

РЕФЛЕКСИЯ И ПСИХИЧЕСКИЕ СОСТОЯНИЯ ПРИ РАЗНЫХ ФОРМАХ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ¹

© 2016 г. А. О. Прохоров*, А. В. Чернов**

* Доктор психологических наук, заведующий кафедрой общей психологии Института психологии и образования Казанского федерального университета, Казань;
e-mail: alprokhor1011@gmail.com

** Кандидат психологических наук, старший преподаватель, там же;
e-mail: albertprofit@mail.ru

В контексте изучения рефлексивной регуляции состояний представлены результаты исследования взаимосвязи между рефлексией и психическими состояниями в деятельности студентов. В эмпирическом исследовании приняли участие студенты 2–3 курсов гуманитарной (75 человек: 18 юношей и 57 девушек) и естественнонаучной (73 человека: 31 юноша и 42 девушки) специальностей, средний возраст 19 лет. Использовался комплекс методик, направленных на диагностику когнитивной и регулятивной составляющих рефлексии, измерения психических состояний, а также оригинальная методика диагностики рефлексивных процессов. Установлено, что прямые и обратные связи рефлексии и состояний характеризуются нелинейностью отношений. Показано, что взаимосвязи рефлексии и состояний опосредуются спецификой учебной деятельности студентов: направленностью и формами обучения.

Ключевые слова: рефлексия, психическое состояние, регуляция, учебная деятельность, взаимоотношения.

Изучение регуляторной функции психики является одной из фундаментальных проблем психологии, поскольку благодаря ей осуществляются различные формы жизнедеятельности, поведения и взаимодействия субъекта с предметным, физическим и социальным окружением, а также решение повседневных возникающих проблем.

В исследовании регуляторных процессов главенствующее положение принадлежит ментальным механизмам, обуславливающим активную позицию субъекта и, прежде всего, рефлексии, связанной с самоотражением, осознанием действий, поведения и других форм человеческого праксиса, среди которых особое место занимают переживаемые человеком психические состояния. Рефлексия является полипроцессуальным образованием, осуществляется в интрапсихическом плане, участвует в протекании процессов самосознания и объединяет коммуникативные, когнитивные и регулятивные процессы, образуя системный уровень. Согласно представлениям А.Н. Леонтьева, рефлексия может рассматриваться как процесс, который координируется

представлением о конечном результате, как некая внутренняя работа [10]. По мнению В.В. Знакова, способность и склонность субъекта к рефлексии, сознательному самоанализу является когнитивной составляющей самопонимания [4].

Как отмечает в своих работах А.В. Карпов, "... рефлексия – это механизм, благодаря которому система обретает способность к самоорганизации" [8, с. 86]. Она занимает ведущее положение в структуре сознания, выступая как продукт и важнейшее условие его существования. Рефлексия выполняет трансформационную функцию, повышая меру субъектности регуляции общения, деятельности и поведения. А.В. Карпов выделяет две категории закономерностей рефлексивной регуляции: 1) сама рефлексивность влияет на деятельностные, поведенческие, личностные характеристики субъекта; 2) наличие особенностей "модерирующего влияния параметра рефлексивности на какие-либо иные закономерности" [там же, с. 125].

В разрабатываемой нами модели рефлексивной регуляции психических состояний рефлексия представлена в качестве центрального звена в регуляторном процессе субъекта как саморегу-

¹ Работа выполнена при финансовой поддержке РФФИ (проект № 12-06-00043а).

лирующее и самодетерминирующее начало его регуляторных действий. Благодаря рефлексии происходит осознание, оценка, сличение актуального состояния с искомым, и далее, в случае необходимости, субъект вносит коррекцию в используемые способы и приемы регуляции. С помощью рефлексии субъект способен спрогнозировать, “проиграть” возможные варианты и результаты регуляции состояний в различных обстоятельствах и ситуациях жизнедеятельности, изменить сложившиеся способы действий, проанализировать структуру собственных действий, не приводящих к успеху, найти окончательное решение и приступить к исполнительным действиям. Вовлеченность рефлексивных механизмов определяется целью регуляции: потребностью изменения психического состояния как не соответствующего ситуации, взаимодействию субъектов или деятельности. Отметим, что необходимость изменения психического состояния осознается субъектом благодаря рефлексии. Рефлексия также активизирует смысловые структуры сознания, детерминируя их включенность в регуляцию психических состояний [17].

В процессах регуляции состояний могут быть рассмотрены уровни рефлексивной активности: на самом низком уровне отражаются и контролируются определенные исполнительные действия по регуляции состояний, в то время как на более высоком уровне субъект отражает самого себя как “Я-систему” (“Я-концепция”), осуществляющего планирование и оценку собственных действий. Последнее определяется актуализацией внутренних регуляторных процессов и схем (метакогнитивные стратегии), наработанных или выработанных в ходе индивидуального развития (различные по эффективности метакогнитивные стратегии определяют разную качественно-количественную ограниченность активности субъекта [24] в регуляции состояний). Вовлеченность рефлексивных уровней дает возможность субъекту переходить от операциональных к ментальным аспектам регуляции состояний и обратно. Таким образом, в зависимости от уровня рефлексивности, степени ее развитости у субъекта отличаются проявления ситуативной, ретроспективной и перспективной регуляции состояний [19].

Отметим также, что рефлексивные процессы субъекта и рефлексия в целом актуализируют новые отношения, создавая и определяя возникающие стратегии и планы, способы и приемы регуляции состояний. По мнению Г.А. Голицына, суть рефлексии состоит “в изменении средств и оснований деятельности с целью управления состоя-

нием, его оптимизации, лучшего и более полного достижения цели” [2, с. 55]. Рефлексия, взаимодействуя с психическими состояниями, создает новое качество: осознаваемость и переживаемость состояний, поэтому ее основная функция, по мнению автора, заключается в осознании и регуляции собственных состояний субъектом.

Несмотря на то что проблема рефлексии является одной из центральных в отечественной и зарубежной психологии, исследования, направленные на изучение рефлексивных механизмов регуляции психических состояний, практически только обозначены [1, 8, 14, 22, 25], тогда как роль рефлексии в учебной деятельности студента особо значима.

Без рефлексии студенты не способны усвоить все многообразие знаний, сформулировать полученные в результате обучения результаты, определить цели дальнейшей работы и скорректировать свой образовательный путь [23]. В этом случае важен не только итог, но и стартовое звено для новой деятельности и постановки новых целей [20]. В.В. Давыдов и А.З. Зак отмечают содержательную (с опорой на внеситуативные ориентиры) форму выраженности рефлексии, влияющую на продуктивность деятельности [3]. В свою очередь, И.Н. Семенов и С.Ю. Степанов выделяют интеллектуальную рефлексия, которая рассматривается авторами в связи с проблемами организации познавательных процессов и выработкой способов обучения по решению однотипных задач [21].

Исследования в этом направлении, проведенные О.Е. Мальской и А.А. Сидельниковой, показали, что осознание оснований собственных действий – обобщенных ориентиров – лежит в основе успешного выполнения учебной деятельности студентами [11]. И.И. Ильясов и И.Л. Можаровский рассматривают рефлексия как неотъемлемое условие возникновения научно нормированных способов познавательной деятельности [5]. В этом контексте следует отметить результаты исследований А.К. Осницкого, свидетельствующие о недостаточной сформированности у студентов регуляторных компонентов рефлексии [15].

Таким образом, успешность освоения учебного материала студентами, продуктивность в управлении поведением, переживаемыми состояниями во многом зависят от включенности рефлексии в жизнедеятельность студента. Последнее явилось основанием для обращения к студентам в качестве основной исследуемой выборки и к учебной деятельности студентов как к модели

деятельности, осуществляемой с участием рефлексивной регуляции.

Целью проведенного исследования выступило определение особенностей взаимосвязи психических состояний и рефлексии в различных по напряженности ситуациях деятельности.

Для достижения поставленной цели были поставлены следующие *задачи*:

1. Выявить специфику влияния рефлексии на психические состояния в зависимости от ситуаций и специфики учебной деятельности, а также регуляторных способностей студентов.

2. Изучить обратные влияния психических состояний на рефлексию в учебной деятельности студентов.

Высказано *предположение*, что взаимосвязь рефлексии и психических состояний носит нелинейный характер и опосредовано регуляторными способностями субъекта, напряженностью ситуаций жизнедеятельности, а также спецификой учебной деятельности.

МЕТОДИКА

В соответствии с целью исследования были сформированы две выборки: одну выборку составили студенты 3-го курса естественно-научных специальностей (учащиеся Института высшей математики и информационных технологий), 73 человека (31 юноша и 42 девушки), другую – студенты 2–3 курса гуманитарных специальностей Института психологии и образования, 75 человек (18 юношей и 57 девушек). Средний возраст испытуемых составил 19 лет. Исследование осуществлялось в условиях трех различных по содержанию форм учебной деятельности: лекция, семинар и экзамен (занятия проводились по профильным предметам, соответствующим специальности студентов).

Отметим, что лекция и семинар характеризуются низким уровнем напряженности деятельности, а потому эти формы были отнесены к повседневным, тогда как экзамен, в силу своей высокой значимости для студента, по напряженности можно назвать “трудной” формой учебной деятельности. При каждой из рассмотренных форм были выявлены типичные психические состояния студентов: на лекциях – спокойствие, заинтересованность, утомление и др., на семинарах – активность, волнение, задумчивость, на экзаменах – сосредоточенность, подавленность.

Исследование проходило в середине занятия, в одно и то же время, когда студенты были уже

активно включены в учебный процесс. Лекция прерывалась через 20 минут после ее начала, далее шло обследование. На семинаре диагностика осуществлялась в ходе обсуждения студентами доклада по теме занятия. Измерения психических состояний на экзамене проходили после получения студентами экзаменационных вопросов.

В целях выявления особенностей влияния рефлексии на психические состояния был использован метод “полярных групп”, где из всей совокупности испытуемых были выделены 3 группы, различающиеся по уровню рефлексии (с помощью Методики диагностики рефлексивности А.В. Карпова [9] “высокорефлексивные” (7 стенов и более) – 43 человека; “низкорефлексивные” (4 стена и менее) – 36 человек; и “среднерефлексивные” (5–6 стенов) – 69 человек.

В процессе исследования использовался следующий *методический инструментарий*.

Для диагностики когнитивного измерения рефлексии: 1). Методика диагностики рефлексивности А.В. Карпова – В.В. Пономаревой для выявления общего уровня развития рефлексии, а также диагностики рефлексии ретроспективной, актуальной, перспективной деятельности и коммуникативной рефлексии [9]. 2). Опросник М. Гранта, включающий шкалы социорефлексии и ауторефлексии [9].

Особенности регулятивного измерения рефлексии изучались с помощью: 1). Методики “Метакогнитивная включенность в деятельность” (МАИ) [9]. 2). Опросника “Стиль саморегуляции поведения” [13].

Также были использованы: оригинальная методика диагностики рефлексивных процессов: распознавания, осознания и идентификации [18]; методика “Рельеф психического состояния личности”, позволяющая изучить характеристики основных компонентов психического состояния: психических процессов, физиологических реакций, переживания и поведения [16].

Анализ структур образов состояний осуществлялся по индексам, предложенным А.В. Карповым [6]: индекс организованности структуры (ИОС), индекс когерентности структуры (ИКС), индекс дифференцированности структуры (ИДС).

Математико-статистический анализ данных включал методы описательной статистики, корреляционный анализ по Пирсону, однофакторный и многофакторный дисперсионный анализ (MANOVA). Для обработки полученных результатов применялись стандартные пакеты программ статистического анализа “Statistica 7.0” и “SPSS 16.0”.

Таблица 1. Средние значения показателей рефлексии студентов гуманитарной и естественно-научной специальностей

Показатели рефлексии	Средние значения показателей		Значимость различий (<i>t</i> -критерий Стьюдента)
	Студенты- “естественники”	Студенты- “гуманитарии”	
Общая рефлексивность	4.59	4.39	.575
Рефлексия прошедшей деятельности	38.0	37.1	.393
Рефлексия текущей деятельности	35.5	35.3	.916
Рефлексия будущей деятельности	37.8	36.6	.317
Рефлексия деятельности	36.7	36.0	.452
Коммуникативная рефлексия	36.0	35.9	.992
Рефлексия собственных переживаний	40.8*	43.7	.045
Рефлексия переживаний других	40.0	40.0	.997
Общий показатель рефлексии собственных и чужих переживаний	80.8	83.7	.118
Метакогнитивная включенность в деятельность	198	189	.017

Примечание: * – полужирным шрифтом выделены значимые различия.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Проведенное исследование позволило установить, что в повседневной учебной деятельности (лекции и семинары) студентов характеризуют такие состояния, как *радость, волнение, активность, спокойствие, решимость, мобилизованность, задумчивость и заинтересованность*. Чаще всего в повседневной учебной деятельности актуализировались состояния *заинтересованности и спокойствия*. В напряженной ситуации экзамена фиксировались преимущественно состояния *сосредоточенности и подавленности*.

Определены особенности рефлексивных процессов студентов гуманитарной и естественно-научной специальностей (табл. 1). Студенты разных по направленности специальностей значимо отличаются лишь по двум показателям: “*метакогнитивная включенность в деятельность*” и “*ауторефлексия*”. Отметим, что дисперсии показателей рефлексии в выборках студентов гуманитарной и естественно-научной специальностей достоверно не различаются по критерию Ливена.

Обнаруженные различия с помощью *t*-критерия Стьюдента показывают, что способность к осознанию собственных переживаний и мотивов поведения (ауторефлексия) значимо выше у гуманитариев, тогда как метакогнитивные процессы более активны в деятельности студентов естественно-научных специальностей. Различия, на наш взгляд, могут быть объяснены спецификой обучения студентов разных специальностей, различными акцентами в изучении материала. В остальных показателях различия не обнаружены,

что говорит об отсутствии обусловленности рефлексии специальностью.

Влияние рефлексии на психические состояния в учебной деятельности студентов. Особенности влияния *рефлексии деятельности* на психические состояния студентов различных специальностей на лекции, семинаре и экзамене были выявлены с помощью метода дисперсионного анализа (рис. 1а, б).

Установлено, что на лекции (рис. 1а) наиболее интенсивные психические состояния испытывают студенты естественно-научных специальностей с высоким уровнем рефлексивности, а также “среднерефлексивные” студенты-гуманитарии. У гуманитариев в диапазоне от “низкой рефлексивности к высокой” происходит сначала увеличение интенсивности состояний, а затем резкое их снижение. У “естественников”, наоборот, выявлено плавное увеличение показателей состояний. При среднем уровне рефлексии происходят изменения интенсивности психических состояний.

Представленная модель достоверна на уровне $p \leq 0.031$, а значимость влияния рефлексии на психические состояния студентов разных специальностей в ходе лекции равна ($p \leq 0.038$).

Студенты-гуманитарии, характеризующиеся низкой и высокой рефлексией, на экзамене переживают более интенсивные состояния и низкий уровень интенсивности психических состояний при средней рефлексии (рис. 1б). Студенты естественно-научных специальностей демонстрируют обратную картину: при низкой и высокой рефлексии ими переживаются менее интенсивные



Условные обозначения: по вертикали – интенсивность психических состояний; по горизонтали – уровень рефлексии.

Рис. 1а. Распределение уровня рефлексии по интенсивности психических состояний на лекции у студентов различных специальностей.



Условные обозначения: по вертикали – интенсивность психических состояний; по горизонтали – уровень рефлексии.

Рис. 1б. Распределение уровня рефлексии по интенсивности психических состояний на экзамене у студентов различных специальностей.

состояния, чем при средней. Представленная модель значима на уровне $p \leq 0.031$ (при $F = 3.174$).

Таким образом, влияние рефлексии на психические состояния характеризуется спецификой, зависящей от форм учебного процесса и специальности учащихся. Эти зависимости соответствуют экстра-интровертированной кривой закона Йеркса–Додсона, где “переломным” моментом является средний уровень рефлексии. Результаты свидетельствуют о том, что влияния рефлексии на психические состояния субъекта определяются нелинейной зависимостью, поэтому “линейная логика” менее информативна в изучении взаимосвязи рефлексии и состояний.

Структурная организация психических состояний и ее рефлексивная обусловленность. Установлено, что существуют значительные различия в организованности структур психических состояний в ходе лекции, семинара и экзамена в зависимости от характеристик рефлексии (табл. 2). Так, показатели организованности структур состояний (ИОС) свидетельствуют о том, что регулятивная составляющая рефлексии оказывает большее влияние на организацию структур психических состояний во время лекции (общий ИОС – 37) при низком вкладе когнитивной составляющей (ИОС – 7). На семинаре несколько большее влияние оказывает когнитивная составляющая рефлексии. На экзамене влияние когни-

тивной составляющей, по сравнению с регулятивной, особенно выражено (ИОС – 34).

Результаты свидетельствуют о том, что большая включенность когнитивных структур в учебный процесс, обусловленная “запросом” со стороны форм его организации (эффективность студента на семинаре и в большей степени на экзамене, требует активности со стороны когнитивных процессов и вовлеченности студента в процесс обучения), приводит к усилению роли когнитивной составляющей рефлексии в изменении организованности состояний. В то же время влияние регулятивной составляющей на организацию психических состояний студентов в учебном процессе несколько выше, чем когнитивной. Последнее достигается за счет большего “вклада” регулятивной составляющей в поведенческие характеристики структуры состояний (ИОС – 36).

В целом в учебном процессе студентов (лекция, семинар, экзамен) когнитивная составляющая рефлексии в большей степени связана с физиологической реактивностью и переживаниями. Это свидетельствует о том, что когнитивная рефлексия, в первую очередь, влияет на энергетические характеристики состояний. Что касается регулятивной составляющей рефлексии, то, как нами отмечалось выше, ведущими показателями структуры психических состояний во взаимодействии с регулятивной составляющей рефлексии

Таблица 2. Индексы организованности структур психических состояний (ИОС) при когнитивной и регулятивной рефлексии

Психические состояния		Рефлексия				ИОС психических состояний
		Составляющие	Лекция	Семинар	Экзамен	
Структура состояний	Психические процессы	когнитивная	1	5	9	15
		регулятивная	6	3	0	9
	Физиологические реакции	когнитивная	4	11	6	21
		регулятивная	5	2	5	12
	Переживания	когнитивная	0	10	9	19
		регулятивная	3	4	6	13
	Поведение	когнитивная	1	0	2	3
		регулятивная	14	13	9	36
Средние характеристики структур состояний		когнитивная	1	7	8	16
		регулятивная	9	5	4	18
Общий ИОС		когнитивная	7	33	34	74
		регулятивная	37	27	24	88

Таблица 3. Обусловленность рефлексии психическими состояниями и регуляторными способностями студентов

Источник изменчивости	Сумма квадратов	<i>Df</i>	Средний квадрат (<i>MS</i>)	Значение <i>F</i> -критерия	Уровень значимости (<i>p</i>)
Модельный	39.841	5	7.968	2.862	.019
Модальность состояния	26.210	2	13.105	4.706	.012
Регуляторные способности	.006	1	.006	.002	.962
Модальность состояния*	19.451	2	9.726	3.493	.035
Регуляторные способности					

Примечания: в столбце “источник изменчивости” показаны переменные, влияющие на показатель ауторефлексии; модельный – значимость полученной модели дисперсионного анализа, * – показатель взаимодействия переменных; *Df* – степень свободы.

выступает шкала “поведение”. То есть регуляторные процессы рефлексии оказывают влияние в первую очередь на поведенческую активность студентов. Влияние когнитивной составляющей рефлексии на организованность состояния наиболее выражено на семинаре и экзамене, тогда как рефлексивной – на лекции.

Влияние психических состояний на рефлексии в учебной деятельности студентов. С помощью дисперсионного анализа выявлено совокупное влияние содержательных характеристик состояний и регуляторных способностей студентов на ауторефлексию (табл. 3).

При анализе ауторефлексии как зависимой переменной установлено, что полученная модель дисперсионного анализа статистически значима ($p \leq 0.019$), о чем свидетельствует “модельный” источник изменчивости. На ауторефлексию влия-

ют психические состояния ($p \leq 0.012$), а также взаимодействие переменных “модальность состояния” и “регуляторные способности” ($p \leq 0.035$) (табл. 3).

Показатель ауторефлексии зависит не только от содержания психических состояний, но и от уровня регуляторных способностей субъекта. При низкой способности к саморегуляции интенсивность ауторефлексии высока лишь при эмоциональных состояниях, в то время как при волевых и познавательных она достаточно низка.

Иная картина наблюдается при высокой регуляторной способности студентов: разница в рефлексии нивелируется, и ауторефлексия остается на среднем уровне при любом психическом состоянии. Ауторефлексия значительно выражена при низкой регуляторной способности студентов; эта зависимость обнаруживает себя в случае пе-

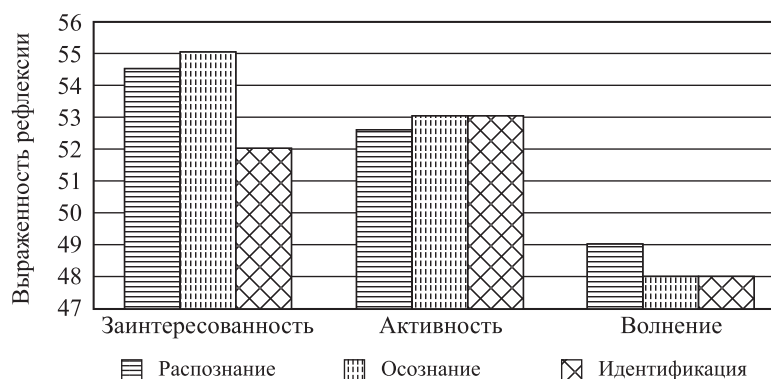


Рис. 2. Интенсивность рефлексивных процессов при переживании состояний заинтересованности, активности и волнения.

реживания ими эмоциональных состояний (радость, волнение). Наиболее низкие показатели ауторефлексии наблюдаются при переживании познавательных (заинтересованность, размышление) и волевых состояний (утомление, мобилизованность). Полученные результаты свидетельствуют об опосредующей роли регуляторных способностей во взаимосвязи рефлексии и психических состояний студентов.

Влияние психических состояний на рефлексивные процессы, возникающие в ходе учебной деятельности студентов (на лекции, семинаре и экзамене). Установлено, что выраженность рефлексивных процессов при разных состояниях имеет ряд закономерностей. Так, в состоянии волнения наблюдается наименьшая активность всех рефлексивных процессов (рис. 2). Отметим, что состояния заинтересованности, активности и волнения сходным образом влияют на рефлексивные процессы *распознавания, осознания и идентификации*: происходит снижение показателей рефлексивных процессов. Наиболее предпочтительным для проявления рефлексивных процессов является состояние *заинтересованности*.

Результаты исследования показали, что, как и в случае с процессами распознавания, осознания и идентификации, состояние волнения является наиболее «неблагоприятным состоянием» для

«рефлексии себя» и «рефлексии других»: при актуализации этого состояния собственные и чужие переживания осознаются субъектом в наименьшей степени (рис. 3).

Наиболее продуктивным в рефлексии является состояние *заинтересованности*, где оба вида рефлексии демонстрируют максимальные значения (рис. 3). Отметим, что при *активности* субъекта показатель ауторефлексии преобладает над показателем рефлексии других. Вероятно, это связано с высоким энергетическим уровнем самого психического состояния. «Рефлексия других» более зависима от переживаемых состояний: она «линейно» снижается от заинтересованности к волнению. В целом, положительные состояния способствуют большей продуктивности рефлексивных процессов, нежели отрицательные.

Обобщая результаты влияния психических состояний на рефлексию, отметим, что переживаемые состояния могут усиливать или ослаблять рефлексивные процессы субъекта (ауторефлексию, распознавание, осознание, идентификацию), эти отношения также носят нелинейный характер.

ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ

Рассмотренные характеристики свидетельствуют о взаимосвязи рефлексии и психических состояний, но эти связи опосредуются ситуацией деятельности, а также ее спецификой: на примере студентов показано, что формы деятельности и специальность влияют на взаимосвязь рефлексии и состояний. Исследование показало, что оптимальные психические состояния на лекции характерны для «среднерефлексивных» студентов-гуманитариев и «высокорефлексивных» студентов естественно-научных специальностей. При высоком уровне рефлексии на семинаре интенсивность переживаемых состояний снижается



Рис. 3. Особенности «ауторефлексии» и «рефлексии других» при переживании заинтересованности, активности и волнения.

независимо от специальности студентов. В ходе экзамена “среднерефлексивные” студенты естественно-научных специальностей, в отличие от гуманитариев, испытывают состояния наибольшей интенсивности.

Существенным опосредующим фактором взаимосвязи рефлексии и психических состояний являются регуляторные способности субъекта. Выявлено, что высокие регуляторные способности субъекта нивелируют обуславливание рефлексии психическими состояниями, тогда как при низкой регуляторной способности рефлексия значительно выражена. Близкие результаты были обнаружены И.Х. Мирзиевым при изучении повседневной саморегуляции психических состояний: показано, что чем выше уровень рефлексии, тем успешнее протекает регуляторный процесс [12].

Другая особенность взаимосвязи – нелинейность. Подобные закономерности отмечались также А.В. Карповым, который считает, что рефлексивные процессы метамышления, не влияя напрямую на психические явления, служат модератором базовых первичных закономерностей [7]. Полученные нами результаты исследования свидетельствуют о ведущей роли нелинейности во взаимосвязи рефлексии и состояний субъекта.

ВЫВОДЫ

1. Взаимосвязи рефлексии и психических состояний студентов в учебной деятельности характеризуются прямыми и обратными влияниями. Функция рефлексии связана с приданием психическому состоянию конкретного значения через его осознание и формирование образа состояния, тогда как роль состояния проявляется в усилении или ослаблении рефлексии. Отношения между рефлексией и психическими состояниями нелинейны.

2. Ведущими структурами психических состояний, взаимодействующими с когнитивными характеристиками рефлексии, являются “переживания” и “физиологические реакции”. Это свидетельствует о том, что когнитивная рефлексия, в первую очередь, влияет на энергетическую составляющую состояний. В свою очередь, ведущей подструктурой психических состояний, связанной с регулятивной рефлексией, выступает подструктура “поведение”.

3. Обнаружено, что наиболее интенсивно ауторефлексия выражена во время переживания студентами эмоциональных состояний, нежели интеллектуальных и волевых. Установлено, что данные взаимосвязи опосредованы регулятор-

ными способностями субъекта, которые при высоких показателях уменьшают влияние психических состояний на рефлексивные процессы.

4. Установлено, что переживание положительных состояний (заинтересованности, активности) в большей степени актуализирует рефлексивные процессы, нежели негативные психические состояния (волнение и др.).

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Белан Е.А. Рефлексия психических состояний как ситуация жизнедеятельности личности // Вызовы эпохи в аспекте психологической и психотерапевтической науки и практики: Материалы IV Международной научно-практической конференции. КГУ, 12–14 ноября 2009 г. / Под ред. С.В. Петрушина. Казань: Отечество, 2009. С. 163–165.
2. Голицын Г.А. Рефлексия как фактор развития // Проблемы рефлексии. Современные комплексные исследования / Отв. ред. И.С. Ладенко. Новосибирск: Наука, 1987. С. 54–60.
3. Давыдов В.В., Зак А.З. Уровень планирования как условие рефлексии // Проблемы рефлексии. Современные комплексные исследования / Отв. ред. И.С. Ладенко. Новосибирск: Наука, 1987. С. 222–228.
4. Знаков В.В. Самопонимание субъекта как когнитивная и экзистенциальная проблема // Психологический журнал. 2005. Т. 26. № 1. С. 18–28.
5. Ильясов И.И., Можаровский А.Л. Рефлексия как условие формирования научно нормированных способов познавательной деятельности // Проблемы рефлексии. Современные комплексные исследования / Отв. ред. И.С. Ладенко. Новосибирск: Наука, 1987. С. 113–121.
6. Карпов А.В. Закономерности структурной организации рефлексивных процессов // Психологический журнал. 2006. Т. 27. № 6. С. 21–25.
7. Карпов А.В. Психологические закономерности взаимосвязи процессов мышления и метамышления // Мир психологии. 2014. Т. 77. № 1. С. 32–45.
8. Карпов А.В. Психология рефлексивных механизмов деятельности. М.: Изд-во “Институт психологии РАН”, 2004.
9. Карпов А.В., Скитяева И.М. Психология метакогнитивных процессов личности. М.: Изд-во “Институт психологии РАН”, 2005.
10. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Смысл, Издательский центр “Академия”, 2004.
11. Мальская О.Е., Сидельникова А.А. Особенности осознания студентами учебной деятельности // Проблемы рефлексии. Современные комплексные исследования / Отв. ред. И.С. Ладенко. Новосибирск: Наука, 1987. С. 84–92.

12. *Мирзиев И.Х.* Особенности саморегуляции отрицательных психических состояний в обыденной жизнедеятельности субъекта: Дисс. ... канд. психол. наук. Казань, 2002.
13. *Моросанова В.И., Коноз Е.М.* Стилевая саморегуляция поведения человека // *Вопросы психологии*. 2000. № 2. С. 118–127.
14. *Орлов Ю.М.* Саногенное мышление / Сост. А.В. Ребенков, О.Ю. Орлова. Серия: Управление поведением, кн. 1. М.: Слайдинг, 2003.
15. *Осницкий А.К.* Саморегуляция деятельности школьника и формирование активной личности. М.: Знание, 1986.
16. *Прохоров А.О.* Методики диагностики и измерения психических состояний личности. М.: ПЕР СЭ, 2004. С. 142–147.
17. *Прохоров А.О.* Смысловая регуляция психических состояний // *Психологический журнал*. 2009. Т. 30. № 2. С. 5–18.
18. *Прохоров А.О., Чернов А.В.* Взаимоотношение рефлексивных процессов и психических состояний в различных формах учебной деятельности / V съезд Общероссийской общественной организации "Российское психологическое общество": материалы участников съезда. Т. 1. М.: Изд-во РПО, 2012. С. 475.
19. *Прохоров А.О., Чернов А.В.* Влияние рефлексии на психические состояния студентов в процессе учебной деятельности // *Экспериментальная психология*. 2014. Т. 7. № 2. С. 82–93.
20. *Реан А.А.* Психология адаптации личности. Анализ. Теория. Практика / Сост. А.А. Реан, А.Р. Кудашев, А.А. Баранов. СПб.: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2006.
21. *Семенов И.Н., Степанов С.Ю.* Рефлексия в организации творческого мышления и саморазвитии личности // *Вопросы психологии*. 1983. № 1. С. 35–42.
22. *Сергеева О.А.* Социально-педагогическое сопровождение развития эмоциональной сферы старшеклассников // *Ярославский педагогический вестник*. 2010. № 4. С. 19–23.
23. *Феофанов В.Н.* Развитие рефлексивности у студентов вузов // *Оценка эффективности высшего образования*. Оренбург: ОГПУ, 2003. С. 76–82.
24. *Шаров А.С.* Ограниченный человек: значимость, активность, рефлексия. Омск: ОГПУ, 2000.
25. *Юсупов М.Г.* Взаимодействие психических состояний и когнитивных процессов в ходе учебной деятельности студентов: Дисс. ... канд. психол. наук. Казань, 2009.

REFLECTION AND MENTAL STATE IN DIFFERENT FORMS OF LEARNING ACTIVITY OF STUDENTS

A. O. Prokhorov*, A. V. Chernov **

* *Doctor of Psychology, Head of the Department of General Psychology, Institute of Psychology and Education, Kazan Federal University, Kazan;*

** *PhD, Senior Lecturer, the same place.*

In the context of study of mental states' reflexive regulation, the results of studies of the interrelations between reflection and mental states in the activities of students were presented. The study involved students of 2-3 courses of humanities (75 students and 18 men and 57 women) and natural sciences (73 students and 31 men and 42 women), average age – 19 years. We used a set of techniques aimed to the diagnosis of cognitive and regulatory components of reflection, diagnosis of mental states, as well as the original method of reflection diagnosis. It was found that the direct and inverse interrelations of reflection and mental states are characterized by non-linear relationships. It is shown that interrelations between reflection and mental states mediated by specificity of students' learning activity: orientation and forms of learning.

Key words: reflection, mental state, regulation, learning activity, interrelation