



БИОГРАФИЧЕСКАЯ РЕФЛЕКСИЯ КАК РЕСУРС ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ

КЛЕМЕНТЬЕВА Марина Владимировна, кандидат психологических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Тульский государственный университет»

В статье представлена попытка изучить роль биографической рефлексии в профессионально-личностном развитии студентов-психологов. Рефлексивный биографический тренинг способствует профессионально-личностному развитию студентов-психологов, если включает знакомство со структурой биографического текста, развитие умений интерпретации жизненного нарратива, обучение способам изменения жизненного нарратива и рефлексии биографического тезауруса, построение рефлексивного взаимодействия в группе в рамках учебно-профессиональной деятельности.

Ключевые слова: амплификация, биографическая рефлексия, учебно-профессиональная деятельность, развитие, жизненный нарратив.

Рефлексия — процесс, направленный на самопознание, самоанализ, самопонимание субъектом содержания и условий развития внутренней жизни и деятельности, фактор эффективной деятельности профессионалов, условие профессионально-личностного развития студентов [2, 3, 4, 6].

Одна из актуальных проблем психологической природы профессионализма психолога — *биографическая рефлексия* [7, 11, 14, 15, 17]. Это форма рефлексии, в которой человек формирует внутреннюю репрезентацию жизненного

пути, выделяя и анализируя отдельные события жизни как субъективно значимые планы своего развития [8, 17].

Мы разделяем мнение Е.Е. Сапоговой о том, что профессиональное сознание предполагает не только рефлексия профессиональной деятельности, но и глубокую внутреннюю работу, совершаемую в отношении особой «психологической *квазиреальности*» — внутреннего мира человека [11].

В наших исследованиях показано, что биографическая рефлексия позитивно влияет на осмысленность жизни взрос-



лых людей и их адаптацию в условиях профессиональной занятости и безработицы. Лица с высокой степенью рефлексии более открыты к жизненным изменениям и готовы принять кризис профессиональной жизни, нежели люди с низким уровнем рефлексии [7, 8]. Биографическая рефлексия выступает *психологическим ресурсом развития*, то есть той индивидуально-психической особенностью субъекта профессиональной деятельности, которая может быть использована им как психологическое средство саморазвития.

Для психолога биографическая рефлексия представляется особенно актуальной, ибо пространство его профессиональной деятельности составляет внутренний мир человека, жизненный путь его самого и его клиента. Биографическая рефлексия задаёт исследовательскую позицию по отношению к жизни другого субъекта (клиента) с целью критического анализа, осмысления и оценки её эффективности для развития другого субъекта. И от того, насколько развита биографическая рефлексия у психолога, будет зависеть его профессиональная компетентность.

Из сказанного следует, что возможности профессионально-личностного развития студентов-психологов связаны с *амплификацией* биографической рефлексии. Согласно психологическому словарю, «амплификация психического развития [лат. *amplificatio* — увеличение, распространение] — всемерное исполь-

зование потенциала возможностей развития психики на каждой возрастной стадии за счёт совершенствования содержания, форм и методов воспитания» [10, с. 49] и шире — образовательного процесса в целом. Мы полагаем, что амплификация биографической рефлексии возможна в условиях внедрения рефлексивных технологий в образовательный процесс вуза.

Под *рефлексивными технологиями* принято понимать широкий спектр образовательных технологий, основанных на формировании и развитии рефлексии в условиях учебной деятельности [1, 2, 4, 6, 12, 13]. *Рефлексивный тренинг* — вид развивающей технологии, организованный в режиме «погружения» на основе алгоритма рефлексивной деятельности, который обеспечит выход субъекта в *рефлексивную позицию*, — позицию внешнего наблюдателя по отношению к выполняемой им учебной деятельности [1, 12]. В рефлексивной позиции субъект не только познаёт свою деятельность, но осуществляет её регуляцию. В работах В.Г. Аникиной, С.Ю. Степанова детально проработаны методы и структура рефлексивного тренинга:

- 1) рефлексия участниками своеобразия своих жизненных отношений;
- 2) выделение привычных способов интерпретации конфликтных ситуаций и понимание своей новой рефлексивной позиции относительно жизненных ситуаций;



- 3) конструирование смысловых альтернатив на основе освоения функций рефлексии в разрешении проблемно-конфликтных ситуаций;
- 4) осознание элементов принятия альтернативных решений и преодоление типичных ошибок;
- 5) достижение конструктивного результата — актуализации и реализации функций рефлексии при разрешении субъектом значимой для него проблемы, обобщение принципов решения проблем [1, 2, 4, 5, 13, 14].

Несмотря на методологическую, концептуальную и методическую проработанность рефлексивных технологий, проблема амплификации биографической рефлексии студентов-психологов в условиях учебно-профессиональной деятельности экспериментально не изучалась.

Это определило *цель нашего исследования* — экспериментально изучить возможности использования ресурсов биографической рефлексии в условиях учебно-профессиональной деятельности студентов-психологов.

Гипотезой исследования было положение о том, что амплификация биографической рефлексии в учебно-профессиональной деятельности студентов-психологов влияет на уровень их профессионально-личностного развития.

Объект исследования — биографическая рефлексия.

Предмет исследования — амплификация биографической рефлексии студентов-психологов.

Методика

Экспериментальная работа проводилась в 2014–2015 гг. на базе ФГБОУ ВО «Тульский государственный университет». В эксперименте участвовали шестьдесят студентов, обучающихся по направлению «психология». Возраст участников эксперимента 19–21 год. Из них пятнадцать мужчин и сорок пять женщин.

Исследование проводилось в несколько этапов.

На первом — *констатирующем* — этапе было проведено индивидуальное диагностическое обследование студентов. Исследование проводилось с использованием авторской методики оценки биографической рефлексии [8] и теста смысловых ориентаций (СЖО) [9]. В исследовании мы использовали данные академической успеваемости студентов. На данном этапе участвовали две группы: экспериментальная и контрольная.

Второй — *формирующий* — этап эксперимента был связан с амплификацией биографической рефлексии студентов экспериментальной группы в условиях учебно-профессиональной деятельности. На этом этапе был реализован разработанный нами рефлексивный биографический тренинг. На данном этапе участвовала экспериментальная группа (30 человек).

Методическими принципами рефлексивного биографического тренинга были следующие положения:



- биографическая ориентация тренинга, то есть создание условий, способствующих самоанализу жизненного пути участников;
- использование широкого культурного материала для интерпретации биографических знаний;
- установление «биографического единства», обнаружения сходства с биографиями других людей;
- стимуляция внимания к биографическим фактам;
- использование разнообразных рефлексивных методов.

Принципы были реализованы в следующих направлениях работы:

- 1) знакомство с культурой автобиографического текста. Цель направления — формирование представлений о структуре биографического текста, возможных способах репрезентации жизненного пути. Были использованы 10 текстов. Среди них: «Исповедь» Августина, «Слова» Ж.-П. Сартра, «Ролан Барт о Ролане Барте» и др.;
- 2) развитие умения психологической интерпретации *жизненного нарратива* — истории жизни, интегрированной в структуру личности, выраженной в форме «рефлексивного проекта жизни, отличающегося сложностью, глубиной, изменчивостью и востребованностью» [16, с. 118]. В рамках данного направления мы знакомили студентов с биографическими концептами — понятиями, определяющими смысл, тему жизненного нарратива. Предлагали найти биографический текст, эксплицирующий конкретный концепт, или создать свой нарратив на заданный биографический концепт. Мы использовали такие биографические концепты, как: «инициация», «испытание», «судьба», «авантюра», «геройство», «потеря», «жизнетворчество» и др.;
- 3) обучение способам рефлексии индивидуального биографического тезауруса — совокупности понятий (слов, метафор), соотнесённых с жизненными событиями. Например, составление «рефлексивного глоссария» — словаря, содержащего слова (не более 10), которые объясняют для самого автора-составителя биографическое знание (событие, явление) и сопровождаются комментариями и примерами из жизни;
- 4) обучение способам изменения жизненного нарратива — вариативному использованию функциональных элементов текста нарратива в символической форме. Например, изменение сюжета нарратива методом включения нового персонажа;
- 5) построение рефлексивного взаимодействия ведущего и участников группы, где сочетаются формы групповой и индивидуальной рефлексии (совместного обсуждения событий и индивидуального анализа событий), наличествует рефлексивное управление со стороны ведущего (передача «оснований» принятия



решения в проблемной ситуации другому участнику процесса), учитывается отрицательное влияние его оценочных высказываний.

Тренинг включал 10 занятий по два часа каждое. Занятия проводились один раз в неделю. Количество участников в группе — до 15 человек.

На третьем — *контрольном* — этапе была проведена повторная диагностика экспериментальной и контрольной групп с использованием заданий констатирующего этапа.

На *заключительном* этапе исследования проводились качественный и количественный анализ данных, их обобщение и систематизация.

Статистическая обработка данных включала подсчёт средних арифметических значений, оценку достоверности межгрупповых различий по U-критерию Манна-Уитни, оценку достоверности внутригрупповых различий по G-критерию, регрессионный анализ (методом наименьших квадратов) в пакете статистических программ SPSS v.21.

Результаты и их обсуждение

Первая диагностика показала, что различия между студентами экспериментальной и контрольной групп отсутствуют.

В контрольной части различия между экспериментальной и контрольной группами статистически значимы.

Сопоставление уровня развития показателей *в экспериментальной группе*

в начале и конце формирующего эксперимента позволило выявить положительную динамику. Её определяло повышение значений показателей биографической рефлексии и смысложизненных ориентаций (при $p \leq 0,01$). Динамика биографической рефлексии в экспериментальной группе связана не только с увеличением количественного показателя, но и качественным изменением: появлением стремления реконструировать рефлексивный проект жизненного пути, сделав его более осознанным, реалистичным, детализированным и гибким. Изменение смысложизненных ориентаций связано с усилением субъектной позиции студентов-психологов экспериментальной группы по отношению к собственной жизни, повышением вовлечённости в процесс жизни и контролируемости своей жизни.

При сравнении показателей *в контрольной группе* в начале и в конце формирующего эксперимента динамику обнаружить не удалось (при $p \geq 0,35$).

Регрессионный анализ позволил выявить степень детерминации осмысленности со стороны биографической рефлексии в контрольной и экспериментальной группах. В качестве зависимой переменной был использован общий показатель осмысленности жизни.

Обнаруженная тенденция повышения влияния биографической рефлексии на осмысленность жизни в экспериментальной группе (при сравнении первого и итогового срезов) подтверждает



положение о *биографической рефлексии как ресурсе развития*.

В табл. 1 представлены результаты регрессионного анализа. Как показывают данные таблицы, после формирующего эксперимента в экспериментальной группе значимо увеличилось влияние биографической рефлексии на осмысленность жизни. Данные для модели, представленной в правой верхней части табл. 1, статистически значимы, объясняя до 41% общей дисперсии. Это значит, что представление о себе как о сильной личности, обладающей ясными смыслами жизни и способностью управлять жизнью, детерминировано уровнем биографической рефлексии. То есть биографическая рефлексия способствует личностному развитию студентов.

Сравнивая показатели детерминации (R^2) в моделях экспериментальной группы до и после эксперимента, мы можем отметить, что формирующее воздействие, направленное на амплификацию биографической рефлексии, способствовало повышению рефлексивных механизмов смыслообразования. Как мы видим, увеличение осмысленности жизни в экспериментальной группе обусловлено детерминацией смысловой сферы со стороны повышающейся биографической рефлексии.

В контрольной группе осмысленность жизни зависит от механизмов, не связанных с биографической рефлексией. Данные табл. 1 показывают низкое качество модели в начале и конце эксперимента.

Таблица 1

Регрессия смысложизненных ориентаций к биографической рефлексии

Показатели	До эксперимента				После эксперимента				
	Предикторы								
	Л	Кг	Сп	Кф	Л	Кг	Сп	Кф	
в экспериментальной группе (N = 30)									
β	+0,1	+0,0	+0,2	-0,3	+0,1	+0,3	+0,3	-0,01	
t	+0,9	+0,5	+1,3	-1,5	+0,9	+1,5	+1,6	-0,3	
Качество модели	$F = 0,83, R^2 = 0,14$				$F = 3,40^*, R^2 = 0,41$				
в контрольной группе (N=30)									
β	+0,4	-0,3	-0,03	+0,1	+0,4	-0,1	+0,1	+0,1	
t	+2,3*	-1,9	-0,2	+0,3	+2,2*	-0,3	+0,7	+0,7	
Качество модели	$F = 1,73, R^2 = 0,13$				$F = 1,70, R^2 = 0,13$				

Условные обозначения:

ОЖ — общая осмысленность жизни; Кф — конфигуративная, Л — личностная, Кг — когнитивная, Сп — социально-перцептивная составляющие биографической рефлексии

* — значимость показателя при $p < 0,05$



Таблица 2

Средний групповой балл академической успеваемости и статистика различий в экспериментальной и контрольной группах

Группа	Средний балл академической успеваемости		Значимость различий (p) G -критерия
	до эксперимента	после эксперимента	
Экспериментальная ($N = 30$)	78,4	87,3	0,02
Контрольная ($N = 30$)	86,5	89,3	0,07

Сравнение динамики рефлексии и смысловых ориентаций в двух группах подтверждает позитивное влияние амплификации биографической рефлексии на личностное развитие студентов-психологов.

Следующий шаг — оценка степени влияния биографической рефлексии на профессиональную (психологическую) компетентность студентов. В качестве показателя психологической компетентности студентов была использована академическая успеваемость.

Как видно из табл. 2, академическая успеваемость в экспериментальной группе значимо повышается в ходе эксперимента. В контрольной группе динамика академической успеваемости не является статистически значимой. То есть повышению психологической компетентности студентов-психологов способствует внедрение в образовательный процесс вуза рефлексивного биографического тренинга, направленного на амплификацию биографической рефлексии.

Выводы

Таким образом, влияние формирующего эксперимента проявилось у сту-

дентов, входящих в экспериментальные группы, в:

- стремлении реконструировать рефлексивный проект жизненного пути, сделав его более осознанным, реалистичным, детализированным и гибким;
- усилении субъектной позиции по отношению к собственной жизни, увеличении вовлечённости в процесс жизни, осмысленности и контролируемости своей жизни;
- повышении психологической компетентности.

Позитивная динамика профессионально-личностного развития студентов-психологов экспериментальной группы объясняется амплификацией биографической рефлексии за счёт внедрения в образовательный процесс вуза рефлексивного биографического тренинга, направленного на знакомство со структурой биографического текста, развитие умений интерпретации жизненного нарратива, обучение способам изменения жизненного нарратива и рефлексии биографического тезауруса, построение рефлексивного взаимодействия в группе.



ЛИТЕРАТУРА

1. Аникина В.Г. Рефлексивный тренинг как средство разрешения конфликтных ситуаций // Культурно-историческая психология. 2009. № 3. С. 72–80.
2. Барышева Т.Д. Рефлексивное обучение как ресурс матарефлексивного развития профессионала // Акмеология. 2013. № 4. С. 25–28.
3. Бехтер А.А. Оптимизация совладающего поведения специалиста путём развития рефлексивности (эмпирическое исследование) // Акмеология. 2014. № 1. С. 138–144.
4. Гагарин А.В. Образовательная рефлексия в профессиональной подготовке бакалавров психологии // Акмеология. 2013. № 3. С. 54–58.
5. Шадриков В.Д., Кузнецова М.Д. Динамика связей показателей интеллекта и рефлексии в процессе обучения // Акмеология. 2013. № 1. С. 31–43.
6. Джига Н.Д. Интегративно-рефлексивный подход к развитию и саморазвитию студента // Акмеология. 2011. № 1. С. 39–58.
7. Клементьева М.В. Исследование трудовой занятости в биографической рефлексии профессионала // Акмеология. 2014. № 2. С. 158–164.
8. Клементьева М.В. Методика оценки биографической рефлексии и её психометрические характеристики // Культурно-историческая психология. 2014. № 4. С. 89–96.
9. Леонтьев Д.А. Тест смысложизненных ориентаций (СЖО). М.: Смысл, 2000.
10. Психология развития. Словарь / Под. ред. А.Л. Венгера // Психологический лексикон. Энциклопедический словарь в шести томах / Ред.-сост. Л.А. Карпенко. Под общ. ред. А.В. Петровского. М., 2005.
11. Сапогова Е.Е. Профессиональное психологическое сознание: рефлексия вслух // Журнал практического психолога. 1997. № 6. С. 6–12.
12. Степанов С.Ю. Психология рефлексии: проблемы и исследования // Вопросы психологии. 1985. № 3. С. 31–40.
13. Степанов С.Ю., Кремр Е.З. Рефлексивная диагностика в управлении развитием организации // Акмеология. 2011. № 1. С. 77–91.
14. Braun S. Biographisches Lernen als Methode in der Erwachsenenbildung // Report. Literatur — und Forschungsreport Weiterbildung. 1996. N. 37. S. 109–116.
15. Lebensrückblick in Therapie und Beratung. Maercker A., Forstmeier S. (Hrsg.). Springer, 2013.
16. McAdams D.P. The psychology of life stories // Review of General Psychology. 2001. T. 5. N 2. P. 100–122.
17. Staudinger U.M. Life reflection: A social-cognitive analysis of life review // Review of General Psychology. 2001. T. 5. N 2. P. 148–160.