



ВЛИЯНИЕ РЕФЛЕКСИИ НА ПСИХИЧЕСКИЕ СОСТОЯНИЯ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

ПРОХОРОВ А.О.,* Казанский (Приволжский) федеральный университет, Казань, Россия, e-mail: alprokhor1011@gmail.com

ЧЕРНОВ А.В.,** Казанский (Приволжский) федеральный университет, Казань, Россия, e-mail: Albert.Chernov@kpfu.ru

В статье рассматриваются закономерности рефлексивной регуляции психических состояний различной модальности, длительности и знака в обыденной и напряженной ситуациях учебной деятельности. Установлено, что влияние рефлексии на психические состояния опосредовано регуляторными способностями субъекта, формой учебной деятельности и специальностью, а также когнитивной и регулятивной составляющими рефлексии.

Ключевые слова: рефлексия, психические состояния, форма учебной деятельности, регуляторные способности, специальность обучения.

В исследованиях основных механизмов детерминации психических состояний – ситуативных, когнитивных, смысловых, личностных и др., проблема изучения рефлексивной составляющей регуляторных процессов занимает далеко не первое место. Однако именно знание механизмов включенности рефлексии в регуляцию необходимо для оптимизации состояний субъекта. В этом контексте необходимо отметить, что значительные требования к уровню развития рефлексии предъявляет учебная деятельность, в которой успешность освоения материала студентами, а также продуктивность самоуправления поведением, деятельностью и состоянием зависят от включенности рефлексии в учебный процесс.

Проблема рефлексии занимает одно из центральных мест в отечественной и зарубежной психологии: разработана психологическая теория рефлексивной регуляции деятельности (Карпов, 2004); предложены метакогнитивные подходы к изучению рефлексивных процессов (Холодная, 2002; Flavell, 1976; Grant, 2001), проведены исследования рефлексии в контексте проблематики психологии мышления (Семенов, Степанов, 1983). Тем не менее, исследования, направленные на изучение рефлексивных механизмов регуляции психических состояний субъекта, практически полностью отсутствуют.

Согласно А. В. Карпову, рефлексия может выступать как «одновременно и уникальное свойство, присущее лишь человеку, и состояние осознания чего-либо, и процесс репрезентации психике своего собственного содержания, но не сводится ни к одному из них» (Карпов, 2004, с. 86). Рассматривая рефлекссию как психический процесс, автор отмечает, что рефлексия выступает в качестве полипроцессуального образования, синтезирующего в

Для цитаты:

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.

* Прохоров А. О. Доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой общей психологии, Институт психологии и образования, Казанский (Приволжский) федеральный университет, Казань, Россия, e-mail: alprokhor1011@gmail.com

** Чернов А. В. Кандидат психологических наук, ассистент кафедры общей психологии, Институт психологии и образования, Казанский (Приволжский) федеральный университет, Казань, Россия, Albert.Chernov@kpfu.ru



себе все многообразие процессов когнитивного, регулятивного и коммуникативного характера. Кроме того, рефлексия может рассматриваться и как способность, и, следовательно, имеет свою уровневую выраженность. В качестве психологического свойства рефлексия выступает не только как способность произвольного обращения человеком сознания на самого себя, но и признается важнейшей составляющей в развитии деятельности и личности (Рубинштейн, 1997).

Особое значение имеет связь рефлексии и психических состояний в механизмах саморегуляции психических состояний. Рефлексия «включена» как центральное, основное звено в регуляторный процесс, как самодетерминирующее и саморегулирующее начало регуляторных действий субъекта (Прохоров, 2012). Благодаря рефлексии осуществляются осознание, оценка и сличение актуального состояния с первоначальным и, соответственно, в случае необходимости субъектом вносятся коррекция в применяемые способы и приемы регуляции. Рефлексия есть не только некий результат, но и процесс, который связан с внутренними преобразованиями, а именно, с переосмыслением оснований своего мышления и особенностей психического состояния. Переход от состояния к состоянию происходит при использовании различных психорегулирующих средств и приемов, задействованность которых определяется рефлексивными механизмами сознания.

В учебной деятельности рефлексия служит не просто итогом образования, но и стартовым звеном для постановки новых целей (Реан, 2006), оказывая непосредственное влияние на функционирование когнитивно-мотивационной, эмоционально-волевой сфер субъекта учебной деятельности. Рефлексия в данном случае представляет собой метакогнитивный механизм, выполняющий функцию регуляции учебно-познавательной деятельности (Юсупов, 2009).

Цель исследования состояла в изучении характера влияния рефлексии на психические состояния в зависимости от форм учебной деятельности, специальности обучения и регуляторных способностей студентов.

Методика исследования

Для исследования влияния рефлексии на психические состояния у студентов были сформированы две выборки: первую выборку составили студенты 3 курса технических специальностей – 73 человека (31 юноша и 42 девушки), вторую – студенты 2–3 курса гуманитарных специальностей, 75 человек (18 юношей и 57 девушек), возраст 18–21 год. Данное исследование проводилось в трех различных по содержанию формах учебной деятельности: лекция, семинар и экзамен (занятия велись по профильным предметам, соответствующим специальности студентов).

Психическое состояние учащихся во время лекций и семинаров характеризуется низким уровнем напряженности, а потому данные формы учебной деятельности можно отнести к обыденным, привычным занятиям, тогда как экзамен, в силу его высокой значимости вызывающий психическое напряжение у учащихся, можно назвать «трудной» формой учебной деятельности. В каждой из рассмотренных форм учебной деятельности были выявлены особенности психических состояний студентов. Исследование проводилось в середине занятия, в одно и то же время, когда студенты были уже активно включены в процесс. Лекция прерывалась через 20 минут после начала, далее следовало исследование. На семинаре исследование было организовано во время обсуждения студентами доклада по теме занятия. Диагностика в ходе экзамена проходила после получения студентами экзамена-



ционных вопросов. Им предлагалось на время отложить билет и принять участие в исследовании.

Отдельно изучались особенности регуляторных способностей и рефлексии учащихся. Для выявления особенностей влияния рефлексии на психические состояния был использован метод «полярных групп», где из всей совокупности испытуемых были сформированы 3 группы, различающиеся по выраженности уровня рефлексии. Студенты, получившие высокие результаты по методике А. В. Карпова (7 стенов и более), были определены в группу «высокореклексивных»; лица, получившие низкие результаты по тесту (4 стена и менее), попали в группу «низкореклексивных». Студенты, набравшие 5–6 стенов, были определены в группу «среднереклексивных».

Предложенная схема исследования предполагает использование многомерных статистических методов обработки результатов, поэтому применялась процедура многофакторного дисперсионного анализа, входящая в состав статистического пакета SPSS 16.0. Многофакторный ANOVA дает возможность исследовать влияние нескольких взаимодействующих независимых переменных на зависимую величину, что делает данный метод незаменимым в многомерных исследованиях. Помимо этого, при анализе данных также использовались статистики сравнения и связи (*t*-критерий Стьюдента) и коэффициент линейной корреляции Пирсона.

Для подсчета степени интегрированности и дифференцированности структур психических состояний был использован метод, предложенный А.В. Карповым. Суть его состоит в приписывании баллов корреляционным связям разной степени значимости. В соответствии с этим вычисляется индекс организованности структуры (ИОС). Связям на уровне статистической значимости $p \leq 0,05$ приписывался 1 балл, $p \leq 0,01$ – 2 балла и $p \leq 0,001$ – 3 балла. Показатель, получивший наибольшую сумму баллов по всем статистически значимым связям, рассматривается как ведущий в данной структуре.

В исследовании использовались следующие методики.

1. Методика диагностики рефлексивности А. В. Карпова, В. В. Пономаревой (Карпов, Скитяева, 2005). Методика позволяет диагностировать 4 вида *рефлексивных процессов*, которые разделены авторами на 4 группы: ретроспективная рефлексия деятельности; рефлексия настоящей деятельности; рефлексия будущей деятельности; рефлексия общения и взаимодействия с другими людьми. Первые три шкалы относятся к *когнитивной составляющей* рефлексии, а 4 – к *коммуникативной*. Как отмечает автор, согласно принципу «единства результативного и процессуального аспектов исследования, любой психический процесс находит свое результативное выражение в соответствующем ему психическом свойстве» (Карпов, 2004, с. 20), то есть, изучение рефлексивных процессов можно осуществить через диагностику релевантных им свойств личности.

2. Опросник М. Гранта, позволяющий оценить уровень выраженности и направленность рефлексии субъекта (Карпов, Скитяева, 2005). Опросник состоит из двух шкал – *ауторефлексии* (рефлексия собственных переживаний) и *социорефлексии* (осознание переживаний других людей).

3. Опросник «Стиль саморегуляции поведения» В.И. Моросановой (Моросанова, 2000). Автор выделяет основные регуляторные процессы (планирование, моделирование, программирование, оценку результатов деятельности) и регуляторно-личностные свойства (гибкость и самостоятельность поведения). Кроме того, опросник дает возможность выявить общий уровень регуляторных способностей субъекта.



4. Методика «Метакогнитивной включенности в деятельность» (MAI, Schraw & Denison), направленная на диагностику уровня развития метакогнитивных функций человека и регуляции ими деятельности (Карпов, Скитяева, 2005).

5. Методика «Самоконтроль поведения» (Никифоров, 1988), которая направлена на оценку уровня поведенческого самоконтроля, являющегося, с точки зрения автора методики, неотъемлемым компонентом процессов самоуправления и задействованного во всех регуляторных психических процессах.

6. Методика «Рельеф психического состояния личности» (Прохоров, 2004).

Результаты и их обсуждение

В процессе обработки результатов исследования с помощью многофакторного дисперсионного анализа было установлено, что рефлексия оказывает влияние на типичные для учебной деятельности психические состояния, сгруппированные по длительности – на кратковременные и долговременные ($p=0,022$; F Фишера = 3,875), по уровню психической активности – на состояния низкой, средней и высокой активности ($p=0,026$, F Фишера = 2,800), а также по своему знаку – на положительные и отрицательные психические состояния ($p=0,002$, F Фишера = 6,452).

Влияние рефлексии на психические состояния студентов в повседневной учебной деятельности. В повседневной учебной деятельности выявлены следующие состояния, сгруппированные на основе их содержательных характеристик: эмоциональные (радость, спокойствие), волевые (решимость, мобилизованность) и интеллектуальные (задумчивость, заинтересованность). В исследовании было установлено, что состояния *заинтересованности и спокойствия* являются типичными психическими состояниями, переживаемыми студентами в повседневной учебной деятельности (на лекции и семинаре). В дальнейшем рассматривались именно эти состояния.

Результаты показывают, что значимое влияние на состояние заинтересованности оказывает ауторефлексия ($p<0,05$; F Фишера = 1,450), наиболее интенсивно данное состояние переживается в случае средней ауторефлексии. Эти результаты можно объяснить тем, что излишне большое внимание к своим внутренним переживаниям не дает возможности студенту сконцентрироваться на предметной деятельности, последнее, в свою очередь, ведет к снижению заинтересованности. Аналогичная зависимость имеет место и при недостаточном внимании к собственным интенциям. И лишь умеренная выраженность рефлексивных процессов находится в значимой взаимосвязи с достаточно высокой заинтересованностью студентов содержанием занятия.

Ключевым показателем, влияющим на состояние спокойствия, выступает регулятивная рефлексия, а именно, метакогнитивная включенность в деятельность ($p<0,006$; F Фишера = 5,800). Выраженность всех подструктур состояния спокойствия возрастает по мере роста включенности в деятельность метакогнитивных процессов. Тем не менее, интенсивность содержательных характеристик состояния спокойствия различна. Так, в диапазоне от низкой метакогнитивной включенности к высокой наибольшие значения приобретают показатели рефлексивной активности, а наименьшие значения – показатели переживаний.

С целью выявления степени влияния рефлексии на различные подструктуры психических состояний был применен метод «полярных групп». Высчитывался индекс организованности структуры (ИОС), образованной взаимодействием показателей рефлексии и типичных состояний: заинтересованности и спокойствия. ИОС для каждой из подструктур выделенных состояний представлен в табл. 1.



Таблица 1. Индекс организованности структур состояний заинтересованности и спокойствия

Составляющие структуры психического состояния / ИОС	Заинтересованность	Спокойствие
Психические процессы	4	3
Физиологические реакции	0	0
Переживания	1	4
Поведение	5	13
Итого	10	20

Согласно табл. 1, более высокий ИОС отмечен для состояния спокойствия, нежели заинтересованности; он обеспечивается взаимодействием целой совокупности характеристик рефлексии и поведения в состоянии спокойствия. В обоих случаях характеристики поведения являются ведущими в структуре психических состояний, т. е. увеличение или снижение показателей рефлексии будет, в первую очередь, отражаться на активности и последовательности поведения субъекта. Типичные для повседневной учебной деятельности психические состояния достигают наибольшей интенсивности при среднем уровне когнитивной рефлексии и высоком уровне рефлексии регулятивной.

Влияние рефлексии на психические состояния в ходе осуществления напряженной деятельности (экзамен). Результаты анализа исследуемых показателей свидетельствуют о возникновении преимущественно отрицательных эмоциональных и волевых состояний: «сосредоточенности» и «подавленности». Обозначенные состояния переживаются в 53 % случаев в ходе сдачи студентами экзамена. Дальнейший анализ показателей был сосредоточен на определении характеристик взаимосвязи именно этих состояний с различными составляющими рефлексии.

Все студенты по уровню выраженности рефлексии были разделены на группы. Было установлено, что число лиц, переживающих состояния низкой психической активности, возрастает с ростом уровня рефлексии. Как показано на рис. 1, около 45 % «высокорефлексивных» студентов испытывают состояния низкой активности, в то время как среди «низкорексивных» таких гораздо меньше – 28 %. Последнее свидетельствует о том, что легче всего напряженная ситуация переносится «низкорексивными» индивидами, которые крайне редко анализируют свои внутренние переживания по поводу происходящего, а, следовательно, и не «погружаются» в негативные состояния. Среди «низкорексивных» наблюдается более высокий процент лиц, переживающих состояния повышенной активности (около 18 %). Также отмечена и обратная тенденция: с ростом показателей рефлексивности процент лиц, чаще переживающих состояния повышенной активности, неуклонно снижается.

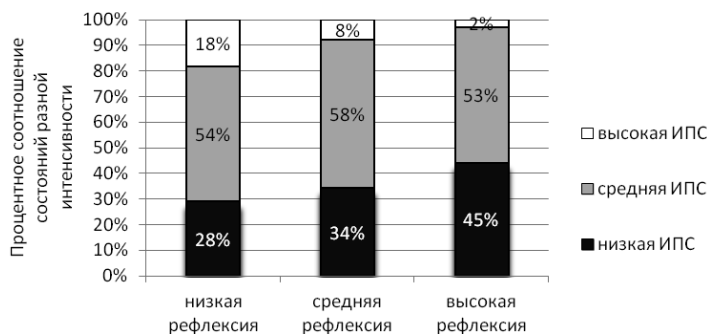


Рис. 1. Соотношение интенсивности психических состояний на экзамене в группах студентов, характеризующихся различным уровнем рефлексии. ИПС – интенсивность психических состояний

Результаты исследования показывают, что средняя выраженность рефлексии в напряженной ситуации связана как с возрастанием показателей низкой активности, так и со снижением показателей повышенной активности. Переживаемые «низкорефлексивными» и «высокорефлексивными» студентами состояния подавленности характеризуются крайне низкими показателями интенсивности, поскольку первые в меньшей степени рефлексиируют переживаемое состояние и, соответственно, не регулируют его, а вторые все свое внимание уделяют переживанию этого состояния, глубоко в него погружаясь. На наш взгляд, такая закономерность обусловлена тем, что процесс самоконтроля, направленный на одну сферу деятельности, как показано в исследованиях Е.А. Сергиенко, снижает самоконтроль в другой (Сергиенко, Виленская, Ковалева, 2011). «Низкорефлексивные» индивиды либо не фиксируют психические состояния высокой интенсивности, либо рефлексиируют их в значительно меньшей степени, и, как следствие, слабо их контролируют.

В таблице 2 представлены индексы организованности подструктур состояний подавленности и сосредоточенности студентов в ситуации экзамена. Отметим, что состояние «подавленность» в большей степени связано с когнитивными и регулятивными показателями рефлексии, нежели «сосредоточенность», о чем наглядно свидетельствует более высокий индекс организованности данных структур (20 против 8). Такая разница, на наш взгляд, образовалась за счет более высокой организованности подструктур состояний «переживание» и «физиологические реакции», которые становятся ведущими в напряженной ситуации. В состоянии подавленности именно с переживаниями связаны когнитивные и регулятивные характеристики рефлексии.

Таблица 2. Индекс организованности структур состояний подавленности и сосредоточенности

Составляющие структуры психического состояния / ИОС	Подавленность	Сосредоточенность
Психические процессы	0	0
Физиологические реакции	8	3
Переживания	8	2
Поведение	4	3
Итого	20	8



В ходе исследования было установлено влияние показателей ауторефлексии и характеристик ситуации (обыденной или напряженной) на интенсивность психических состояний в зависимости от содержательных характеристик последних. Полученные с помощью дисперсионного анализа результаты обладают высокой степенью значимости ($p < 0,001$). Показатели влияния ауторефлексии и содержательных характеристик состояний не достигают высокого уровня достоверности, однако показатели взаимосвязи этих переменных в зависимости от ситуации являются значимыми на уровне $p < 0,003$.

Сравнительные особенности влияния рефлексии на формирование психических состояний активности в повседневной и напряженной ситуациях учебной деятельности. На рисунке 2 показано, что интенсивность состояний в обыденной ситуации выше, чем в напряженной. В повседневной ситуации наиболее выражена интеллектуальная активность, особенно, при среднем уровне рефлексии. Кроме того, полученные данные свидетельствуют о незначительном влиянии рефлексии на эмоциональную и интеллектуальную активность испытуемых в обычной ситуации обучения. В то же время показано, что волевые состояния наиболее часто переживаются индивидами, обладающими средним и низким уровнем рефлексии, тогда как студенты, обладающие высоким уровнем рефлексии, характеризуются слабо выраженной волевой регуляцией деятельности.

Анализ исследуемых показателей в ситуации экзамена свидетельствует о том, что в диапазоне от низкой рефлексии к высокой интенсивность эмоциональных состояний снижается, то есть «низкорефлексивные» студенты в напряженных ситуациях склонны испытывать состояния высокой интенсивности – *волнение и тревогу*, в то время, как для лиц с высокой рефлексией в аналогичных ситуациях характерны эмоциональные состояния низкой интенсивности, такие как *подавленность, грусть*.

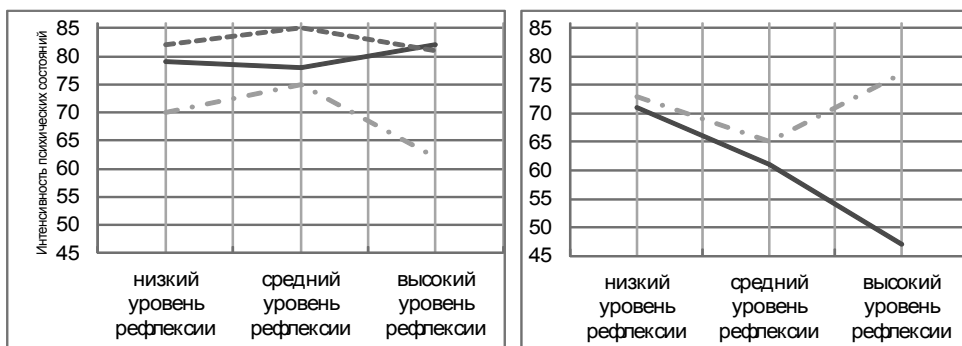


Рис. 2. Влияние рефлексии на психические состояния в повседневной (слева) и напряженной (справа) ситуации учебной деятельности. Условные обозначения: по горизонтали – уровень рефлексии, по вертикали – интенсивность состояний. Сплошными линиями показаны эмоциональные, пунктирными – интеллектуальные, пунктирными с точкой – волевые состояния

Наиболее оптимальным выступает средний уровень рефлексии, при котором преобладают состояния средней интенсивности. В свою очередь, влияние рефлексии на волевые состояния в напряженной ситуации носит нелинейный характер: по мере роста рефлексии интенсивность волевых состояний снижается, но в континууме «средняя – высокая рефлексия» наблюдается рост интенсивности состояний. В целом, волевые состояния более ярко выражены в напряженной ситуации, нежели в обыденной. Для студентов с низкой рефлексией характерны значения интенсивности эмоциональных и волевых состояний на уровне выше среднего.



Итак, в ситуации привычной учебной деятельности высокая рефлексивность связана с низкой интенсивностью волевых состояний. В напряженной ситуации, наоборот, выраженность волевых состояний возрастает, а эмоциональных состояний – падает. Было установлено, что ведущей структурой психических состояний во взаимодействии с когнитивной составляющей рефлексии является «переживание», что свидетельствует о том, что когнитивная рефлексия, в первую очередь, влияет на энергетическую составляющую состояний. В свою очередь, ведущей подструктурой психических состояний во взаимодействии с регулятивным показателем рефлексии выступает шкала «поведения».

Для выявления совокупного влияния рефлексии, регуляторных способностей субъекта, форм учебной деятельности и специальности обучения на подструктуры психических состояний был использован дисперсионный анализ. Выделенная модель статистически значима на уровне $p < 0,001$ и объясняет 34 % дисперсии средних значений психических состояний (табл. 3). Статистически значимыми (по F -Фишера) являются показатели влияния форм учебной деятельности ($p < 0,001$), специальности обучения ($p < 0,017$), уровня регуляторных способностей ($p < 0,001$), а также рефлексии деятельности ($p < 0,05$). Отметим, что взаимодействие переменных «рефлексия» и «форма учебной деятельности» ($p < 0,004$), а также взаимодействие рефлексии со специальностью обучения ($p < 0,026$) проявляется в значительном их влиянии на интенсивность переживаемых студентами состояний.

Необъясненная часть дисперсии может быть связана с влиянием на психические состояния различных свойств личности, поскольку значительное количество связей в функциональной структуре состояний приходится именно на них (Прохоров, 2005). Полученные результаты свидетельствуют о том, что связь между характеристиками состояний и рефлексией является сложной и опосредуется специальностью, а также формой учебной деятельности. Таким образом, рефлексия, не влияя напрямую на психические явления, служит, как считает А. В. Карпов (Карпов, 2004), трансформатором базовых первичных состояний. Данная особенность находит наглядное подтверждение в нашем исследовании.

Таблица 3. Влияние рефлексии на психические состояния

Зависимая переменная: Психические состояния (среднее значение по структурам)					
Источник изменчивости	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	Значение F -критерия	P -уровень
Модельный	288,804	52	5,553	2,130	0,000
Форма уч.д-ти	39,944	2	19,972	7,660	0,001
Специальность	15,038	1	15,038	5,767	0,017
Регспос	35,344	2	17,672	6,778	0,001
Рдеят	15,305	2	7,652	2,935	0,050
Форма уч.д-ти * Рдеят	41,965	4	10,491	4,024	0,004
Спец-ть * Рдеят	19,358	2	9,679	3,712	0,026
Регспос * Рдеят	47,803	4	11,950	4,478	0,002
Коэффициент детерминации $R^2 = 0,336$					

Условные обозначения: Форма уч.д-ти – форма учебной деятельности; Спец-ть – специальность; Рдеят – рефлексия деятельности; Регспос – уровень регуляторных способностей; * – показатель взаимодействия переменных.

Влияние уровня рефлексии на психические состояния в зависимости от специальности обучения. Наиболее интенсивные состояния испытывают «низкорефлексивные» студенты технических и «среднерефлексивные» учащиеся гуманитарных специальностей, а наименее интенсивные – «высокорефлексивные» гуманитарии. Студенты-гуманитарии с низким и высоким уровнем рефлексии деятельности чаще всего переживают астенические состояния, в то время как «низкорефлексивные» студенты технических специальностей – психические состояния высокого уровня активности (*бодрость, волнение*). Для студентов со средней рефлексивностью и «высокорефлексивных» «технарей» характерны состояния умеренной активности (*заинтересованность, спокойствие*).

Результаты анализа совокупного влияния показателей рефлексии и форм учебной деятельности на психические состояния показали, что в ходе лекции в континууме от низкого уровня рефлексии к высокому происходит повышение интенсивности психических состояний. Иначе выглядит картина на семинаре и экзамене: в данном случае наличие рефлексивной деятельности приводит к снижению интенсивности переживаемых психических состояний. Отметим, что состояния высокого уровня психической активности учащиеся испытывают в ходе проведения семинара, тогда как во время сдачи экзамена преобладают состояния низкой активности. Таким образом, для «высокорефлексивных» студентов наиболее благоприятной формой учебной деятельности (по показателям интенсивности состояний) выступает лекция, тогда как для «низкорефлексивных» таковой является семинар. Экзамен является «трудной» формой учебной деятельности для всех студентов, независимо от уровня рефлексии. Исследования показывают, что процесс переживания напряженности учебной деятельности студентами с разным уровнем рефлексии характеризуется следующей закономерностью: с усилением напряженности учебной деятельности, от лекции к экзамену, интенсивность психических состояний снижается по мере роста рефлексии.

Кроме того, обнаружено изменение интенсивности психических состояний в зависимости от выраженности рефлексии и уровня регуляторных способностей студентов (рис. 3).

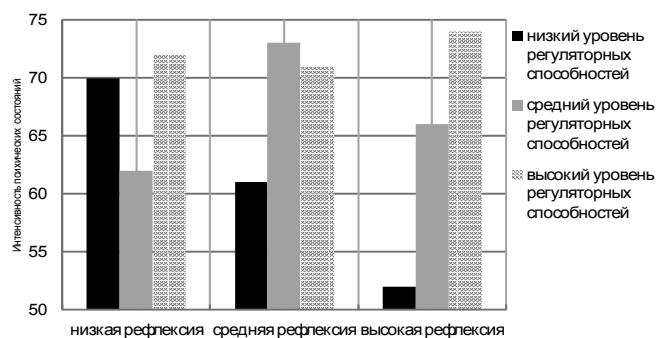


Рис. 3. Влияние рефлексии и уровневых характеристик регуляторных способностей на интенсивность психических состояний

Установлено, что лица с высоким уровнем регуляторных способностей независимо от уровня рефлексии переживают состояния высокой интенсивности. При среднем уровне регуляторных способностей максимальной интенсивности психические состояния достигают при средних показателях выраженности рефлексии. В свою очередь, рост уровня рефлексии в сочетании с низким уровнем регуляторных способностей приводит к сниже-



нию интенсивности психических состояний студентов. Как показано на рисунке 3, наиболее интенсивных психических состояний достигают испытуемые с одинаковыми показателями уровня регуляторных способностей и рефлексии – то есть студенты, которые обладают высокой регуляторной способностью и высоким уровнем рефлексии, а также студенты, которые обладают низкими регуляторными способностями и низким уровнем рефлексии. Таким образом, ключевым показателем, влияющим на психические состояния, служит уровень регуляторных способностей субъекта, а рефлексия, в свою очередь, выполняет трансформирующую функцию, усиливая либо ослабляя эту взаимосвязь.

Выводы

1. Выявлены закономерности влияния рефлексии на психические состояния студентов, разделенных по различным основаниям: модальности, длительности, знаку и уровню психической активности. Влияние рефлексии на психические состояния различной модальности опосредовано напряженностью учебной деятельности: высокая рефлексия в обыденной ситуации оказывает влияние лишь на волевые состояния, снижая их интенсивность, а в напряженной ситуации, наоборот, интенсивность волевых состояний возрастает, а эмоциональных – снижается. Установлено, что с ростом уровня рефлексии возрастает интенсивность кратковременных состояний, а выраженность длительных, наоборот, снижается. Для лиц с высоким уровнем рефлексии характерны положительные психические состояния высокой интенсивности и негативные психические состояния низкой интенсивности.

2. Состояния, типичные для повседневной учебной деятельности, наиболее интенсивно переживаются в случае среднего уровня когнитивной рефлексии и высоких показателей регулятивной рефлексии. Ведущими составляющими психических состояний выступают характеристики «поведения». В напряженной учебной деятельности «высокореклексивные» чаще переживают психические состояния низкой интенсивности, тогда как «низкореклексивные» одинаково часто испытывают состояния как высокой, так и низкой интенсивности. Ведущей составляющей структуры состояний выступает «переживание».

3. Влияние рефлексии на психические состояния опосредовано специальностью обучения, формой учебной деятельности и уровнем регуляторных способностей студентов: состояния повышенной психической активности характерны для «среднереклексивных» студентов гуманитарной специальности и «низкореклексивных» студентов технической специальности. Установлено, что наиболее интенсивные психические состояния переживаются лицами с одинаковыми характеристиками регуляторных способностей и рефлексии. Ключевым показателем, влияющим на психические состояния, служит уровень регуляторных способностей, а рефлексия выполняет трансформирующую функцию.

Финансирование

Работа выполнена при финансовой поддержке РФФИ, проект № 12-06-00043а.

Литература

- Карпов А.В., Скитяева И.М. Психология метакогнитивных процессов личности. М.: Изд-во ИП РАН, 2005. 352 с.
- Карпов А.В. Психология рефлексивных механизмов деятельности. М.: ИП РАН, 2004. 450 с.
- Моросанова В.И., Коноз Е.М. Стилевая саморегуляция поведения человека // Вопросы психологии. 2000. № 2. С. 118–127.



- Никифоров Г.С. Самоконтроль человека. Л.: Издательство ЛГУ, 1988. 192 с.
- Прохоров А.О. Методики диагностики и измерения психических состояний личности. М.: ПЕР СЭ, 2004. С. 142–147.
- Прохоров А.О. Функциональные структуры и средства саморегуляции психических состояний // Психологический журнал. 2005. Т. 26. № 2. С. 68–80.
- Прохоров А.О., Чернов А.В. Рефлексивная регуляция психических состояний // Ученые записки Казанского университета. Серия Гуманитарные науки. 2012. Т. 154. Кн. 6. С. 244–257.
- Реан А.А., Кудашев А.Р., Баранов А.А. Психология адаптации личности. Анализ. Теория. Практика. СПб: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2006. 479 с.
- Рубинштейн С.Л. Человек и мир. М.: Наука, 1997. 189 с.
- Семенов И.Н., Степанов С.Ю. Рефлексия в организации творческого мышления и саморазвитии личности // Вопросы психологии. 1983. № 2. С. 35–42.
- Сергиенко Е.А., Виленская Г.А., Ковалева Ю.В. Контроль поведения как субъектная регуляция. М.: Изд-во ИП РАН, 2011. 353 с.
- Холодная М.А. Когнитивные стили: о природе индивидуального ума: учебное пособие. М.: ПЭР СЭ, 2002. 304 с.
- Юсупов М.Г. Взаимодействие психических состояний и когнитивных процессов в ходе учебной деятельности студентов. Дис. ... канд. психол. наук. Казань, 2009. 201 с.
- Flavell J.M. Metacognitive aspects of problem solving // The nature of intelligence. N.J., 1976. P. 231–135.
- Grant A.M. Rethinking psychological mindedness: metacognition, self-reflection, and insight. // Behaviour Change. 2001. V. 18. P. 8–17.

THE INFLUENCE OF REFLECTION ON MENTAL STATES OF STUDENTS DURING THE EDUCATIONAL ACTIVITY

PROKHOROV A. O.,* Kazan (Volga region) federal university, Kazan, Russia, e-mail: alprokhor1011@gmail.com
CHERNOV A. V.,** Kazan (Volga region) federal university, Kazan, Russia, e-mail: Albert.Chernov@kpfu.ru

In this article we consider some regularities of reflexive regulation of mental states which are different modality, duration and a sign in the ordinary and strained situations of educational activity. It is established that influence of reflection on mental states is mediated by regulatory abilities of the subject, a form of educational activity and specialty, and also cognitive and regulatory components of reflection.

Keywords: reflection, mental states, forms of educational activity, regulatory abilities, specialty of education.

Funding

The study is supported by RFBR, project 12-06-00043a.

For citation:

Prokhorov A.O., Chernov A.V. The influence of reflection on mental states of students during the educational activity. *Экспериментальная психология = Experimental psychology (Russia)*, 2014, vol. 7, no. 2, pp. 82–93 (In Russ., abstr. in Engl.).

*Prokhorov A. O. Dr. Sci. (Psychology), Professor, Head of Chair of General Psychology, Institute of Psychology and Education, Kazan (Volga region) federal university, Kazan, Russia, e-mail: alprokhor1011@gmail.com

**Chernov A. V. PhD (Psychology), Assistant, Chair of General Psychology, Institute of Psychology and Education, Kazan (Volga region) federal university, Kazan, Russia, e-mail: Albert.Chernov@kpfu.ru



References

- Flavell J.M. Metacognitive aspects of problem solving. The nature of intelligence. N. J., 1976, pp. 231–135.
- Grant A.M. Rethinking psychological mindedness: metacognition, self-reflection, and insight. Behaviour Change, 2001, vol. 18, pp. 8–17.
- Karpov A.V. Psikhologiya reflektivnykh mekhanizmov deyatel'nosti. [Psychology of reflexive mechanisms of activity]. Moscow, IP RAN Publ., 2004. 450 p. (In Russian).
- Karpov A.V., Skityaeva I.M. Psikhologiya metakognitivnykh protsessov lichnosti [Psychology of metacognitive processes of the personality]. Moscow, IP RAN Publ., 2005. 352 p. (In Russian).
- Kholodnaya M.A. Kognitivnye stili: o prirode individual'nogo uma: uchebnoe posobie. [Cognitive styles: about the nature of individual mind: manual]. Moscow, PER SE Publ., 2002. 304 p. (In Russian).
- Morosanova V.I., Konoz E.M. Stilevaya samoregulyatsiya povedeniya cheloveka. [Stylistic self-regulation of human behavior] Voprosy psikhologii. [Questions of psychology (Russia)], 2000, no. 2, pp. 118–127. (In Russian; abstract in English).
- Nikiforov G.S. Samokontrol' cheloveka. [Self-monitoring of human]. Leningrad, LGU Publ., 1988. 192 p. (In Russian).
- Prokhorov A. O. Funktsional'nye struktury i sredstva samoregulyatsii psikhicheskikh sostoyanii. [Functional structures and means of self-regulation of mental states]. Psikhologicheskii zhurnal. [Psychological journal (Russia)], 2005, vol. 26, no. 2, pp. 68–80 (In Russian; abstract in English).
- Prokhorov A. O. Metodiki diagnostiki i izmereniya psikhicheskikh sostoyanii lichnosti. [Methods of diagnosis and measurement of individual mental states]. Moscow, PER SE Publ., 2004, pp. 142–147 (In Russian).
- Prokhorov A. O., Chernov A. V. Refleksivnaya regulyatsiya psikhicheskikh sostoyanii. [Reflexive Regulation of Mental States]. Uchenye zapiski Kazanskogo universiteta. Seriya Gumanitarnye nauki. [Proceedings of Kazan University. Humanities Series], 2012, vol. 154, no. 6, pp. 244–257 (In Russian; abstract in English).
- Rean A.A., Kudashev A.R., Baranov A.A. Psikhologiya adaptatsii lichnosti. Analiz. Teoriya. Praktika. [Psychology of personality adaptation. Analysis. Theory. Practice]. Saint Petersburg, PRAIM-EVROZNAK Publ., 2006. 479 p. (In Russian).
- Rubinshtein S.L. Chelovek i mir. [Man and the World]. Moscow, Nauka Publ., 1997. 189 p. (In Russian).
- Semenov I.N., Stepanov S. Yu. Refleksiya v organizatsii tvorcheskogo myshleniya i samorazvitiia lichnosti. [Reflective thinking in the organization of creativity and in self-development of personality]. Voprosy psikhologii. [Questions of psychology (Russia)], 1983, no. 2, pp. 35–42 (In Russian; abstract in English).
- Sergienko E.A., Vilenskaya G.A., Kovaleva Yu. V. Kontrol' povedeniya kak sub"ektnaya regulyatsiya. [Behavior control as subject regulation]. Moscow, IP RAN Publ., 2011. 353 p. (In Russian).
- Yusupov M. G. Vzaimodeistvie psikhicheskikh sostoyanii i kognitivnykh protsessov v khode uchebnoi deyatel'nosti studentov. Dis. ... kand. psikhol. nauk. [Interaction of mental states and cognitive processes during educational activity of students. Cand. Sci. (Psychology) thesis]. Kazan', 2009. 201 p. (In Russian).