

Т.В. МАЯСОВА¹, А.Н. ФОМИНОВА²

¹ Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина (Мининский университет), Нижний Новгород, Российская Федерация

² Московский педагогический государственный университет, Москва, Российская Федерация

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ЛИЧНОСТНЫХ КОРРЕЛЯТОВ РЕФЛЕКСИВНОСТИ В КОНТЕКСТЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ УЧИТЕЛЯ

Аннотация. В статье исследуются рефлексивность – важнейшее профессиональное качество личности педагога в контексте его профессионального становления. Рефлексивность является базовым свойством личности, благодаря которому происходит осознание и регуляция субъектом своей деятельности. В качестве личностных коррелятов рефлексивности изучаются нервно-психическая устойчивость, индивидуальные стили принятия решений (бдительность и избегание), спонтанность, эмоциональный интеллект (эмпатия и способность управлять эмоциями других людей). В работе проводится сравнительный анализ рефлексивности и качеств, с ней коррелирующих, молодых учителей, работающих по специальности от 1 до 5 лет и студентов (будущих учителей) разных направлений подготовки педагогического вуза. Полученные в ходе эмпирического исследования результаты подтверждают, что в процессе профессионального становления учителя происходит развитие данных качеств. Выявлены достоверные различия показателей по параметрам системная рефлексивность, бдительность, спонтанность, эмпатия, которые отличаются у учителей и студентов.

Ключевые слова: рефлексивность, личностные корреляты рефлексивности, индивидуальные стили принятия решений, бдительность, избегание, спонтанность, нервно-психическая устойчивость, эмоциональный интеллект, эмпатия, управление эмоциями других людей.

T.V. MAYASOVA¹, A.N. FOMINOVA²

¹ Minin Nizhny Novgorod state pedagogical university (Minin university), Nizhny Novgorod, the Russian Federation

² Moscow pedagogical state university, Moscow, Russian Federation

COMPARATIVE ANALYSIS OF PERSONALITY CORRELATES OF REFLEXIVITY IN THE CONTEXT OF PROFESSIONAL FORMATION OF THE TEACHER

Abstract. This article examines the reflexive, the most important professional quality of a teacher's personality in the context of professional development. Reflexivity is a basic property of the individual, whereby the awareness and regulation of the subject of their activities. As a personal correlates of reflexivity studied mental stability, individual styles of decision making (vigilance and avoidance), spontaneity, emotional intelligence (empathy and the ability to manage emotions of other people). The paper conducts a comparative analysis of reflexivity and qualities correlated with her young teachers, working in the specialty from 1 to 5 years and students from different areas of training of pedagogical University. Obtained in the course of the empirical research results confirmed that the process of professional development of teachers is the development of these qualities. Were no significant differences in the indicators options system the reflexivity,

alertness, spontaneity, empathy, which differ among teachers and students.

Keywords: reflexivity, personal reflexivity correlates of individual styles of decision making, vigilance, avoidance, spontaneity, mental stability, emotional intelligence, empathy, managing emotions of other people.

Рефлексивность является одной из важнейших характеристик сознания и переживается как чувство внутренней связанности, формируясь и развиваясь в процессе всей жизни индивида в обществе. Проблема рефлексии в последние десятилетия стала занимать важное место в педагогике и психологии. К числу базовых направлений исследований по данной проблематике можно отнести: деятельностное направление, суть которого состоит в рассмотрении рефлексии как компонента деятельности (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев и др.); исследование рефлексии в контексте изучения психологии мышления (В.В. Давыдов, Ю.Н. Кулюткин, И.Н. Семенов, В.Ю. Степанов); изучение рефлексивных закономерностей организации коммуникативных процессов (В.С. Библер, С.Ю. Курганов, А. Липман); анализ рефлексивных феноменов в структуре совместной деятельности (В.А. Недоспасова, А.Н. Перре-Клемон, В.В. Рубцов) [10;18].

Способность к рефлексии является важнейшим и неотъемлемым свойством сознания, поэтому она должна в той или иной форме распространять свое действие на всю его структуру, т.е. на личность и ее свойства, процессы психического характера и состояния самого человека. Интерес представляет прикладное направление исследования рефлексии в рамках педагогической психологии. Представители данного направления понимают рефлексиию в качестве инструментального средства организации учебной деятельности (О.С. Анисимов, М.Э. Боцманова, А.З. Зак, А.В. Захарова, Л.В. Лидак и др.) [21]. Важным аспектом является личностное направление, где рефлексивное знание рассматривается как результат осмысления своей жизнедеятельности (Ф.Е. Василюк, М.И. Гинзбург, Н.И. Гуткина и др.) [2]. Рефлексия также рассматривается как фундаментальный механизм самопознания и самопонимания (В.В. Знаков) [6]. Анализу подвергаются рефлексивные закономерности и механизмы управленческой деятельности и управления в целом (А.В. Карпов, Г.С. Красовский, В.Е. Лепский) [7].

В психологии накоплен ряд эмпирических данных, свидетельствующих о связи рефлексивности с другими личностными свойствами. Получены многочисленные эмпирические подтверждения связи рефлексивных размышлений с депрессией, дезадаптивными стилями совладания, пессимизмом, нейротизмом, а также их обратной связи с успешностью в решении задач и социальной поддержкой. В работе Nolen-Hoeksema S. и др. прослеживается влияние негативных эффектов рефлексивных размышлений (rumination), связанных с сосредоточением на симптомах дистресса, возможных причинах и последствиях этих симптомов [30]. В исследованиях Д.А. Леонтьева с соавторами упоминается, что системная рефлексивность имеет прямые связи с такими показателями, как бдительность, управление эмоциями других людей, нервно-психическая устойчивость. Кроме этого, рефлексивность имеет обратные связи с такими параметрами, как спонтанность и избегание [13]. Рефлексивный характер взаимодействия, в который включается субъект в процессе деятельности, позволяет рассматривать свободу выбора как самоопределение субъектом цели и способов личностного самосовершенствования при критическом отношении, оценке себя и других, пересмотре своих ценностей, намерений, стиля общения, своего отношения к

предмету деятельности, субъектам взаимодействия и др. Развитие рефлексивных способностей личности предполагает формирование адекватной самооценки, высокого уровня самоконтроля, способов саморегуляции [9]. Даниель Голдман определяет эмоциональный интеллект как «способность осознавать свои эмоции и эмоции других с целью мотивировать себя и других и для того, чтобы хорошо управлять эмоциями наедине с собой и при взаимодействии с другими»[3].

Проведенный анализ литературных источников показал, что личностными коррелятами рефлексивности среди прочих можно считать:

- индивидуальные стили принятия решений (бдительность);
- установки самоактуализации личности (спонтанность);
- нервно-психическая устойчивость;
- эмоциональный интеллект.

Особую актуальность приобретает рефлексивность как личностное образование в контексте профессионального становления учителя. Рефлексивность можно считать важнейшим профессионально значимым качеством педагога. Тем не менее в ряде случаев этому качеству уделяется недостаточно внимания в процессе профессиональной подготовки студентов – будущих учителей. Рефлексивность как профессионально важное качество имеет большое значение для формирования межличностных процессов и индивидуальных стилей личности педагога. По мнению А.А. Бизяевой, профессиональная рефлексия – это сложный психологический феномен, выражающийся в способности педагога входить в активную исследовательскую позицию по отношению к своей деятельности и к себе как ее субъекту с целью критического анализа, осмысления и оценки ее эффективности для развития личности воспитанника [1].

Успешность профессиональной деятельности учителя базируется не только на наличии специальных знаний в той области, которой он обучает детей, профессиональном владении разнообразными методами обучения и воспитания детей, но и на умении слышать, видеть, наблюдать, понимать и адекватно реагировать. Учитель-профессионал, как правило, владеет поведенческими навыками лидера и в то же время способен к диалогу, общению: поддержка, активное слушание, отражение чувств ученика и понимание его невербального поведения. Эффективность профессиональной деятельности преподавателя существенно определяется рефлексивными способностями, проявляющимися в адекватном понимании сложившейся обстановки, умении ориентироваться в ней и прогнозировать предстоящие изменения, оценивать альтернативы, выбирать цели и конструктивные возможности, принимать решения и строить на них стратегии и тактики их оптимальной реализации [11].

Исходя из всего вышесказанного в своей работе нам показалось интересным провести сравнительный анализ рефлексивности и свойств, с ней коррелирующих. В качестве основных личностных образований мы выбрали свойства, ранее которым не было уделено достаточного внимания, но которые являются, бесспорно, важными для профессионального становления и развития учителя.

Цель исследования: провести исследование личностных коррелятов рефлексивности учителей.

Объект исследования: рефлексивность как профессионально важное качество личности педагогов.

Предмет исследования: личностные корреляты рефлексивности педагога.

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что в процессе профессионального становления учителя происходит развитие рефлексивности и качеств, с ней коррелирующих.

Практическая значимость: полученные эмпирические данные можно использовать в практике психологического сопровождения профессионального становления будущих учителей.

Выборку респондентов составили 2 группы:

- первая группа – 50 студентов очной формы обучения разных направлений подготовки педагогического вуза (старшие курсы);
- вторая группа – 30 человек, учителей школ, работающих по специальности от 1 до 5 лет (молодые специалисты).

Методики:

- тест-опросник «Дифференциальный тип рефлексии», разработанный Д.А. Леонтьевым, Е.М. Лаптевой, Е.Н. Осиным и А.Ж. Салиховой;
- методика диагностики нервно-психической устойчивости «Прогноз». Разработана В.Ю.Рыбниковым;
- методика диагностики самоактуализации личности (САМОАЛ) А.В. Лазукина в адаптации Н.Ф. Калина;
- мельбурнский опросник принятия решений (МОПР). Адаптирован Т.В. Корниловой.
- тест-опросник «Эмоциональный интеллект» Н. Холла. Адаптирован Е.П. Ильиным.

Осуществленное нами пилотажное исследование позволяет наметить программу дальнейшего углубленного изучения данного феномена.

Результаты и их обсуждение

Результаты диагностики по методике «Дифференциальный тип рефлексии», разработанной Д.А. Леонтьевым, Е.М. Лаптевой, Е.Н. Осиным и А.Ж. Салиховой представлены в таблице 1. В авторской версии представлены три вида рефлексии: интроспекция, квазирефлексия и системная рефлексия. В нашем исследовании мы сделали акцент на системной рефлексии, которая, согласно Д.А. Леонтьеву, является показателем личностной зрелости и психологического благополучия.

Таблица 1 — Результаты исследования системной рефлексии

Степень выраженности системной рефлексии	Учителя	Студенты
Высокий уровень	46,6%	10%
Средний уровень	40%	60%
Низкий уровень	13,4%	30%

Анализируя полученные результаты, можно констатировать, что 86,6% учителей и только 70% студентов показали высокий и средний уровень системной рефлексии. Полученные эмпирические данные позволяют нам предположить, что эти респонденты стремятся подробно разобраться в собственных реакциях, желаниях и чувствах, в содержании тех ситуаций, личности людей, которые их вызывают; они обращают внимание на всё необычное, что происходит в их жизни, и задумываются о причинах происходящего, положительно относятся к процессу самопознания, поскольку он позволяет понимать других

людей и самого себя в целом. Респонденты с высокими показателями по данной шкале (46,6% молодых специалистов и 10% студентов) обращают большое внимание на точку зрения своего оппонента в конфликте, на содержание расхождения взглядов – это служит им надежным источником информации для принятия важных решений, в процессе анализа собственных действий, поступков и мыслей получают новую и важную для себя информацию.

Результаты диагностики нервно-психической устойчивости по методике «Прогноз» представлены в таблице 2.

Таблица 2 — Результаты исследования нервно-психической устойчивости

Степень выраженности нервно-психической устойчивости	Учителя	Студенты
Высокий уровень	16,8%	30%
Средний уровень	46,6%	54%
Низкий уровень	36,6%	16%

Как видно из таблицы 2, 16% студентов и 36,6% учителей показывают низкий уровень нервно-психической устойчивости и высокой уровень вероятности развития стрессовой реакции. Эти респонденты оценивают себя как людей, которых довольно просто вывести из равновесия, привести в замешательство, заставить согласиться с мнением других. Они отмечают, что часто сердятся, теряют терпение в отношениях с людьми, переживают негативные эмоции в ситуациях необходимости выполнения ответственной работы при лимите времени. Также они отмечают у себя негативные мысли по поводу своей жизни, испытывают сомнения, смогут ли они что-нибудь добиться в жизни; считают, что у них все получается плохо, не так, как надо; и вместе с тем – откладывание «на завтра» выполнение срочных дел, периодическое безразличие к своей дальнейшей жизни. В самооценках данных людей присутствуют указания на определенные психосоматические проблемы: частые головные боли, хроническую усталость, раздражительность при плохом самочувствии. Эти респонденты отмечают у себя определенные трудности в сфере межличностных отношений: они считают, что по отношению к ним часто поступают несправедливо, находясь среди людей, они испытывают чувство одиночества, с большой неохотой принимают участие во всех собраниях и других общественных мероприятиях, трудно приспосабливаются к новым условиям работы.

54% студентов и 46,6% учителей показывают средний уровень нервно-психической устойчивости, а значит, о возможной вероятности риска дезадаптации личности в условиях стресса, что может негативно отразиться как на психическом здоровье педагога, так и на эффективности его профессиональной деятельности. И только 30% студентов и 16,8% учителей показывают высокий уровень нервно-психической устойчивости, эти респонденты при значительных психических и физических нагрузках характеризуются малой вероятностью нарушений психической деятельности, сохраняя высокий уровень поведенческой регуляции.

Полученные результаты предполагают необходимость развития этого качества для поддержания высокой профессиональной работоспособности и адекватного нервно-

эмоционального состояния учителя.

Результаты диагностики самоактуализации личности представлены в таблице 3. В качестве личностных коррелятов рефлексивности мы изучили такую характеристику как «спонтанность», качество вытекающее из уверенности в себе и доверия к окружающему миру, свойственных самоактуализировавшимся людям.

Таблица 3 — Результаты исследования спонтанности

Степень выраженности спонтанности	Учителя	Студенты
Высокий уровень	10%	38%
Средний уровень	53,4%	46%
Низкий уровень	36,6%	16%

Как видно из таблицы 3, 16% студентов и 38% учителей показывают низкий уровень спонтанности. Проведенный нами анализ эмпирических данных позволяет предполагать, что эти респонденты часто задумываются над правильностью/неправильностью своего поведения в определенных жизненных ситуациях, ищут основания для своих поступков и действий; они не позволяют себе подурчиться в большинстве ситуаций, видя субъективные или объективные ограничения, не доверяют своим внезапно возникшим желаниям и стараются их максимально контролировать. Они считают, что успешность коммуникаций не зависит от степени открытости друг другу. Контроль этих респондентов распространяется и на их эмоциональную сферу: они чувствуют различные угрызения совести, если переживают ярко выраженные негативные или позитивные эмоции по отношению к другим людям; постоянно «взвешивают» свои чувства и эмоции; боятся «быть самим собой» или «белой вороной» в своих проявлениях; стыдятся своей эмоциональной спонтанности, считая это признаком дурного воспитания.

84% студентов и 63,4% учителей показывают высокий и средний уровень спонтанности, что предполагает самостоятельность, способность активно действовать под влиянием внутренних побуждений. Спонтанность всегда связана с креативностью, интуицией, игрой, способностью импровизировать в новых ситуациях, что во многом объясняет необходимость развития этого качества у педагогов.

В нашем исследовании в качестве личностных коррелятов рефлексивности мы изучили такие индивидуальные стили принятия решений, как: «бдительность» и «избегание». Результаты диагностики индивидуального стиля принятия решения – бдительность представлены в таблице 4.

Таблица 4 — Результаты исследования индивидуального стиля принятия решения — бдительность

Степень выраженности бдительности	Учителя	Студенты
Высокий уровень	30%	8%
Средний уровень	60%	62%
Низкий уровень	10%	30%

Полученные результаты свидетельствуют, что 70% студентов и 90% учителей показывают высокий и средний уровень бдительности. Полученные эмпирические данные

позволяют нам предполагать, что эти респонденты в процессе принятия решений предпочитают собирать наибольшее количество информации, изучать все возможные альтернативы, обращая внимание прежде всего на их недостатки; продумывают лучший способ решения и направляют свою активность на формирование четкого представления о своих целях. Также эти люди в ряде жизненных ситуаций переживают сильное напряжение, связанное с необходимостью выбора: они сомневаются в правильности этого решения, негативно реагируют на лимит времени, убеждают себя после принятия решения, что они поступили верно.

30% студентов и 10% учителей показывают низкий уровень бдительности, что может свидетельствовать о нерациональности и стихийности принимаемых решений, слабом поиске информации и отсутствии уточнения целей и задач решения.

Таблица 5 — Результаты исследования индивидуальных стилей принятия решения – избегание

Степень выраженности избегания	Учителя	Студенты
Высокий уровень	13,2%	32%
Средний уровень	60%	54%
Низкий уровень	26,8%	14 %

Исходя из полученных результатов, 32% студентов и 13,2% учителей показывают высокий уровень избегания. Полученные эмпирические данные позволяют нам предполагать, что эти респонденты в процессе принятия решений предпочитают оставлять право выбора за другими людьми, при этом дистанцируясь от данной жизненной задачи. Объясняют это тем, что им не хватает необходимой информации. Они испытывают негативные эмоции всякий раз, когда ситуация требует взять ответственность за принятие решение, и с удовольствием перекладывают эту ответственность на других людей. Если нет острой необходимости, то отказываются от принятия самостоятельных решений.

68% студентов и 86,8% учителей показывают средний и низкий уровень избегания, что предполагает некоторую самостоятельность в принятии решения, отсутствие перекладывания ответственности и наличие рационального взгляда на сомнительные альтернативы.

Проведенный теоретический анализ проблемы рефлексивности показал наличие связи ее с эмпатией и способностью управлять эмоциями других людей. Поэтому наше исследование предполагает рассмотреть эти качества в процессе профессионального становления учителя.

Результаты диагностики эмпатии у наших респондентов представлены в таблице 6.

Таблица 6 — Результаты исследования эмпатии

Степень выраженности эмпатии	Учителя	Студенты
Высокий уровень	43,3%	14%
Средний уровень	53,3%	70%
Низкий уровень	3,4%	16 %

Как видно из таблицы 6, 84% студентов и 96,6% учителей показывают высокий и средний уровень эмпатии. Полученные эмпирические данные позволяют нам предполагать,

что эти респонденты могут хорошо настраиваться на эмоции других людей и проявляют высокую чувствительность к эмоциональным проблемам этих людей. Они способны понимать эмоции людей и в тех случаях, когда они неярко выражены, скрываются противоположными эмоциями или рационализируются. Эти испытуемые считают, что они способны выслушивать проблемы других людей и правильно выявлять потребности этих людей в общении.

16% студентов и 3,4% учителей показывают низкий уровень эмпатии, что предполагает необходимость развития данного умения сочувствовать и понимать окружающих, что является профессионально важным качеством учителей. Таблица 7 представляет результаты исследования способности к управлению эмоциями другого человека у студентов и учителей – молодых специалистов.

Таблица 7 — Результаты исследования способности к управлению эмоциями другого человека

Степень выраженности способности к управлению эмоциями другого человека	Учителя	Студенты
Высокий уровень	43,3%	30%
Средний уровень	46,7%	38,5%
Низкий уровень	10%	31,5 %

Результаты свидетельствуют, что 68,5% студентов и 90% учителей показывают высокий и средний уровень способности к управлению эмоциями другого человека. Полученные эмпирические данные позволяют нам предполагать, что эти респонденты считают, что они могут адекватно воспринимать настроения, побуждения и желания других людей; являются достаточно хорошими знатоками эмоциональных проявлений человека и с ними можно посоветоваться по вопросам межличностных отношений. Эти испытуемые уверены в том, что они могут в случае необходимости успокоить других людей, улучшить их настроение и помочь им в достижении их личностных целей.

31,5% студентов и 10% учителей демонстрируют низкий уровень способности к управлению эмоциями другого человека, а значит, вышеназванными способностями обладают в меньшей степени.

Для подтверждения нашей гипотезы мы использовали многофункциональный критерий Фишера. Мы сопоставили выборки студентов и учителей по следующим 7 признакам: системной рефлексивности, бдительности как стиля принятия решений, избегания как стиля принятия решений, спонтанности как установки самоактуализации, нервно-психической устойчивости, понимании эмоций других (эмпатии), способности к управлению эмоциями другого человека.

Мы провели расчет значимых различий по нижеуказанной формуле:

$$\varphi^* = (\varphi_1 - \varphi_2) \times \dots$$

где φ_1 – угол, соответствующий большей % доле; φ_2 – угол, соответствующий меньшей % доле; n_1 – количество наблюдений в выборке 1; n_2 – количество наблюдений в выборке 2.

Таблица 8 – Расчет φ^* для студентов и учителей

Параметры	Группы респондентов	
	Студенты	Учителя (молодые специалисты)
Параметр 1. «Системная рефлексия»		
Доля показателей высокого уровня	10%	46,6%
Величина φ (по таблице)	0,795	1,390
Значение φ^*	1,61	
Уровень значимости по таблице	0,05	
Критические значения φ^* при $p \leq 0,01$	2,31	
Критические значения φ^* при $p \leq 0,05$	1,61	
Вывод	φ эмп. = φ кр. (при критическом значении φ^* при $p \leq 0,05$)	
Параметр 2. «Нервно-психическая устойчивость»		
Доля показателей высокого уровня	30%	16,8%
Величина φ (по таблице)	0,795	1,266
Значение φ^*	1,35	
Уровень значимости по таблице	0,08	
Критические значения φ^* при $p \leq 0,01$	2,07	
Критические значения φ^* при $p \leq 0,05$	1,56	
Вывод	φ эмп. < φ кр.	
Параметр 3. «Спонтанность»		
Доля показателей высокого уровня	38%	10%
Величина φ (по таблице)	1,349	0,707
Значение φ^*	1,74	
Уровень значимости по таблице	0,04	
Критические значения φ^* при $p \leq 0,01$	2,28	
Критические значения φ^* при $p \leq 0,05$	1,64	
Вывод	φ эмп. > φ кр. (при критическом значении φ^* при $p \leq 0,05$)	
Параметр 4. «Бдительность как стиль принятия решений»		
Доля показателей высокого уровня	8%	30%
Величина φ (по таблице)	0,574	1,337
Значение φ^*	1,63	
Уровень значимости по таблице	0,05	
Критические значения φ^* при $p \leq 0,01$	2,22	
Критические значения φ^* при $p \leq 0,05$	1,62	
Вывод	φ эмп. = φ кр. (при критическом значении φ^* при $p \leq 0,05$)	
Параметр 5. «Избегание как стиль принятия решений»		
Доля показателей низкого уровня	32%	13,2%
Величина φ (по таблице)	1,182	0,707

Значение φ^*	1,37	
Уровень значимости по таблице	0,08	
Критические значения φ^* при $p \leq 0,01$	2,16	
Критические значения φ^* при $p \leq 0,05$	1,60	
Вывод	φ эмп. < φ кр.	
Параметр 6. «Понимание эмоций других (эмпатия)»		
Доля показателей высокого уровня	14%	43,3%
Величина φ (по таблице)	0,795	1,390
Значение φ^*	1,61	
Уровень значимости по таблице	0,05	
Критические значения φ^* при $p \leq 0,01$	2,31	
Критические значения φ^* при $p \leq 0,05$	1,61	
Вывод	φ эмп. = φ кр. (при критическом значении φ^* при $p \leq 0,05$)	
Параметр 7. «Управление эмоциями других людей»		
Доля показателей высокого уровня	30%	43,3%
Величина φ (по таблице)	1,182	1,390
Значение φ^*	0,562	
Уровень значимости по таблице	отсутствует	
Критические значения φ^* при $p \leq 0,01$	отсутствуют	
Критические значения φ^* при $p \leq 0,05$	отсутствуют	
Вывод	φ эмп. < φ кр.	

Таким образом, наша гипотеза, согласно которой в процессе профессионального становления учителя происходит развитие рефлексивности и качеств, с ней коррелирующих, нашла подтверждение.

Мы обнаружили расхождения на уровне значимости $p \leq 0,05$ по параметру «Системная рефлексия», у учителей этот показатель достоверно выше, чем у студентов, что демонстрирует личностную зрелость и психологическое благополучие.

Достоверные различия нами были отмечены и по параметру «Спонтанность» ($p=0,04$). Исходя из полученных эмпирических данных, можно предположить, что студенты по сравнению с учителями могут в большей степени проявлять спонтанность, непредсказуемость в отношениях.

Можно констатировать расхождения на уровне значимости ($p=0,05$) по параметру «Эмпатия» и предположить, что учителя по сравнению со студентами в большей степени проявляют понимание эмоций других людей.

Мы отметили расхождения на уровне значимости ($p=0,05$) по параметру «Бдительность как стиль принятия решений», это свидетельствует, что учителя по сравнению со студентами могут в большей степени проявлять бдительность как индивидуальный стиль принятия решений.

По параметрам «Избегание как стиль принятия решений» и «Нервно-психическая устойчивость» достоверных различий обнаружено не было ($p=0,08$), можно предположить, что студентам несколько более свойственна нервно-психическая устойчивость и избегание как индивидуальный стиль принятия решений.

Нами обнаружено отсутствие в группах студентов и учителей расхождений по параметру «Управление эмоциями других людей». Анализ сырых баллов позволяет нам предположить: отсутствие расхождений может быть связано с тем фактом, что молодые учителя, имея некоторый жизненный опыт, в меньшей степени претендуют на управление человеческими эмоциями, чем менее опытные студенты.

Предполагаем, что осуществленное пилотажное исследование дает возможность наметить программу дальнейшего изучения данного феномена, а именно: увеличение количества испытуемых и личностных коррелятов рефлексивности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бизяева А.А. Психология думающего учителя: педагогическая рефлексия. Псков, 2004.
2. Головина М.О. Рефлексивно-ценностная детерминация идентичности личности: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Новосибирск, 2005. 24 с.
3. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. М., 2009.
4. Двойнин А.М., Данилова Г.И. Эмоциональный интеллект и рефлексивность студентов-психологов // Вестник ПСТГУ. 2012. Вып. 1(24). С.121-134.
5. Дударева В.Ю., Семенов И.Н. Феноменология рефлексии и направления ее изучения в современной зарубежной психологии // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2008. Т.5, №1. С.101-120.
6. Знаков В.В. Самопонимание субъекта как когнитивная и экзистенциальная проблема // Психологический журнал. 2005. Т.26, №1. С.18-28.
7. Карпов А.В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики // Психологический журнал. 2003. Т.24, №5. С.45-57.
8. Карпов А.В. Психология рефлексивных механизмов деятельности. М.: ИП РАН, 2004. 312 с.
9. Копп Д.А. Эмоциональный интеллект как фактор развития рефлексивных способностей личности // Рефлексивные процессы и управление: сборник материалов VII Междунар. симпозиума 15–16 октября 2009 г. / под ред. В.Е. Лепского. М.: Когито-Центр, 2009. С. 108-111.
10. Кулюткин Ю.Н. Рефлексивная регуляция мыслительных действий // Психологические исследования интеллектуальной деятельности / под ред. О.К.Тихомирова. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1979. С.22-28.
11. Лаптева О.И., Семенова И.Н. Возможности рефлексии в повышении эффективности профессиональной деятельности преподавателя // Рефлексивные процессы и управление: сборник материалов VII Междунар. симпозиума 15–16 октября 2009 г. / под ред. В.Е. Лепского. М.: Когито-Центр, 2009. С.140-142.
12. Леонтьев Д.А., Аверина А.Ж. Феномен рефлексии в контексте проблемы саморегуляции [Электронный ресурс] // Психологические исследования: электрон. науч. журн. 2011. №2(16). URL: <http://psystudy.ru>
13. Леонтьев Д.А., Лаптева Е.М., Осин Е.Н., Салихова А.Ж. Разработка методики дифференциальной диагностики рефлексивности // Рефлексивные процессы и управление: сборник материалов VII Междунар. симпозиума 15–16 октября 2009 г. / под ред. В.Е. Лепского. М.: Когито-Центр, 2009. С. 145-150.
14. Маясова Т.В., Лекомцева А.А. Сформированность профессиональных предпочтения,

склонностей и их связь с характером мышления студентов первого курса разных специальностей // Современные научные исследования и инновации. 2015. №11(55). С. 773-779.

15. Маясова Т.В., Осипова А.Н. Сравнительный анализ уровня коммуникативной толерантности у студентов педагогов и юристов // Педагог 3.0: подготовка учителя для школы будущего: сборник статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции (23 марта 2016г.). Н.Новгород: Мининский университет, 2016. С.174-178.

16. 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.

17. Рудаков А.Л. Саногенная рефлексия как фактор стрессоустойчивости личности: автореф. дис. канд. психол. наук. М., 2009. 25 с.

18. Степанов С.Ю., Семенов И.Н. Психология рефлексии: проблемы и исследования // Вопросы психологии. 1985. №3. С. 31-40.

19. Способ исследования функционального состояния мозга: пат. 2130753 Рос. Федерация: МПК 6А 61В 5/00А/ Маясова Т.В., Паренко М.К., Щербаков В.И., Алымов В.А.; заявитель и патентообладатель Нижегородский государственный педагогический университет. №95112445/14; опубл. 1999. Бюл. №15.

20. Титкова М.С. Рефлексивная активность в структуре адаптационного потенциала личности: автореф. дис. ... канд. психол. наук. СПб., 2007. 27 с.

21. Фомина Н.В. Психосемантическая организация речевого высказывания учителя в условиях личносно ориентированного общения с учащимися: автореф. дис. канд. психол. наук. Н. Новгород, 2003. 26 с.

22. Фомина Н.В., Лебедева И.В. Эмоциональная коммуникативность в структуре инновационной деятельности учителя // Современные наукоемкие технологии. 2016. №5-3. С. 619-623.

23. Шевченко Н.Г. Личностная рефлексия как фактор успешной самореализации женщин зрелого возраста: дис. канд. психол. наук. Сочи, 2007. 209 с.

24. Brown K.W., Ryan R.M. The Benefits of Being Present: Mindfulness and Its Role in Psychological Well-Being // Journal of Personality and Social Psychology. 2003. Vol. 84, №4. P. 822-848.

25. Brown K.W., Ryan R.M. Fostering healthy self-regulation from within and without: a self-determination theory perspective // P.A.Linley, S.Joseph (Eds.). Positive Psychology in Practice. London: Wiley, 2004. P. 105-124.

26. Flavell J.M. Metacognitive aspects of problem solving // The nature of intelligence. New Jersey, 1976. P. 231-135.

27. Gangestad S.W., Snyder M. Self-monitoring: Appraisal and reappraisal // Psychological Bulletin. 2000. Vol. 126. P. 530-555.

28. Grant A.M. Rethinking psychological mindedness: metacognition, self-reflection, and insight. // Behaviour Change. 2001. V. 18. P. 8-17.

29. Mayer J. D., Caruso D. R., Salovey P Emotional intelligence meets traditional standarts for an intelligence // Intelligence. N. Y., 1999. V. 27. P. 267-298.

30. Nolen-Hoeksema S., Wisco B.E., Lyubomirsky S. Rethinking Rumination // Perspectives on Psychological Science. 2008. Vol. 3, №5. P. 400-424.

REFERENCES

1. Bizjaeva A.A. The psychology of thinking teachers: pedagogical reflection. Pskov, 2004 (in Russian).
2. Golovina M.O. *Refleksivno-cennostnaya determinaciya identichnosti lichnosti. Diss. kand. psihol. nauk.* [Reflexive-value determination of an individual's identity. Cand. psychol. sci. diss.]. Novosibirsk, 2005. 24 p. (In Russian)
3. Goulman D. Emotional intelligence. Moscow, 2009. (In Russian)
4. Dvojnin A.M., Danilova G.I. Emotional intelligence and reflexivity of students-psychologists. *Vestnik PSTGU*, 2012, vyp. 1(24), pp.121-134 (in Russian).
5. Dudareva V.YU., Semenov I.N. The phenomenology of reflection and its study in modern foreign psychology. *Psihologiya. Zhurnal Vysshej shkoly ehkonomiki*, 2008, t.5, no. 1, pp.101-120 (in Russian).
6. Znakov V.V. Self-understanding of the subject as a cognitive and existential problem. *Psihologicheskij zhurnal*, 2005, t.26, no. 1, pp.18-28 (in Russian).
7. Karpov A.V. Reflexivity of mental property and methods of its diagnostics. *Psihologicheskij zhurnal*, 2003, t.24, no. 5, pp.45-57 (in Russian).
8. Karpov A.V. Emotional intelligence as a factor in the development of reflexive abilities of the individual. Moscow, IP RAN Publ., 2004. 312 p. (In Russian)
9. Kopp D.A. Emotional intelligence as a factor in the development of reflective abilities of the individual. *Refleksivnye processy i upravlenie: sbornik materialov VII Mezhdunar. simpoziuma 15–16 oktjabrja 2009 g.* [Reflexive processes and control: a collection of materials VII Intern. Symposium on October 15-16, 2009]. Moscow, Kogito-Center Publ., 2009, pp. 108-111 (in Russian).
10. Kuljutkin Ju.N. Reflective regulation of cognitive activity. *Psihologicheskie issledovaniya intellektual'noj deyatel'nosti.* Moscow, Mosk. un-ta Publ., 1979, pp.22-28 (in Russian).
11. Lapteva O.I., Semenova I.N. The possibility of reflection in enhancing the effectiveness of professional activity of a teacher. *Refleksivnye processy i upravlenie: sbornik materialov VII Mezhdunar. simpoziuma 15–16 oktjabrja 2009 g.* [Reflexive processes and management: a collection of materials VII Intern. Symposium on October 15-16, 2009]. Moscow, Kogito-Centr Publ., 2009, pp.140-142 (in Russian).
12. Leont'ev D.A. Averina A.ZH. Phenomenon of reflection in the context of the problem of self-regulation. *Psihologicheskie issledovaniya: ehlektron. nauch. Zhurn*, 2011, no. 2(16). Available at: <http://psystudy.ru> (in Russian).
13. Leont'ev D.A., Lapteva E.M., Osin E.N., Salihova A.Z. Development of methods of differential diagnostics of reflexivity. *Refleksivnye processy i upravlenie: sbornik materialov VII Mezhdunar. simpoziuma 15–16 oktjabrja 2009 g.* [Reflexive processes and control: a collection of materials VII Intern. Symposium on October 15-16, 2009]. Moscow, Kogito-Centr Publ., 2009, pp. 145-150 (in Russian).
14. Mayasova T.V., Lekomtseva A.A. Sformirovannost professional preferences, tendencies and their communication with nature of thinking of first-year students of different specialties. *Sovremennye nauchnye issledovaniya i innovatsii*, 2015, no. 11(55), pp. 773-779 (in Russian).
15. Mayasova T.V., Osipova A.N. The comparative analysis of level of communicative tolerance at students of teachers and lawyers. *Trudy Vserossiyskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii "Pedagog 3.0: podgotovka uchitelya dlya shkoly budushchego"* [Materials of All-Russian

scientific-practical conference "The teacher 3.0: Teacher training school for the future"]. N. Novgorod, Mininsky university, 2016. Pp. 174-178 (in Russian).

16. Prohorov A.O., Chernov A.V. The Influence of reflection on the mental state of students in the process of educational activity. *Ehksperimental'naya psihologiya*, 2014, t.7, no. 2, pp.82-93 (in Russian).

17. Rudakov A.L. *Sanogennaya refleksiya kak faktor stressoustojchivosti lichnosti. Diss. kand. psihol. nauk.* [Sanogenic Reflexion as a Factor of Personality's Stress Resistance. Cand. psychol. sci. diss.]. Moscow, 2009. 25 p. (In Russian)

18. Stepanov S.Y., Semenov I.N. Psychology of reflection: problems and researches. *Voprosy psihologii*, 1985, no. 3, pp. 31-40 (in Russian).

19. *Sposob issledovaniya funkcional'nogo sostoyaniya mozga* [Method of the study of the functional state of the brain]: pat. 2130753 Ros. Federaciya: MPK 6A 61V 5/00A/ Mayasova T.V., Parenko M.K., Shcherbakov V.I., Alymov V.A.; *zayavitel' i patentoobladatel' Nizhegorodskij gosudarstvennyj pedagogicheskij universitet. No. 95112445/14; opubl. 1999, Byul. № 15.* (In Russian)

20. Titkova M.S. *Refleksivnaya aktivnost' v strukture adaptacionnogo potenciala lichnosti. Diss. kand. psihol. nauk.* [Reflexive activity in the structure of the adaptation potential of the personality. Cand. psychol. sci. diss.]. St. Petersburg, 2007. 27 p. (In Russian)

21. Fomina N.V. *Psihosemanticheskaja organizacija rechevogo vyskazyvaniya uchitelja v uslovijah lichnostno orientirovannogo obshhenija s uchashhimisja. Diss. kand. psihol. nauk.* [Psycho-semantic organization of the verbal statements of a teacher in conditions of personality-oriented communication with students. Cand. psychol. sci. diss.]. N. Novgorod, 2003, 26 p. (In Russian)

22. Fomina N.V., Lebedeva I.V. Emotional communication in the structure of innovative activity of a teacher. *Sovremennye naukoemkie tekhnologii*, 2016, no. 5-3, pp. 619-623 (in Russian).

23. Shevchenko N.G. *Lichnostnaja refleksija kak faktor uspešnoj samorealizacii zhenshhin zrelogo vozrasta. Diss. kand. psihol. nauk* [Personal reflection as a factor of successful self-realization of mature women. Cand. psychol. sci. diss.]. Sochi, 2007. 209 p. (In Russian).

24. Brown K.W., Ryan R.M. The Benefits of Being Present: Mindfulness and Its Role in Psychological Well-Being // *Journal of Personality and Social Psychology*. 2003. Vol. 84, No. 4. P. 822-848.

25. Brown K.W., Ryan R.M. Fostering healthy self-regulation from within and without: a self-determination theory perspective // P.A.Linley, S.Joseph (Eds.). *Positive Psychology in Practice*. London: Wiley, 2004. P. 105-124.

26. Flavell J.M. Metacognitive aspects of problem solving // *The nature of intelligence*. New Jersey, 1976. P. 231-135.

27. Gangestad S.W., Snyder M. Self-monitoring: Appraisal and reappraisal // *Psychological Bulletin*. 2000. Vol. 126. P. 530-555.

28. Grant A.M. Rethinking psychological mindedness: metacognition, self-reflection, and insight. // *Behaviour Change*. 2001. V. 18. P. 8-17.

29. Mayer J. D., Caruso D. R., Salovey P Emotional intelligence meets traditional standarts for an intelligence // *Intelligence*. N. Y., 1999. V. 27. P. 267-298.

30. Nolen-Hoeksema S., Wisco B.E., Lyubomirsky S. Rethinking Rumination // *Perspectives on Psychological Science*. 2008. Vol. 3, No. 5. P. 400-424.

© Маясова Т.В., Фоминова А.Н., 2017

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Маясова Татьяна Викторовна – кандидат биологических наук, доцент кафедры физиологии и безопасности жизнедеятельности человека, Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина (Мининский университет), Нижний Новгород, Российская Федерация; e-mail: vip.mayasova@mail.ru

Фомина Алла Николаевна – кандидат психологических наук, профессор кафедры психологической антропологии Московский педагогический государственный университет, Москва, Российская Федерация; e-mail: afominova@list.ru

INFORMATION ABOUT AUTHORS

Mayasova Tatyana Viktorovna – Candidate of Biology, the associate professor of physiology and health and safety of the person, Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University, Nizhny Novgorod, the Russian Federation; e-mail: vip.mayasova@mail.ru

Fominova Alla Nikolaevna – Candidate of Psychological Sciences, assistant professor at the chair psychology of educational Moscow State Pedagogical University (MPGU). Moscow, the Russian Federation; e-mail: afominova@list.ru