

ВЗАИМОСВЯЗЬ ИДЕНТИЧНОСТИ И РЕФЛЕКСИВНОСТИ КАК КОМПОНЕНТОВ РЕФЛЕКСИИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

Морозова Г. В.

ГОУ ВПО Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова, Ульяновск, Россия (4320600 г. Ульяновск, пл. 100-летия со дня рождения В.И.Ленина, 4) moroz_29@mail.ru

Целью данной статьи является решение 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 двух компонентов рефлексии студентов педагогического ВУЗа. Автор выделяются такие компоненты рефлексии студентов педагогического ВУЗа, как рефлексивность и тип идентичности. Для исследования выбрана методика изучения рефлексивности А. В. Карпова. Для исследования типов идентичности выбран тест «Кто Я» (М. Кун, Т. Макпартленд; модификация Т. В. Румянцевой). Результаты исследования, полученные с использованием психодиагностических опросниковых методик, представлены в двух таблицах и сопровождаются кратким описанием. Приводятся результаты проверки гипотез о взаимосвязях указанных компонентов. При обработке эмпирических данных использован метод корреляционного анализа. Обнаружено, что наиболее часто встречающимся типом идентичности студентов педагогического ВУЗа является тип «Предрешенность». Также обнаружена положительная корреляция рефлексивности с типом идентичности студентов педагогического ВУЗа. Более благополучным типам идентичности соответствует более высокий уровень рефлексивности.

Ключевые слова: идентичность, тип идентичности, рефлексивность, рефлексия.

INTERRELATION BETWEEN IDENTITY AND REFLECTIVITY AS THE COMPONENTS OF REFLECTION OF THE PEDAGOGICAL HIGHER SCHOOL STUDENTS

Morozova G. V.

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

The aim of this study is the specific scientific solution within the scope of study of the pedagogical higher school students reflection. Theoretical and practical results of the special scientific study which was realized by the author are exposed. This part of research contains analysis and description of interconnections of the two components of students of the pedagogical higher school reflection. The author singles out such components of students of the pedagogical higher school reflection as reflectivity and the type of identity. In order to examine the procedure of A. V. Karpov was selected. In order to examine the types of identity the technique "Who Am I?" (M. Kuhn, T. Markpartlend, the modification of T. Rumyantseva) was selected. The results of the study which were derived with the use of psychodiagnostic questionnaires are presented in two tables and are followed by a short description. The results of verification of the hypotheses concerning the interrelation of the mentioned components were shown. The method of correlation analysis was used to process the empiric data. The study found that the most abundant type of the students of pedagogical higher school identity is «The Foreclosure». Also direct correlation of reflectivity and the type of identity was found. More problem-free types of identity correspond with higher levels of reflectivity.

Key words: identity, the types of identity, reflectivity, reflection.

Проблема идентичности и ее значимости в структуре процессов самопознания и рефлексии довольно полно представлена в современных научных психолого-педагогических исследованиях. Феноменологию идентичности впервые описал Э. Эриксон, предлагавший понимать под данной категорией обеспечивающее целостность личности внутреннее чувство самотождественности (Ericson, E. N., 1959). Впоследствии такое

понимание идентичности было развито и дополнено Дж. Марсиа, предложившим расширить трактовку категории до внутренней динамической структуры потребностей, убеждений и индивидуальной истории [6].

В научных исследованиях категория идентичности разрабатывается как продукт интеграции внутренних процессов самоосознания, которые увязываются с внешней социальной ситуацией субъекта. В отечественной школе представление об идентичности сложились в контексте категорий самосознания, самоотношения (так это представлено в работах Б. Г. Ананьева, Л. И. Божович, Л. С. Выготского, И. С. Кона, А. Н. Леонтьева, М. И. Лисиной, В. С. Мерлина, В. С. Мухиной, Л. С. Рубинштейна, А. Г. Спиркина, В. В. Столина, П. Р. Чаматы, И. И. Чесноковой, Е. В. Шороховой).

Предпринимаются глубокие исследования, посвященные профессиональной идентичности в контексте профессионального становления специалиста [1], где обосновываются механизмы детерминации и генезиса профессиональной идентичности. Подобный вектор разработок проблемы идентичности становится востребованным в связи с необходимостью построения культурно-образовательной стратегии формирования субъекта профессиональной деятельности.

В данном исследовании идентичность изучалась в качестве одного из компонентов рефлексии студентов педагогического ВУЗа. Понятие рефлексии, с опорой на которое выполняется данное исследование, 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...» [4].

Согласно нашему предположению, идентичность является одним из основных компонентов рефлексии как системы представлений субъекта в отношении его профессиональной реализации. Проводились полевой и основной этапы исследования, в течение которых результаты исследования обрабатывались и интерпретировались с учетом соответствующих теоретических концепций. Как известно, при изучении идентичности необходимо иметь дело с таким видом исходных данных, как самоописания респондентов. Структуры самоописаний могут быть заданы в соответствии с имеющимися теоретическими представлениями либо нет, но полученные данные самоописаний всегда обрабатываются исходя из них. Нами для упорядочения полученных материалов самоописаний предпринималось обращение к разработанным в литературе положениям о статусах идентичности [5; 6].

Согласно Дж. Марсиа, статус идентичности является уровнем развития данной структуры и определяется степенью осознания индивидом собственной целостности, а также совокупностью выборов, которые необходимо произвести индивиду при интеграции себя самого в социальную структуру, в которые входит, наряду с другими, выбор профессии. Статусы идентичности представляют собой виды решения индивидом целостной задачи интеграции себя в социум, и Дж. Марсиа выделил 4 таких вида: диффузная идентичность, предрешенная идентичность, мораторий, достигнутая идентичность. Содержания данных статусов зависят от того, в каком сочетании выступают между собой две главных «несущих конструкции» идентичности – ответственность и изучение вариантов выбора. Достигнутая идентичность представляет собой вариант решения задачи самоинтеграции в социум, когда перед тем, как личность смогла принять на себя различные обязательства, она уже прошла через кризис, связанный с изучением вариантов выбора, и таким образом, данный статус идентичности является наиболее зрелым. Мораторий идентичности представляет собой вариант решения задачи самоинтеграции в социум, когда личность все еще переживает кризис изучения вариантов выбора, который пока в ее сознании не завершился, и, соответственно, внутренние обязательства личностью перед социумом еще не приняты (несмотря на то, что внешне они могут быть приняты). Предрешенная идентичность представляет собой вариант решения задачи самоинтеграции в социум, когда личность без вхождения в кризис изучения вариантов выбора (до него или вне его) приняла на себя определенные социальные обязательства, не особенно задумываясь над тем, насколько данный выбор отвечает ее глубинной сущности. Диффузная идентичность представляет собой вариант решения задачи самоинтеграции в социум, когда личность находится и вне кризиса изучения вариантов выбора, и вне принятия на себя социальных обязательств, сознательно или бессознательно не желая связывать себя ими. Таким образом, в отношении прохождения кризиса и осознанного принятия обязательств можно говорить о более благополучных (Достигнутая, Мораторий-1 и 2) и менее благополучных (Предрешенная-1 и 2, Диффузная) типах идентичности. Понятие рефлексивности отчасти производно от понятия рефлексия и рассматривается в данном контексте как психическое свойство, обеспечивающее рефлексивную активность [2].

На данном этапе исследования ставилась задача изучить взаимосвязь рефлексивности и типа идентичности как компонентов рефлексии студентов педвуза.

Методика

Для исследования типов идентичности использовалась модификация теста «Кто Я» Румянцевой Т. В. (М. Кун, Т. Макпартленд; модификация Т. В. Румянцевой) [3]. Инструкция для испытуемых звучала следующим образом: «В течение 12 минут вам

необходимо дать как можно больше ответов на один вопрос, относящийся к вам самим: «Кто Я?». Постарайтесь дать как можно больше ответов. Каждый новый ответ начинайте с новой строки. Можете отвечать так, как вам хочется, фиксировать все ответы, которые приходят вам в голову, поскольку в этом задании нет правильных или неправильных ответов». Все модификации теста предполагают использование при обработке полученных данных метода контент-анализа, с помощью которого самоидентификации располагаются по группам и типам внутри групп, после чего происходит их дальнейшая обработка и интерпретация результатов. Первый этап обработки данных включал применение контент-анализа, первичного и вторичного. Ответы анализировались на предмет содержания и относились к определенной шкале и разновидности градаций внутри нее, если шкала их включала (первичный контент-анализ). Вторичный контент-анализ на том же этапе включал повторную обработку тех же данных по шкалам «Уровень рефлексивности идентичности», «Уровень дифференцированности идентичности», «Валентность идентичности». Самоописания упорядочивались по преобладающему содержанию определений, в результате чего выделялись главные смысловые единицы анализа материалов. За единицу анализа бралось слово или словосочетание, которым испытуемый определял себя при ответе на вопрос «Кто Я». Смысловые единицы и единицы счета совпадали. Содержательно за смысловые единицы и единицы счета принимались градации шкал теста «Кто Я» в модификации Т. В. Румянцевой [3]. В результате контент-анализа выделились 7 видов содержания самоописаний: социальное Я, коммуникативное Я, материальное Я, физическое Я, деятельное Я, перспективное Я, рефлексивное Я, некоторые из которых включали разновидности (от 2 до 9). В ходе обработки выявилась необходимость идентифицировать массу самоописаний, не подходивших ни под одну из предусмотренных в оригинальном варианте методики шкал, носившую образно-метафорический характер. Их включали в обработку как еще один вид содержания, назвав его «Образное Я», и располагали его в таком виде содержания самоописаний, как рефлексивное Я. В окончательном варианте при контент-анализе учитывались 25 содержательных характеристик, 2 дополнительные содержательные характеристики (проблемная идентичность и ситуативное состояние Я в настоящий момент), и 3 вида, включающие 9 подвидов дополнительных формально-содержательных характеристик. Всего в контент-анализе данных самоописаний использовались 33 показателя, что позволило достаточно детально анализировать полученные самоописания. Первичный и вторичный контент-анализ данных, полученных с помощью методики «Кто Я», был первым этапом их обработки. По его окончанию для упорядочивания всех категорий полученных самоописаний появилась необходимость разработать их классификацию. Для классификации вариантов самоописаний и отнесения

их к конкретным типам идентичности использовались вышеупомянутые положения Дж. Марсиа о статусах идентичности [5; 6]. В рамках двух типов идентичности, предрешенной и моратория, выделилось еще по одному типу так, что получалось 2 типа идентичности «Мораторий» и 2 типа идентичности «Предрешенная». Такое решение диктовалось необходимостью более тонкого различения типов идентичности. В процессе отнесения того или иного типа самоописания к одному из 6 типов идентичности мы ориентировались на ряд критериев, таких как обязательные сочетания некоторых основных характеристик, а также дополнительные сочетания остальных характеристик. Первым основанием для отнесения самоописания к определенному типу идентичности были наборы сочетаний характеристик видов содержания, по которым проводился анализ совокупностей содержаний самоописаний. С опорой на данные предварительного первого этапа контент-анализа выделялись совокупности обязательно представленных характеристик, желательно присутствующие характеристики, совокупности обязательно отсутствующих характеристик и области расположения максимума содержаний самоописаний. Рефлексивность изучалась с помощью методики А. В. Карпова [2].

В исследовании взаимосвязи рефлексивности и идентичности как компонентов рефлексии студентов педвуза участвовало 50 человек – студенты 2–3 курсов педагогического университета г. Ульяновска. Проверялась гипотеза о наличии взаимосвязи между типом идентичности и уровнем рефлексивности как компонентов рефлексии студента педагогического ВУЗа. По нашему предположению, более благополучные типы идентичности (*Достигнутая*, *Мораторий-2*, *Мораторий-1*) должны быть взаимосвязаны с более высоким уровнем рефлексивности, и менее благополучные (*Предрешенная-1*, *Предрешенная –2*, *Диффузная*) – с более низким уровнем рефлексивности, соответственно. Типы идентичности были пронумерованы в убывающем порядке, от более благополучных к менее благополучным (*№6 – Достигнутая*, *№5 Мораторий- 2*, *№4 Мораторий- 1*, *№3 Предрешенная -1*, *№2 Предрешенная -2*, *№1-Диффузная*). Поэтому статистическая гипотеза формулировалась в терминах отрицательной взаимосвязи, то есть проверялась гипотеза о наличии отрицательной корреляции между типом идентичности и уровнем рефлексивности педагога, и при этом проверялась теоретическая гипотеза о том, что более уравновешенные типы идентичности связаны с более высоким уровнем рефлексивности.

Результаты исследования и их обсуждение

В таблице 1 представлены результаты исследования типов идентичности как компонентов рефлексии студентов педагогического ВУЗа. Анализ данных производился с помощью программ и SPSS и Statistika-6.

Таблица 1. Типы идентичности студентов педагогического ВУЗа

Тип идентичности	Количество обнаруженных самоописаний данного типа	%
1. Диффузная	-	-
2. Предрешенная - 2	8	16
3. Предрешенная -1	21	42
4. Мораторий -1	11	22
5. Мораторий -2	9	18
6. Достигнутая	1	2

Среди 50 наблюдений число типов идентичности распределилось следующим образом: 1 (2 %) случай *достигнутой* идентичности; 9 (18 %) случаев типа идентичности *мораторий-2*; 11 (22 %) случаев типа идентичности *мораторий-1*; 21 (42 %) случай типа идентичности *предрешенная-1*; 8 (16%) случаев типа идентичности *предрешенная-2*, отсутствуют самоописания, соответствующие *диффузному* типу идентичности. Наиболее часто встречающийся тип идентичности – *предрешенная-1*, всего таких самоописаний 21 (42 %). Если сравнивать соотношение первых трех относительно менее благополучных типов идентичности с последними тремя, то в целом большинство полученных самоописаний относится к менее благополучным типам идентичности (58 % против 42 %). Подобные результаты не могут не настораживать, поскольку тип *предрешенной* идентичности свидетельствует о том, что личность без вхождения в кризис и осознанного изучения вариантов выбора (до него или вне его) приняла на себя определенные социальные обязательства, не особенно задумываясь над тем, насколько данный выбор отвечает ее глубинной сущности.

Уровень рефлексивности при обработке данных, согласно автору методики, может варьировать от 1 до 10 стенов, где низкий уровень выражен промежутком ниже 4 стенов, средний – от 4 до 7, и высокий – от 7 стенов. В таблице 2 представлены результаты исследования рефлексивности как компонента рефлексии педагогов средней школы.

Таблица 2. Уровни рефлексивности студентов педагогического ВУЗа

Уровень рефлексивности	Количество	%
Высокий	11	22
Средний	20	40
Низкий	19	38

Как видно из таблицы 2, большинство студентов педагогического ВУЗа обнаруживает средний и низкий уровень рефлексивности (40 % и 38 % соответственно), меньшее количество обнаруживает высокий уровень (22 %).

Обработка данных с использованием коэффициента корреляции Пирсона показывает, что между рефлексивностью и идентичностью студентов педагогического ВУЗа имеется

значимо выраженная взаимосвязь ($r = -0,44$, при $p = 0,01$). Повторим, что, несмотря на то что коэффициент корреляции имеет отрицательный знак, и в данном случае подтверждается гипотеза об отрицательной взаимосвязи рефлексивности и типов идентичности, фактически мы можем говорить об обнаружении взаимной изменчивости двух указанных компонентов в терминах положительной взаимосвязи. Таким образом, исследование подтверждает теоретическую гипотезу о том, что более высокому уровню рефлексивности педагога соответствует более уравновешенный тип идентичности.

Выводы

1. Наиболее часто встречающимся типом идентичности студентов педагогического ВУЗа является тип *Предрешенная -1*; в целом не очень благополучных типов идентичности обнаруживается больше, чем более благополучных. Данные результаты не могут не настораживать, поскольку тип предрешенной идентичности свидетельствует о том, что личность без вхождения в кризис изучения вариантов выбора (до него или вне его) приняла на себя определенные социальные обязательства, не особенно задумываясь над тем, насколько данный выбор отвечает ее глубинной сущности. То есть, фактически, большинство студентов педагогического ВУЗа обучаются будущей специальности, находясь в недостаточной степени осознанности принятого ими решения быть педагогом.

2. Большинство студентов педагогического ВУЗа обнаруживают средний и низкий уровни рефлексивности.

3. Между рефлексивностью и типом идентичности студентов педагогического ВУЗа существует взаимосвязь, выражающаяся в том, что более высоким уровням рефлексивности соответствуют более благополучные типы идентичности.

Список литературы

1. Акбиева З. С., Терновская О. П., Шнейдер Л. Б. Психология карьеры и профессионально-релевантное поведение специалиста. – М.: Изд-во МПСИ, 2008. – 328 с.
2. Карпов, А. В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики/ А. В. Карпов // Психологический журнал. – 2003. – Т. 24. – № 5. – С. 45-57.
3. Румянцева Т. В. Психологическое консультирование: диагностика отношений в паре. – СПб.: Речь, 2006. – С. 82-103.
4. 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.
5. Marcia, J. E. Ego-identity status: Relationship to change in Self-esteem, “general maladjustment” and authoritarianism [Text] / J. E. Marcia // Journal of Personality. – V. 38. – 1970. – No.2. – P. 249-268.

6. Marcia J. Identity in adolescence. In J. Adelson (Ed), Handbook of adolescent psychology. – New York: Wiley, 1980. – P. 10-134.

Рецензенты:

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

Поляков С. Д., доктор педагогических наук, зав. кафедрой воспитательных проблем образования ОГОУ дополнительного профессионального образования Ульяновского института повышения квалификации и переподготовки работников образования, г. Ульяновск.