Б. и Дж. Уайнхоллд [7]. Объем выборки составил 50 человек, студентов педагогического университета г. Ульяновска. Возраст испытуемых находится в пределах 22-23 лет. Все испытуемые заполняли бланки опросников индивидуально.

Результаты и их обсуждение

В таблице 1 представлены данные о взаимосвязи рефлексивности, созависимости и осознанности целей жизни студентов педагогического вуза.

Таблица 1 – Взаимосвязь рефлексивности, созависимости и осознанности целей жизни

Студенты педагогического вуза	Созависимость	Осознанность целей жизни
Рефлексивность	- 0,67	0,56

Для вычисления корреляций и проверки уровня значимости использовались программы STATISTICA-6, SPSS (корреляция Пирсона). Как видно из таблицы, взаимосвязь параметров рефлексивности и созависимости в рамках рефлексии студентов педагогического вуза достаточно сильна (значение коэффициента корреляции более 0,5), что означает совместную изменчивость этих компонентов рефлексии, корреляция значима на уровне $p = 0,01$. Взаимосвязь параметров рефлексивности и созависимости имеет отрицательный знак, свидетельствующий, что с повышением уровня выраженности рефлексивности наблюдается снижение уровня выраженности созависимости; то есть предположение о том, что данные компоненты отрицательно связаны, подтвердилось.

Подтвердилось и предположение о том, что рефлексивность имеет положительную связь с осознанностью целей жизни у студентов педагогического вуза, значение коэффициента корреляции более 0,5, корреляция значима на уровне p = 0,05. Это также означает их взаимную изменчивость, но, в противоположность предыдущему случаю, эта взаимосвязь положительна. Иначе говоря, с возрастанием степени рефлексивности возрастает и степень осознанности целей жизни.

Таким образом, рефлексивность как компонент рефлексии студентов педагогического вуза связана с созависимостью отрицательным образом и с осознанностью целей жизни – положительным образом, то есть связи рефлексивности, если ее рассматривать как основополагающий, центральный компонент рефлексии студентов педагогического вуза, с другими компонентами рефлексии оказываются неодинаковыми. Для проверки качества взаимосвязей рефлексивности с другими компонентами рефлексии требуется выдвижение новых гипотез и их проверка.

Итак, исследование позволяет заключить, что:

1) рефлексивность как компонент рефлексии студентов педагогического вуза положительно коррелирует с осознанностью целей жизни как другим ее компонентом;

2) рефлексивность как компонент рефлексии студентов педагогического вуза отрицательно коррелирует с созависимостью как другим ее компонентом;

3) связи рефлексивности с различными компонентами рефлексии студентов педагогического вуза неодинаковы и нуждаются в дальнейшем изучении.

Список литературы

1. Карпов А.В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики // Психологический журнал. – 2003. – Т. 24. – № 5. – С. 45–57.

2. Леонтьев Д.А. Тест смысложизненных ориентаций (СЖО). – М. : Смысл, 1992. – 16 с.

3. Лефевр В.А. Конфликтующие структуры. – М. : Советское радио, 1973.

4. Морозова Г.В. Созависимость. Модель феномена и практика психокоррекции. – Ульяновск : УлГПУ, 2009.

5. Семенов И.Н. Типы и функции рефлексии в научном мышлении / И.Н. Семенов, С.Ю. Степанов // Проблемы рефлексии в научном познании. – Куйбышев, 1983. – С. 76-82.

6. Стеценко И.А. Педагогическая рефлексия (теория и технология развития) : дис. … докт. пед. наук. – Таганрог, 2006. – 381 с.

7. Уайнхоллд Б. и Дж. Освобождение от созависимости. – М. : Класс, 2001.

8. Франкл В. Человек в поисках смысла. – М. : Прогресс, 1990.

9. Щедровицкий Г.П. Философия. Наука. Методология. – М. : Школа культурной политики, 1997.

10. Crumbaugh J.S., Maholik L.T. An experimental study in existentialism; The psychometric approach to Frankls concept of noogenic neurosis // J. of Clinical Psychology. – 1964. – Vol. 20. – № 2. – P. 200-207.

11. Анисимов О.С. Рефлексия, методология и стратегическое мышление [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http:// http://v2.circleplus.ru/personalia/circle/anisimov/index_html (дата обращения: 20.10.2010).

Рецензенты

Калинина Н.В., доктор психол. наук, профессор, зав. кафедрой психологии Ульяновского государственного университета, г. Ульяновск.

Поляков С.Д., доктор пед. наук, зав. кафедрой воспитательных проблем образования ОГБОУ ДПО «Ульяновский институт повышения квалификации и переподготовки работников образования», г. Ульяновск.