

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования
«Южно-Уральский государственный университет»
(национальный исследовательский университет)
Высшая медико-биологическая школа
Факультет психологии
Кафедра «Общая психология, психодиагностика
и психологическое консультирование»

Рецензент,
канд. психол. наук,
доцент
_____ О.Б. Конева
_____ 2020 г.

ДОПУСТИТЬ К ЗАЩИТЕ
Заведующий кафедрой ОП,
канд. психол. наук, доцент
_____ С.В. Морозова
_____ 2020 г.

ЭМПАТИЯ И РЕФЛЕКСИЯ И ИХ ВЗАИМОСВЯЗЬ С ЛИЧНОСТНЫМИ
КАЧЕСТВАМИ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ
НА РАЗНЫХ ЭТАПАХ ПОДГОТОВКИ

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА
К ВЫПУСКНОЙ КВАЛИФИКАЦИОННОЙ РАБОТЕ
ЮУрГУ–37.03.01.2020.475.ПЗ ВКР

Руководитель проекта,
канд. психол. наук, доцент
_____ З.А. Шакурова
_____ 2020 г.

Автор проекта
студент группы МБ-475
_____ Н.А. Шайхаттарова
_____ 2020
г.

Нормоконтролер,
_____ Л.А. Донцова
_____ 2020 г.

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ЭМПАТИИ, РЕФЛЕКСИИ И ЛИЧНОСТНЫХ СВОЙСТВ	5
1.1. Представления об эмпатии в психологической литературе.....	5
1.2. Проблема рефлексии в психологии	13
1.3. Эмпатия и рефлексия как профессионально-важные качества психолога	23
1.4. Профессионально-значимые личностные свойства психолога	30
Глава 2 ПРОГРАММА ИССЛЕДОВАНИЯ.....	36
2.1. Цель, задачи, предмет и объект исследования	36
2.2. Методы исследования	37
2.3. Методы математической обработки данных.....	39
ГЛАВА 3. Анализ результатов исследования эмпатии, рефлексии и личностных свойств у студентов-психологов 1 и 4 курса.....	40
3.1. Сравнительный анализ проявлений эмпатии и рефлексии у студентов- психологов 1 и 4 курса	40
3.2. Сравнительный анализ личностных свойств студентов-психологов 1 и 4 курса.....	44
3.3. Взаимосвязь эмпатии, рефлексии и личностных свойств студентов- психологов 1 и 4 курса	48
ВЫВОДЫ	69
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	72
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	74

ВВЕДЕНИЕ

В наше время профессия психолога является достаточно важной и востребованной. Специалисты в области психологии находят свое призвание в различных сферах труда, однако основным профессиональным направлением остается психологическое консультирование. В связи с растущей популярностью данного направления, растут и требования, предъявляемые психологу-консультанту. Причем не только касательно его компетенций, но и личностных характеристик, определяемых как профессионально-важные. Несмотря на то, что исследователи предлагают разные сочетания данных качеств, большинство из них сходится во мнении о том, что неотъемлемой чертой каждого специалиста-психолога является высокая способность к эмпатии. Тем не менее, в образовательном процессе по гуманитарным направлениям, не уделяется достаточное внимание эмпатии как необходимой профессиональной характеристике [51]. Наряду с эмпатией, отмечается чрезвычайная важность для психолога развитой рефлексии. Тем не менее, высокая рефлексия не всегда является положительной характеристикой [30], что безусловно сказывается на профессиональной деятельности. Исходя из этого, актуальность обусловлена тем, что исследование личностных особенностей будущих психологов на разных стадиях их профессионального становления позволит сформировать конкретные алгоритмы сопровождения, способствующие наиболее полному формированию и раскрытию профессионального потенциала.

В психологической науке проблема эмпатии, рефлексии и тем более личностных свойств изучена достаточно глубоко. Тем не менее, в контексте профессиональной деятельности психолога, а особенно на этапе освоения профессии данному вопросу не уделяется должного внимания. К основным подходам, отраженным в данной работе можно отнести интегративный подход к пониманию эмпатии И.М. Юсупова и дифференциальный подход к рефлексии Д.А. Леонтьева [30].

Целью данного исследования являлось изучение различий эмпатии, рефлексии и личностных свойств, а также их взаимосвязей на разных этапах подготовки студентов-психологов.

Для достижения данной цели были выдвинуты следующие **задачи исследования:**

1. Выявить различия в показателях эмпатии и рефлексии у студентов-психологов 1 и 4 курса
2. Определить различия в личностных свойствах студентов-психологов 1 и 4 курса.
3. Выявить значимые взаимосвязи показателей эмпатии и рефлексии с личностными свойствами у студентов-психологов 1 и 4 курса.

В качестве **объекта исследования** выступают эмпатия, рефлексия и личностные свойства студентов-психологов 1 и 4 курса

Предмет исследования: характер взаимосвязи эмпатии, рефлексии и личностных свойств студентов-психологов 1 и 4 курса.

Основным методом, используемым в данном исследовании, является тестирование. Диагностика эмпатии осуществлялась с использованием методики диагностики уровня поликоммуникативной эмпатии И.М. Юсупова. Для исследования рефлексии использовался опросник «Дифференциальный тип рефлексии» Д.А. Леонтьева, Е.М. Лаптевой, Е.Н. Осина и А.Ж. Салиховой. Определение личностных свойств осуществлялось «Пятифакторным опросником личности», адаптированным А.Б. Хромовым.

Математическая обработка осуществлялась с использованием параметрических критериев: t-критерия Стьюдента и коэффициента корреляции Пирсона.

Данные, полученные в исследовании, могут быть использованы для усовершенствования существующей образовательной программы с целью увеличения соответствия выпускаемых кадров профессии.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ЭМПАТИИ, РЕФЛЕКСИИ И ЛИЧНОСТНЫХ СВОЙСТВ

1.1. Представления об эмпатии в психологической литературе

Термин эмпатия, особенно в последние десятилетия, находится на слуху и активно используется как обывателями, так и специалистами разных областей, в активный словарь которых он прочно вошел. Тем не менее, несмотря на то, что впервые он был использован более ста лет назад, вопрос о том, что именно заключено в данном понятии остается открытым [11, 26, 51].

В ходе изучения эмпатии возникают вопросы о её природе: относится ли этот феномен исключительно к эмоциональной сфере или же когнитивные составляющие имеют место, если они присутствуют, то в какой мере. Чем представлена структура эмпатии: какие механизмы присутствуют, как они соотносятся и проявляются. Какое место занимает эмпатия среди смежных понятий, например, идентификация и симпатия. В качестве основной проблемы выделяется вопрос об определении принадлежности к конкретной категории, то есть, чем является эмпатия: процессом, состоянием, личностной чертой, внутренней готовностью личности, установкой или чем-то иным.

В связи с чем, с целью наиболее полного понимания, раскрытие сущности эмпатии и становления данного понятия стоит начать с исторического обзора. Г. Эббингауз писал, что психология имеет длинное прошлое, но короткую историю. Как известно, своей «длинной историей» психология обязана философии, многие понятия были переняты, «унаследованы», и понятие «эмпатии» не стало исключением.

Изначально, термин зародился в конце XIX— начале XX веков в русле философских наук — этики и эстетики, и тесно связан с именами философов Роберта Фишера и Теодора Липпса, которые говорили о «*einfühlung*» — как о чувственном способе познания произведений искусства или поведения и переживаний человека через проекцию себя на данный объект,

отождествление с ним. «Einführung», что дословно переводится как «вчувствование», является прародителем известного нам понятия «эмпатия», которое в привычном виде как «empathy», созданное по аналогии с «sympathy» — сопереживание, появилось в 1909 году благодаря психологу Эдварду Титчнеру, который будучи учеником В.Вундта и сторонником структурализма, он несколько преобразовав первоначальное понятие, использовал его как весомый аргумент в пользу своей контекстной теории [25].

Для Титчнера, эмпатия — механизм воображения, основанный на кинестетических ощущениях. Тем не менее, несмотря на «механизаторский» оттенок, основными направлениями изучения эмпатии того времени воплощались в рассмотрении данного феномена, с одной стороны, как относящегося к познанию, то есть понимание чувств, а с другой, относящегося к общению — ответ, отклик на переживания человека, его чувства[26].

То есть, можно говорить о том, что изначально фокус исследований эмпатии был направлен только на её эмоциональную составляющую — эмпатия рассматривалась как аффективный феномен. Однако в наше время, большинство исследователей сходятся во мнении о том, что эмпатия более комплексное образование, не противопоставляемое когнитивным процессам.

С позиции культурно-исторического подхода к изучению высших психических функций Л.С. Выготский говорит об опосредовании эмпатии через интеллектуальное развитие [26].

Так, в отечественной психологии А.А. Бодалевым, А.Г. Ковалевой, Р.Г. Селивановановой, А.П. Сопиковым, Л.П. Стрелковой под эмпатией понимается процесс, представленный когнитивными и эмоциональными компонентами в совокупности. Помимо этого, исследователями Л.Н. Джрнзян, Н.М. Саржвеладзе выделяется поведенческий компонент [11].

Рассматривая эмпатию как целостное системное явление, Л.П. Выговская выделяет следующие, находящиеся во взаимодействии, компоненты эмпатии:

когнитивный (мысли, знания), аффективный (эмоциональные реакции) и конативный (поведенческие реакции, поступки) [11].

Упомянутые компоненты нашли своё отражение в структурно-динамической модели эмпатии, предложенной Н.Н. Обозовым, отмеченные им как формы эмпатии, составляющие определенную иерархию:

1. Когнитивная эмпатия — относится к наиболее простым, заключается в понимании, в «знании» состояния человека, но без изменений в собственном состоянии.
2. Эмоциональная эмпатия, помимо понимания состояния человека, отражается в сопереживании, основанном на потребности в своем благополучии, и в сочувствии, основанном на потребности в благополучии другого
3. Действенная эмпатия — наивысшая форма, выражается в активном реагировании, поддержке другого человека.

По Н.Н. Обозову, эмпатия является откликом одного человека на чувства другого, она возникает и формируется в общении, в основе эмпатии лежит механизм идентификации, являющийся результатом сопоставления собственной личности и поведения с другими людьми [35].

Рассматривая эмпатию как сложное психическое явление, образованное тесно связанными между собой когнитивными и эмоциональными процессами, А.А. Бодалев ставит её в один ряд с такими социально-психологическими механизмами как децентрация, рефлексия и идентификация [4]. По Бодалеву, эмпатия, заключая в себе способность переживать те же чувства, которые испытывает другой человек, выражается в психологическом принятии последнего. В свою очередь, децентрация и рефлексия, определяя познание личности себя и других, влияя на поведение, обуславливают возникновение эмпатии, отражающейся в процессе взаимодействия, способствуя возникновению идентификации.

А.А. Бодалев говорит о том, что форма эмпатии и специфика её проявления зависит от ведущих мотивов личности в процессе общения с

людьми и их устойчивости: альтруистическая или эгоцентрическая направленность. То есть, формирование эмпатии связано с развитием личности в целом, а в большей степени с системой ценностных ориентаций, которая у человека складывается [4].

Н.И. Сарджвеладзе рассматривает эмпатию как «особый психический акт», образованный совокупностью когнитивных, эмоциональных и моторных компонентов и проявляющийся в социальном взаимодействии. В качестве ключевых механизмов эмпатии им были выделены заражение и идентификация, в последнем, в свою очередь, выделяется проекция и интроекция, баланс которых обуславливает «адекватное отражение внутреннего мира другого субъекта». Под проекцией понимается перенос личностью своих свойств, побуждений и переживаний на другого человека. В свою очередь, интроекция рассматривается тоже как перенос качеств, потребностей и переживаний, только уже принадлежащих субъекту общения, во внутрь себя, где происходит создание схемы его личности. В результате происходит коррекция первоначального образа, сформированного в ходе проекции [11].

В качестве способности эмпатия рассматривается в исследованиях В.М. Вартамян. Она определяет эмпатию как перцептивно-рефлекторную способность, позволяющую проникнуть в «индивидуальное своеобразие личности объекта общения» при этом понимая себя [7]. В.М. Вартамян говорит о том, что формирование эмпатической способности происходит не случайно, а определяется конкретными условиями, способствующими или препятствующими этому. Она также выделяет функции эмпатии:

- Гармонизация межличностных отношений
- Морально-нравственный рост личности
- Приобретение коммуникативной компетентности
- Формирование в большей степени достоверного первого впечатления [6].

Традиционно понятие эмпатии в зарубежной психологической науке связывают с именем Карла Роджерса, рассматривающего эмпатию в рамках клиентцентрированного подхода как одно из необходимых условий терапевтических изменений, в целом, и личностного развития, в частности. В русле психотерапии, эмпатия рассматривается с разных позиций:

1. Эмпатическое понимание консультанта — состояние переходящее в процесс «восприятия», познания чувств клиента.
2. Эмпатия как сопереживание — «пребывание» во внутреннем мире человека, без слияния с ним, разделение его переживаний.
3. Эмпатия как коммуникативное действие — отражение переживаний, чувств и смыслов клиента.
4. Эмпатия как глобальная установка на особое отношение к клиенту, особый «способ бытия» с ним [26].

В целом, под эмпатией в данном контексте понимается особое понимание другого человека, способствующее установлению доверительных и продуктивных отношений терапевта и клиента.

Как можно заметить, подходы к определению эмпатии, пониманию её структуры (здесь, однако, многие авторы сходятся в представлении как трехкомпонентной) и механизмов, несмотря на общие пересечения, отличаются разнообразием, особенно, когда речь заходит об основополагающем вопросе: чем является эмпатия?

Анализ существующих концепций и представленного в них многообразия определений эмпатии, позволяет выделить две основных тенденции подходов к данному феномену. В одних исследованиях эмпатия представляется процессом, в других — личностным свойством, рассматривается как феномен общения и как феномен познания.

Тем не менее, наиболее полным, на наш взгляд, является интегративный, комплексный подход. С точки зрения комплексного подхода, эмпатия — целостное образование, выступающее медиатором между сознанием и

подсознанием, в качестве ключевой цели которого выступает «проникновение» во внутреннее пространство другой личности.

Одной из таких комплексных моделей эмпатии является модель, предложенная И.М. Юсуповым, в основе которой лежит представление о системном единстве психики, функциями которой являются отражение, регуляция и коммуникация [51]. В рамках описания структуры эмпатии, И.М. Юсупов говорит о комплементарности эмоциональных и когнитивных составляющих, подразумевая, что тот или иной компонент включается в другой в условиях дефицитарности информации об объекте эмпатии, обуславливая, уже упомянутое выше, проникновение во внутренний мир. Автором вводится понятие эмпатийного понимания как произвольного процесса эмоционально-когнитивной децентрации, являющееся результатом социализации и формирующееся под влиянием аффективных, когнитивных и действенных компонентов.

И.М. Юсуповым были выделены основные процессы эмпатии, каждый из которых протекает в различных формах и реализует специфическую функцию:

1. Аффективному регулированию соответствуют:

- синтония – положительная или отрицательная «инстинктивная» реакция на восприятие эмоций, «созвучие» с окружающими;
- сопереживание – социально-обусловленный эмоциональный акт;
- аттракция – неосознанное влечение к человеку в результате его эмоционального отношения.

2. Подсознательное отражение включает:

- социальную сензитивность, выражающуюся в высоком уровне чувствительности к происходящим событиям;
- сочувствие – чувственное подсознательное отражение состояния объекта эмпатии.
- интроекцию – отнесение к себе отражаемых качеств принадлежащих субъектам взаимодействия.

3. Опережающее отражение образуется:

- атрибуцией, заключающейся в приписывании людям характеристик, без опоры на восприятие;
- интуицией – связующим звеном подсознательных и сознательных процессов;
- проекцией, подразумевающей перенос своих качеств на другого.

4. Произвольному регулированию соответствуют:

- интеракция – способность принятия роли другого, представления того, как человек воспринимается другими;
- рефлексия – эмпатийное понимание в процессе взаимодействия, но посредством когнитивных элементов;
- содействие – высший регулятивный компонент, единство когнитивного, эмоционального и поведенческого [51].

Так, эмпатия, имея социально-психологический генез, зарождающаяся в процессе социализации, комплексную структуру, образованную несколькими уровнями, включающую психофизиологический, психологический и социально-психологический, может воплощаться и как процесс, и как состояние, и как свойство.

В рамках комплексного подхода эмпатия рассматривается как процесс понимания и реагирования, базирующийся на сопереживании и «ориентированный относительно внутренней феноменологической перспективы».

Обобщая сказанное выше, в психологической науке существует множество представлений об эмпатии, её структуре и механизмах, однако несмотря на достаточно обширную разработку данного вопроса консенсус еще не достигнут. Большая часть авторов сходятся в представлении структуры эмпатии как совокупность трех компонентов. Тем не менее, практически все из них дают разные определения и подчеркивают разные элементы в качестве основополагающих, выделяют разные механизмы.

В совокупности, можно рассматривать эмпатию как характеристику личности, образованную определенными способностями, к которым относятся: распознавание состояния другого, эмоциональное реагирование на него, перенесение себя во «внутрь», а также применение определенных алгоритмов, позволяющих поддержать человека в его переживаниях. Выражение эмпатии по средством определенной формы будет обуславливаться существующей системой ценностей, отношений и мировоззрения.

Таким образом, эмпатия представляется как комплексный феномен, образованный интеграцией компонентов эмоционального, когнитивного и поведенческого уровней, а также личностными характеристиками человека, его способностями и опытом. Проявление эмпатии личностью может выражаться в виде реакции на действия человека, переработанного переживания его состояния или как результат сформированного умения организации поддерживающих отношений.

1.2. Проблема рефлексии в психологии

Неоспоримость фундаментальности проблемы рефлексии, а также её междисциплинарный характер подтверждается «заинтересованностью» в разработке данного вопроса целым рядом смежных наук таких, как философия, социология, культурология, педагогика и, несомненно, психология, подчеркивающих важность и значимость исследования этого феномена.

Исторически термин «рефлексия» происходит от «reflexio», то есть «обращение назад» – отражение, несмотря на повышенный интерес еще со времен античности, понятие в относительно знакомом нам современном значении вошло в научный тезаурус философии в XVII веке благодаря Джону Локку. По Локку, рефлексия – это источник особого знания, подобно тому, как непосредственное наблюдение, через ощущения, направлено на объекты, рефлексия же представляет собой механизм созерцания и изменения внутренних событий сознания, позволяющий исследовать когнитивную деятельность, вместе с тем является его частью. Впоследствии, проблема рефлексии активно изучается в рамках философии [16].

На рубеже XIX–XX веков рефлексия рассматривалась в качестве одного из основных объяснительных принципов функционирования психического. Так, в рамках Вюрцбургской школы, исследователи, пытаясь объективировать самонаблюдение в процессе мыслительного поиска решения задачи, заложили начало экспериментального изучения рефлексии [23].

Тем не менее, в начале XX века отношение к проблеме рефлексии в науке сложно назвать однозначным. Вопреки тому, что на данный момент большинство представлений о рефлексии базируются на тех или иных философских основаниях, во времена выделения психологии как самостоятельной науки, господство естественно-научной парадигмы отодвигало изучение рефлексии, ввиду несостоятельности и не соответствия ей используемых методов.

Следуя этой традиции, бихевиористы, исключая возможность изучения и постижения сознания, закономерно отвергали и рефлексивность, чего, однако, не скажешь о других психологических школах, образующихся и развивающихся в то время, ко всему прочему, критикующие бихевиоризм за столь опрометчивое исключение такого важного феномена как сознание из механизма регуляции поведения человека. Критика редукционистско-биологизаторского отношения позволила рефлексии вернуть себе статус научного вопроса и возродить интерес исследователей [23].

Отдельно стоит выделить исследования Ж. Пиаже, непосредственно приложившего руку к восстановлению в правах понятия рефлексии в психологии. Пиаже исследуя формирование рефлексивного мышления у детей, рассматривает его как процесс, реализующийся на базе знания и понимания человеком логических законов, связывающих объект с направленным на него действием, а также на основе осознания необходимости такой связи. Осознание является ни чем иным как концептуализацией – восстановлением алгоритма действия и преобразованием его в понятие, механизм которого тесно пересекается с физическими и логико-математическими абстракциями. Концептуализация позволяет обеспечить содержательно-предметное наполнение «концепта», в свою очередь, вторая, включающая рефлексивность в качестве отражения от непосредственного действия, способствует осуществлению механизмов схематического восстановления самого содержания, его преобразование в понятие в ходе переноса «внутрь». Рассматривая формирование рефлексии в онтогенезе, Пиаже делает это аналогично тому, как в его концепции происходит развитие интеллекта, ввиду чего рефлексивное осмысление объекта и действие становится возможным лишь на стадии формальных операций [23].

В зарубежной психологии, как и в отечественной, не существует единого направления изучения рефлексии, в связи с чем, очевидно, отсутствует единство взглядов на определение, характер, типологию, функции и так

далее. Тем не менее, некоторые исследователи разделяют идею о том, что рефлексия является ментальным процессом.

Одним из основных зарубежных направлений изучения рефлексии является рассмотрение её как склонности к самоанализу. Истоки данного направления лежат в русле психотерапии, в частности, психоанализа. Под склонностью к самоанализу подразумевается способность учитывать то, как внутреннее состояние, собственное или других людей, влияет на поведение, как обуславливает его. Склонность к самоанализу рассматривается как характеристика личности, включающая когнитивные компоненты [56]. Отмечается, что высокой склонности к самоанализу соответствуют принятие ответственности (внутренний локус контроля) и реалистичность мышления, также были обнаружены взаимосвязи склонности к самоанализу с самосознанием и эмпатией [52].

Следующим направлением является метакогнитивный подход, возникший в русле исследований когнитивного развития детей, которые, как отмечалось Дж.Флейвеллом, «знают о том, что они знают» [55]. Метакогниции определяются как обладание представлением о себе как о субъекте познания и способность это познание изменять [53, 59]. В рамках данного подхода рефлексия рассматривается как интеллектуальный феномен, авторы сходятся во мнении, что имеет место разделение метакогниций на две составляющие: метакогнитивные знания и метакогнитивный опыт или контроль [61]. Что касается метакогнитивных знаний, то они дифференцируются в трех направлениях: знание о себе, как субъекте познания; знания о задаче, то есть о существующих способах её решения; и знание о стратегиях решения наиболее подходящих для данной ситуации, а также о требуемом уровне способностей субъекта [53]. В свою очередь, метакогнитивный опыт возникает в случаях, когда необходимо приложить особые усилия, точность или скрупулезность, в незнакомых условиях или в условиях ограничения времени [57]. Выделяют следующие функции, присущие метакогнитивному опыту: влияние на познавательные задачи и цели; преобразование

метакогнитивного знания, его усовершенствование путем внесения как новой информации, так коррективов в старую; активация стратегий, направленный на когнитивные или метакогнитивные цели. Данный подход рассматривает развитие метакогниций как усложнение и расширение знаний ребенка о себе, условиях проблемной ситуации. В процессе онтогенеза в первую очередь формируется способность различать понятные и непонятные ситуации, а затем уже выделять те, которые были поняты правильно и те, что неправильно [54].

Следующий подход в оригинале обозначается как «theoryofmind», что буквально переводится как «теория разума», однако данная формулировка вызывает больше вопросов, чем предоставляет ответов к пониманию содержания области изучаемых явлений, так же как и встречающиеся переводы «теория психического», «модель психического». В.Ю. Дударева предлагает использовать альтернативный перевод, а именно «представления о психическом», накладывающий меньшие ограничения на изучаемые феномены [16].

Под «представлениями о психическом» подразумевается понимание существования иных психических состояний, состояний других людей, отличных от событий, происходящих во вне. Различные исследователи в рамках данного подхода характеризуют понятие рефлексии по-разному. Так, рефлексия рассматривается как способность дифференцировать собственное психическое состояние, а также состояния других людей [59], другие авторы вкладывают значение интуитивного понимания своих и чужих мыслей и мнений, встречается и представление как о специфической способности представлять ситуацию с разных точек зрения [16]. То есть, ключевым моментом является разделение реально имеющей место ситуации и мыслей человека о ней. Большинство авторов принимается принцип гетерогенности, заключающийся в утверждении относительной независимости развития когнитивных функций в различных сферах познания.

Тем не менее, в рамках данного подхода не всё так однозначно, имеют место определенные проблемы и противоречия, наиболее явно раскрывающиеся в противостоянии двух основных его теорий: «теория теории» и «теория симуляции».

Согласно «теории-теории» в процессе накопления и обобщения опыта создается своеобразная «внутренняя», «наивная» теория: сенсорный опыт образует связи с состояниями, а те, в свою очередь, с другими внутренними состояниями, которые связываются с поведением, – по такому алгоритму происходит формирование причинно-следственных связей, являющихся основанием для суждений о себе и о других людях [59]. Сформированность «представлений о психическом» характеризуется способностью признать мнение ошибочным. Так, наличие сформированных «представлений о психическом» у ребенка определяется непосредственно вербализацией им внутренних состояний и процессов, в то время как поведенческие проявления считаются недостаточными.

С другой стороны, в рамках «теории симуляции» рефлексия выступает интуитивным пониманием состояний как своих, так и других людей [46, 50]. То есть, представление внутренних, ментальных процессов других посредством имитации, генерации схожей активности внутри, постановка себя на место другого (подобное содержание практически слово в слово соответствует и определениям эмпатии).

С целью разрешения противоречий, учеными предпринимались попытки установления хронологии возникновения данных феноменов: что появляется раньше – рефлексия в значении представления о собственных внутренних процессах и состояниях, или же этому предшествует формирование представлений о внутреннем мире других людей [46, 50]. «Теория симуляции» говорит о том, что представления о психике других людей базируются на основе собственного внутреннего опыта переживания определенных состояний. В то время, как «теория-теории» утверждает, что даже собственный опыт подобных переживаний опосредуется «внутренней»

теорией, поэтому представление о собственных переживаниях не представляется возможным до появления представлений о психическом других людей [58].

Особое место в русле этого противостояния, и с целью его разрешения, получили методы исследования рефлексии у детей. Так, разработанные специфические задачи позволяли ребенку дать отчет о своих переживаниях [60], а созданные определенные ситуации – фиксировать рефлексивные высказывания [58]. Тем не менее, несмотря на все попытки разрешить противостояние, единый ответ, удовлетворяющий обе теории, так и не был обнаружен. Однако своеобразным исходом можно считать склонность исследователями признавать взаимодействие этих двух механизмов в развитии представлений о психическом – рефлексии.

И.Н. Семенов отмечает, что формирование психологии рефлексии в отечественной науке проходило комплексно, характеризовалось междисциплинарностью, а также происходило, с одной стороны, благодаря развитию гносеологии, логики и методологии научного познания, а с другой, отвечало нуждам практики [41]. Как отмечается рядом исследователей, одним из основных направлений являлось рассмотрение рефлексии в качестве объяснительного принципа формирования как самосознания, в частности, так и психики, в целом [23].

Отмечается, что рефлексия тесно связана с ценностными ориентациями, установками, выполняет функцию саморегуляции, способствуя «стабилизации единства личности» [2]. Рефлексия выступает в качестве важнейшего компонента самопонимания, в результате которого человек способен объяснить свои мысли, чувства, мотивы, а также смысл поступков, особенности собственной личности и его отношение к самому себе и другим людям [20]. С позиции А.Н. Леонтьева рефлексия представляет механизм, выступающий связующим звеном между смыслами личности и операционально-предметной стороной его мышления [29]. Согласно деятельностному подходу, рефлексия является структурным компонентом

деятельности. Для психологии мышления, под рефлексией понимается осознание собственных когнитивных процессов.

В психологических публикациях часто встречаются различные формулировки понятий так или иначе связанных с рефлексией: рефлексивное знание (анализ и понимание собственного «функционирования», рассматривается в рамках личностного подхода), рефлексивность, рефлексивные способности и др. Помимо этого имеет место, в какой-то степени классический, дискурс о неоднозначности определения характера рефлексии в науке. Тем не менее, А.В. Карпов говорит о рефлексии как о «синтетической психической реальности», которая может рассматриваться одновременно как психический процесс, как свойство, и вместе с тем, как состояние, однако не может быть сведено к какому-либо одному из них. В связи с чем, он определяет рефлексию как уникальный синтез выше упомянутых явлений, характерных исключительно для человека, где процессуальная составляющая позволяет реализовать «репрезентацию психике своего собственного содержания». В свою очередь составляющая, относящаяся к свойству, называется автором рефлексивностью, которую и предлагается рассматривать как предмет психологических исследований [23].

Таким образом, можно судить о том, что единого определения феномена рефлексии на данном момент не сформировано, а с многообразием подходов к нему может сравниться только количество типологий рефлексии.

Некоторые авторы вообще склоняются к тому, что рефлексия представляет из себя неделимое образование, отказываясь от целесообразности типологии. Однако большинством исследователей признается и реализуется возможность создания типологии, хотя и выделяются различные критерии для классификации.

Так, Ю.И. Лобанова выделяет два вида рефлексии в зависимости от направленности на рефлектируемый объект: предметную – контролирующую конструктивную деятельность, и социально –

психологическую – отвечающую за ситуации микросоциального взаимодействия [32].

Изучая формирование рефлексии, В.И. Слободчиков выделил четыре ее уровня – полагающую, сравнивающую, определяющую и интегрирующую, каждый из которых отвечает за конкретную функцию в деятельности [43]. А.Б. Холмогорова, рассматривая рефлексия как личностную форму регуляции мышления, выдвигает классификацию типов рефлексии в зависимости от выполняемой функции: контрольная, конструктивная, мобилизующая и защитная [46] . Н. И. Гуткина полагает, что экспериментальное исследование рефлексии происходит опосредованно через взаимосвязанные с ней феномены. Основой для классификации стала область применения рефлексии: логическая – связанная с мыслительной деятельностью; личностная – проявляющаяся в аффективно-потребностной сфере; межличностная – связанная с социальными отношениями [9].

И.Н. Степановым и С.Ю. Семеновым была предложена обширная классификация, удовлетворяющая нужды многих подходов, а также интегрирующая и раскрывающая понятия рефлексии, предложенные предшественниками. Авторы выделяют следующие типы рефлексии:

- коммуникативная рефлексия – важная составляющая продуктивного взаимодействия, характеризуется способностью понимать то, о чем думает другой человек, становиться на его место, понимать как воспринимается сам человек партнером в процессе взаимодействия;
- кооперативная рефлексия – «взгляд» со стороны на процесс деятельности, имеет место при рассмотрении субъект-субъектных видов деятельности, обеспечивает проектирование коллективной деятельности с учетом необходимости координации профессиональных позиций и групповых ролей субъектов;
- личностная рефлексия – проявляется в формировании новых образов себя как результат активной деятельности и взаимодействия с

другими людьми, а также в создании более адекватных представлений о мире;

- интеллектуальная рефлексия – данный тип подразумевает умения субъекта выделять, анализировать и соотносить с предметной ситуацией собственные действия [44].

На основании выполняемых функций, А.В.Карповым были выделены три вида рефлексии:

1. Ситуативная рефлексия характеризуется непосредственным «пробыванием» человека в настоящей ситуации, её анализ, осмысление составных частей, а также регуляция собственного поведения в зависимости от требуемых условий.

2. Ретроспективная рефлексия – механизм анализа прошедших событий, основной функцией которого является коррекция ошибок на основе рассмотрения предпосылок, мотивов, условий, а также результатов деятельности.

3. Перспективная рефлексия – это размышления о предстоящих событиях, воображение хода деятельности, планирование, выбор наиболее эффективных способов выполнения, предвосхищение возможных результатов.

А.В. Карпов отмечает специфичность рефлексии в отношении к другим психическим явлениям, ее особую, сложную природу и особый статус и место в структуре психических явлений. Особое значение имеет постулирование рефлексии как свойства личности, подразумевающее возможность выявления индивидуальных особенностей в уровне развития рефлексивности, то есть возможность её диагностики, а следовательно, объективного изучения и соотношения с другими психологическими характеристиками. Помимо этого, автором выделяется два типа рефлексии в зависимости от её направленности: интрапсихическая – характеризующая способностью воспринимать и анализировать собственный «внутренний мир», и интерпсихическая – способность к пониманию других людей,

включающая помимо рефлексивности, проекцию, идентификацию, эмпатию [23].

Тем не менее, несмотря на всё разнообразие подходов и моделей, наиболее полной, разрешающей отдельные существующие проблемы касательно рассматриваемого феномена, является дифференциальная модель рефлексии Д.А. Леонтьева и Е.Н. Осина. По мнению авторов, основной причиной разногласий является неоднозначность в определении и содержании тех или иных форм рефлексии. Арефлексии, как «полному отсутствию самоконтроля, сосредоточенности лишь на внешнем интенциональном объекте деятельности», они противопоставляют три отличных процесса, которые и образуют данную модель: интроспекция, квазирефлексия и системная рефлексия. Отмечается, что рефлексия может быть как положительной, так и вести к отрицательным последствиям. Так, интроспекция и квазирефлексия относятся к отрицательному полюсу, в то время как, системная рефлексия – к положительному.

Под интроспекцией или самокопанием, в рамках данной модели понимается процесс, в котором ключевым является сосредоточенность на собственных внутренних переживаниях, на своем состоянии.

Квазирефлексия рассматривается как направленность внимания на объект не относящийся к реальной актуальной ситуации, то есть отрыв, уход от реальности и погружение в размышление о прошлом или будущем. Авторами отмечается, что квазирефлексия является скорее формой проявления психологической защиты, когда разрешение проблемной ситуации не доступно.

Наконец, системная рефлексия позволяет самодистанцироваться – посмотреть со стороны на себя и на актуальную ситуацию. Очевидно, что из трех рассмотренных форм рефлексии наиболее адаптивной считается системная рефлексия. Системная рефлексия характеризуется сложностью и многогранностью, ее реализация представляется непростой, однако без неё невозможно увидеть ситуацию с «разных ракурсов», во всем её многообразии,

включая полюс субъекта и объекта, а также альтернативные возможности её разрешения, предоставляющие больший выбор алгоритмов поведения [31].

Таким образом, подводя итоги, можно отметить, что, несмотря на отсутствие единого определения рефлексии и множество классификаций её типов, рефлексия рассматривается как сложное образование проявляющееся во взаимодействии с различными психическими явлениями или реализующееся в них.

1.3. Эмпатия и рефлексия как профессионально-важные качества психолога

Профессиональное становление личности будущего психолога, формирование у студентов-психологов качеств, значимых для дальнейшей деятельности, специфических умений и навыков не является новой в психолого-педагогической науке, но все же, является достаточно актуальной и важной в нашей стране. Очевидно, что для становления в качестве профессионала необходимы соответствующие способности, позволяющие сформировать необходимые практические навыки, с целью наиболее успешного закрепления знаний и опыта.

Однако, несмотря на не прекращающийся интерес к проблеме профессионально важных качеств будущих психологов, и наличие обширного количества работ по этой теме в зарубежной и российской практике, она представляется достаточно актуальной ввиду того, что не многие студенты задумываются перед поступлением в высшее учебное заведение о тех качествах, которые нужны, чтобы стать действительно профессионалом в выбранной отрасли. Помимо этого, теоретическая разработанность вопроса и наличие определенных государственных стандартов зачастую расходится с реально существующей ситуацией.

Тем не менее, в современном обществе высококвалифицированные специалисты в области психологии чрезвычайно востребованы, а успешность их профессиональной деятельности во многом определяется условиями и особенностями процесса их профессионального самоопределения,

самосовершенствования, а также, безусловно, спецификой реализуемой программы [19].

Компетентным, квалифицированным психолог становится в процессе формирования профессионально важных качеств и, соблюдая моральные и этические нормы поведения при работе клиентами, которые выработала психологическая практика. Профессионально важные качества являются индивидуальными качествами субъекта деятельности, влияющими на эффективность деятельности и успешность её освоения. Профессионально-важные качества психолога, соблюдение им морально-этических норм поведения – показатели профессиональной компетентности, обеспечивают его социальную адаптированность, способность к саморегуляции и многоуровневой рефлексии [39].

В представлениях общества, психолог – это, прежде всего, практик [5]. В связи с чем, консультанту склонны приписывать такие качества, как коммуникативная компетентность, интеллектуальность, профессиональная компетентность, развитое самосознание и рефлексия. В число часто называемых качеств, составляющих психологический портрет психолога, вошли: талантливый, душевный, активный, сильный, открытый, доступный, включенный, демократичный, оптимистичный, радостный [12].

Н.А. Аминовым и М.В. Молокановым было выявлено, что для успеха практического психолога самыми важными качествами личности являются: общий интеллект, стрессоустойчивость, поддерживающий стиль общения. Практический психолог умеет поддерживать контакт, он устойчив к стрессу, с которым сопряжено его профессиональное общение, может контролировать свое поведение, эмпатичен, уверен в себе, расслаблен, но энергичен и самодостаточен [1].

Как известно, профессия психолога относится к разряду так называемых социономических профессий – системы «человек-человек» [27]. Основным «рабочим инструментом» в таких профессиях является личность самого профессионала. Помогающими называются профессии, в которых

специалист зачастую взаимодействует с человеком, который испытывает страдания, в случае психологического консультирования – душевные, вместе с чем помогающие действия, позволяющие прекратить или облегчить его переживания, а также улучшить его состояние, являются его основными должностными обязанностями.

В профессиональном контексте оказание помощи отличается от таковой в обычной жизни по нескольким признакам, которые имеют большое значение для понимания специфики эмпатии как профессиональной характеристики:

1. Обязательность помощи – отсутствие выбора. Вместе с тем отказ от оказания помощи или предоставление не должным образом могут привести к жалобам и санкциям. То есть, эмпатия, являясь внутренним фактором мотивации помощи, также находится в сложном соподчинении не только с другими внутренними факторами, но и сознательными внешними, а её проявления должны вписываться в комплексную структуру профессиональных целей деятельности.
2. Регулярность помощи – в крайних случаях данная особенность помогающих профессий связывается с профессиональным выгоранием, результатом которого становится формальное отношение к помощи.
3. Повышенный личный дистресс – собственные ответные чувства на негативные переживания другого как следствие эмпатического сопереживания [24].

Т.Д. Карягина, анализируя специфику помощи в таких профессиях и обобщая результаты собственных исследований, выделяет два ключевых взаимосвязанных аспекта реализации эмпатии в профессиональном контексте: мотивационный и выразительно- коммуникативный, взаимодействие которых отражает вопрос о регуляции, произвольности эмпатии.

Роль эмпатии в социоэкономических профессиях определяется включением в структуру профессионально важных качеств. Специалист помогающей профессии должен быть эмпатичным, то есть склонным проявлять эмпатию.

В связи с чем, в данном направлении эмпатия рассматривается как черта личности, выраженность которой может быть измерена, чаще всего с использованием различных опросников, а также соотнесена с иными различными характеристиками профессионала. Если же рассматривать эмпатию как профессиональную способности, то здесь ставится вопрос о развитии эмпатических способностей. Развитие эмпатии у специалистов социономических профессий рассматривается автором как проблема профессионализации, то есть изменения эмпатических способностей при включении в систему профессиональной деятельности [24].

В свою очередь, рефлексивность будучи определяющей чертой в вопросе успешного результативного межличностного взаимодействия, а также целенаправленного воздействия одного субъекта на другого может рассматриваться как профессионально-важное качество в профессии психолога. Будучи профессионально-важным качеством, рефлексивность базируется на определенной психической реальности, то есть способности. Профессионально-важное качество – раскрывается как «деятельностное измерение» способностей, подтверждая тем самым трактовку рефлексивности как способности личности.

Рассматривая рефлексивность как способность, признается наличие различий в индивидуальной выраженности, то есть существование диапазона, в котором варьирует уровень ее развития. Следовательно, рефлексивность и рефлексия, как базирующейся на ней процесс, должны быть поняты как имеющие различия в мере своей выраженности, развития [23].

Также стоит отметить важный для понимания природы способностей к рефлексированию, является подход к анализу способностей и условий их формирования, предложенный Г.П. Щедровицким [50]. Автор говорит о том, что способности не являются ни исключительно естественным образованием, ни полностью формируемыми в процессе жизнедеятельности. Способности, в целом, и рефлексивность, в частности, являются актуализируемым человеком «средством настройки на осуществление деятельности». Вместе с

тем, рефлексивность выступает в двояком смысле: оставаясь способностью, она на определенном этапе онтогенеза позволяет человеку самому управлять развитием своих способностей через выбор тех или иных деятельностей, в которых данные способности реализуются. Таким образом, рефлексивность, оставаясь в ряду способностей, одновременно становится «инструментальным средством для развития мыследеятельностных способностей».

Как эмпатия, так и рефлексия играют большую роль в профессиональной деятельности. Тем не менее, на данный момент существует немного исследований, отражающих динамику их формирования в процессе профессионализации психолога, а также характер данных явлений с личностными свойствами и друг другом.

Так, например, М.В. Сизикова, проведя исследование эмпатии психологов с разным стажем, установила, что положительная динамика отсутствует. Напротив, с годами психологической практики отмечается снижение эмпатии. По мнению автора, подобная тенденция связана с тем, что у более опытных специалистов эмпатия проявляется не как личностное свойство, а скорее как техника работы с клиентом или профессиональный навык, что, за счет снижения эмоциональной вовлеченности, позволяет психологическое здоровье самого консультанта [42].

В то же время, в своем исследовании Л.А. Дмитриева, сравнивая показатели эмпатии у бакалавров, магистрантов, молодых психологов и более опытных специалистов, отмечает значительное показателей. Так, уровень эмпатии повышается от студентов, осваивающих основную образовательную программу, к практикующим психологам с небольшим стажем, и от магистрантов к более опытным специалистам [10].

Однако, что касается эмпатии и рефлексии непосредственно студентов, только проходящих профессиональную подготовку по специальности психология, то в ходе лонгитюдного исследования эмпатии и рефлексии Н.В. Носковой были получены следующие результаты. Отмечается, что

«динамика эмпатии и рефлексии в процессе получения психологического образования характеризуется неравномерностью и вариативностью». Авторами были выделены пять видов, характеризующих динамику исследуемых качеств.

Позитивная динамика – данный вариант развития эмпатии и рефлексии характеризуется возрастанием уровня изучаемых качеств от первого курса к третьему. Очевидно, что такой вид динамики считается не только как положительный, но и вместе с тем как наиболее желательный при получении высшего профессионального образования. Автором отмечается, что для этих студентов характерно, в общем, позитивное отношение к психологии, позитивную установку на восприятие другого человека, они лояльны к незнакомому и непонятному субъекту.

Отрицательная динамика – характеризуется стабильным снижением уровня исследуемых качеств от курса к курсу. Предполагается, что данный вид динамики является дихотомическим полюсом развития исследуемых качеств вида представленного выше, в связи с чем, в результате инверсии этот негативный вариант динамики превращается в позитивный. Отмечается что именно у этой группы испытуемых обнаружена наиболее тесная связь уровня развития эмпатии и рефлексии в процессе обучения, прямая корреляция с высокой успеваемостью, а также выделяется положительная установка на другого человека. Автор говорит о том, что подобное может быть вызвано происходящим процессом внутреннего слияния, перестройки функциональных связей между рефлексией и эмпатией.

Следующий вид определяется как стабильно низкий не динамический. Такой вариант характеризуется стабильно низким уровнем развития эмпатии и рефлексии на протяжении трех лет обучения, чему сопутствуют инфантильно-легкомысленное отношение к психологии, низкий уровень успеваемости, защитная установка на другого человека.

Вариант хаотической динамики выражается в том, уровень развития эмпатии и рефлексии значительно снижается по сравнению с отмеченным на

первом курсе ко второму курсу, однако вновь повышается к третьему. Отмечается, что данная группа испытуемых в большей степени подвержена влиянию внешних факторов престижа выбранной профессии, для них значимыми являются достижения и самореализация в любой деятельности, причем не обязательно в психологии.

Стабильно высокий не динамический вариант развития эмпатии и рефлексии подразумевает, что изначально высокий уровень развития эмпатии и рефлексии не изменился на протяжении обучения. Студенты, относящиеся к данному виду, характеризуются позитивной установкой на другого человека, без выраженного интереса к нему, а также рефлексией на свой внутренний мир.

В исследовании было обнаружено, что рефлексия и эмпатия представляют собой тесно связанные процессы. Каждый курс обучения характеризуется как отдельный этап развития эмпатии и рефлексии. Однако данное развитие отличается неравномерностью: на первом курсе преобладает эмпатия, на втором курсе, напротив, рефлексия, к третьему курсу влияние данных характеристик выравнивается[34].

Т.А. Егоренко отмечает, что у первокурсников эмпатия и рефлексия не связаны и находятся на низком уровне, данная связь образуется только к четвертому курсу. Однако, повышение показателей наблюдается только на втором курсе и впоследствии вновь происходит их снижение [18].

Таким образом, можно говорить о том, что развитые эмпатия и рефлексия являются чрезвычайно значимыми для психологов характеристиками. Тем не менее, конкретных представлений о динамике их развития нет. В связи с чем, особое внимание необходимо уделить изучению данных способностей на этапе подготовки специалистов-психологов в рамках высшего учебного заведения, с целью формирования наиболее профессионально пригодных и компетентных специалистов.

1.4. Профессионально-значимые личностные свойства психолога

Личность психолога, наравне с его профессиональными компетенциями и освоенными техниками, представляет своеобразный инструмент, который при правильном применении и соответствии требованиям может значительно облегчить решение профессиональных задач, а в противном случае, наоборот, осложнить профессиональную деятельность [22].

Разными отечественными учеными выделяются следующие профессионально важные качества личности психолога.

Н.Н. Обозов относит к таковым: общительность, контактность, «подвижность», гибкость, эмоциональную сдержанность, терпимость, самоконтроль поведения, тактичность, уважение к другим [35].

Н.С. Пряжников говорит о таких профессионально значимых личностных характеристиках как доброта, умение общаться, любовь к людям, порядочность [39].

Исследователи М.И. Дьяченко и Л.А. Кандыбович подчеркивают значимость развитой «Я»-концепции, самообладания, дисциплинированности, ответственности, решительности, самоорганизации, инициативности, интеллекта [17].

Важными качествами психолога Н.А.Аминов и М.В.Молоканов считают готовность к контактам, эмоциональную отстраненность и рационализм в установлении контактов, сдержанность, интеллектуальность, интерес к человеку в целом [1].

Г. Берулава, в качестве ведущих по профессиональной значимости для психолога, выделяет коммуникативные и интеллектуальные качества, а именно: способность выслушать, способность к сочувствию и сопереживанию, способность проявлять терпимость к недостаткам других людей, тактичность, способность к логическому мышлению, способность к рефлексии, развитый социальный интеллект, эмоциональная стабильность [3].

Н.И. Рейнвальд и А.И. Крупнов профессионально-важными качествами называют доброжелательность, справедливость, уравновешенность, тактичность, настойчивость, организованность, внимательность [28, 40].

Для Р.В. Овчаровой незаменимыми характеристиками личности психолога являются интеллектуальность, общительность, эмоциональная стабильность и практичность. Помимо этого, исследователем подчеркивается важность понимания психологом особенностей собственной личности: способности, возможности, сильные и слабые стороны, а также способы компенсации недостатков, ему необходимо уметь «регулировать» такие профессионально-важные качества, как любознательность, логичность и практичность ума, рефлексивность, эмпатия, заинтересованность в социальном контакте [37].

И.В. Дубровина отмечает, что психологу необходимо быть готовым открыть свою личность клиенту, проявлять к нему искреннюю заинтересованность, быть доброжелательным в общении, не пытаться навязать свою точку зрения или собственноручно решать его проблемы, отнимая самостоятельность клиента [15].

Так, можно отменить основные требования, предъявляемые к характеристикам, соответствующим личности психолога, его профессионально-значимые качества:

- высоко развитые мыслительные способности, проницательность, рассудительность, открытость новому;
- общительность, заинтересованность и стремление к взаимодействию и работе с людьми, тактичность;
- ответственность, добросовестность, настойчивость и целеустремленность;
- эмоциональная устойчивость, самоконтроль, сдержанность, стрессоустойчивость.

Как можно заметить, список требований к личности психолога довольно обширен. Тем не менее, особенно отмечаются интеллектуальные способности, как системообразующие профессионально-значимые качества.

Согласно В.Н. Дружинину, высокий интеллект ключевой элемент личности успешного психолога [13]. Развитая интеллектуальная деятельность, обеспечивает необходимый уровень способности распознавания и понимания проблемы, анализ и синтез всех аспектов, способности осуществлять сложную деятельность по интерпретации имеющихся данных. Высокий уровень интеллектуального развития позволяет успешно предсказывать последствия своих решений, действий, способствует осознанию границ своей компетентности, степень глубины проникновения во внутренний мир человека. Как можно заметить, сходство с описанием рефлексии, представленным выше, очевидно, а часть про «проникновение во внутренний мир», несомненно, наводит на мысли об эмпатии, что объясняется неразрывностью упомянутых элементов в структуре личности.

Помимо этого, большинство исследователей отмечают такое профессионально-важное качество, как самоконтроль, наряду с которым можно рассматривать эмоциональную устойчивость, а также способность к саморегуляции в целом, связанные с развитым интеллектом и рефлексией, без которых их формирование сложно представить [38].

Еще одним важным качеством психолога, как уже отмечалось, является ответственность за свое поведение в процессе профессионального взаимодействия, за его результаты, за качество реализуемой профессиональной деятельности.

Тем не менее, сочетание и выраженность этих качеств могут быть различны в зависимости от специфики профессиональной деятельности психолога. Так, еще Р. Кеттелл, изучая особенности личностных свойств психологов-практиков и психологов-исследователей, установил следующую зависимость эффективности деятельности для каждого [14]. Психолог-практик в большей степени ориентирован на контакт с людьми, ему необходимо общение, которого никогда не бывает слишком много, в равной степени для него важна способность поддерживать контакт, интеллектуальность и «ненасыщаемость» взаимодействиями с людьми.

В то же время, для психолога-исследователя преобладающим по значимости является высокий интеллект, а интенсивное общение и связанные с ним характеристики в меньшей степени определяют его успешность. Однако данное разделение вовсе не значит полное отсутствие качеств, имеющих место у психолога-практика. Как отмечает Т.А. Верняева, для психолога-исследователя профессионально-важными являются те же свойства, что и для практика. Для успешного проведения исследований коммуникативные качества являются незаменимыми, ввиду необходимости взаимодействия с различным контингентом на разных этапах научной работы, прежде всего с испытуемыми, отличным может быть несколько меньшая их выраженность по сравнению с практиками [8].

Р.В. Овчарова аналогичным образом выделяет два типа психологов: интеллектуальный и социабельный. Согласно данной типологии, первые воплощаются как рассудительные аналитики, независимые и оригинальные, с преобладающими теоретическими навыками. Такие студенты, зачастую, после выпуска связывают свою жизнь с научной карьерой, а не с практической деятельностью в какой-либо сфере. Второй тип, социальный, характеризуется ориентацией на людей, необходимостью во взаимодействии, умением поддерживать общение, ориентацией на эмоции и чувства [36].

Тем не менее, существуют и «анти-профессиональные» качества для профессии психолога, к ним относятся: лень, пассивность, отсутствие стремления к расширению кругозора, которые отражаются на качестве профессиональной подготовки и, как следствие, на качестве профессиональной деятельности в будущем. Кроме этого, сюда включают мизантропию, мстительность, озлобленность, проблемы с психическим здоровьем, неумение общаться с людьми, неспособность выстраивать с ними отношения на взаимоуважительной основе, наглость, вызывающее поведение – все это не только отражает профессиональную непригодность, но и является существенным препятствием для создания продуктивного взаимодействия с клиентом [39].

Согласно Р.В. Овчаровой, профессии психолога не может соответствовать незрелая личность, отличающаяся низкой интеллектуальностью, отсутствием эмпатии, недостаточной независимостью, излишне заторможенная, с низкой организованностью, стрессоустойчивостью и самооценкой, с высокой тревожностью [36].

В исследовании личностного развития студентов-психологов Г.Х. Измайлова отмечает следующие изменения. Так, на начальных этапах обучения студентов характеризует импульсивность, низкая коммуникативная толерантность и низкий самоконтроль. Студенты, завершающие профессиональное обучение, показывают более высокие значения коммуникабельности, эмоциональной устойчивости и самоконтроля [21].

Е.Ю. Чеботарева исследуя студентов-психологов младших курсов и магистрантов, отмечает, что общительность последних становится более целенаправленной и осмысленной, а самоконтроль, который на младших курсах служит для сдерживания себя, на поздних этапах получения профессии, напротив, позволяет более открыто проявлять себя [48].

А.В. Чернов, исследуя взаимосвязь личностных свойств и рефлексии студентов-психологов, отмечает следующее. Эмоциональная устойчивость образует обратную связь с общим уровнем рефлексии. То есть, высокий уровень рефлексии соотносится с эмоциональной неустойчивостью, что снижает эффективность деятельности. Кроме этого, автор говорит о наличии связи рефлексии с тревожностью и напряженностью. Тем не менее, метарегулятивный компонент рефлексии связан с нормативностью поведения и выможим самоконтролем, а метакоммуникативный, проявляющийся в общении, с увеличением эмпатии [49].

Е.Н.Медведева, В.А.Смирнова, А.А. Гайворонская в своем исследовании подтвердили, что личностная тревожность влияет на уровень эмпатии, что объясняется входящей в тревожность чувствительностью, позволяющую «считывать» эмоции другого человека[33].

Таким образом, среди основных профессионально-значимых личностных свойств психолога можно выделить общительность, заинтересованность в создании и поддержании контактов, эмоциональную устойчивость, сдержанность, способность к самоконтролю, ответственность за своё поведение, профессиональную деятельность и её результаты.

Кроме этого, к профессионально-значимым характеристикам психолога относят: инициативность, оптимизм, высокий интеллект, широту и гибкость взглядов, наблюдательность, эмпатию, рефлексивность, синтонность, доброту, чувство юмора. Безусловно, любой идеальный портрет с оптимальным сочетанием всех качеств является чрезвычайно труднодостижимым, тем не менее он служит своеобразным эталоном, на который стоит ориентироваться.

Тем не менее, развитие профессионально-важных для психолога качеств личностей в ходе обучения, а также взаимосвязь данных характеристик, в том числе с эмпатией и рефлексией, изучены недостаточно, помимо этого, существующие результаты в отдельных публикациях противоречат друг другу. Однако существование данных подтверждающих взаимосвязь эмпатии и рефлексии с определенными личностными свойствами, а также различие в характере данных взаимосвязей, приводят к необходимости рассмотрения различий в выраженности данных свойств от курса к курсу. Данные предпосылки свидетельствуют о целесообразности проведения исследования, направленного на изучение эмпатии, рефлексии и личностных свойств студентов-психологов, а также их взаимосвязей и различий в зависимости от этапа подготовки.

Глава 2 ПРОГРАММА ИССЛЕДОВАНИЯ

2.1. Цель, задачи, предмет и объект исследования

Цель исследования: изучение различий эмпатии, рефлексии и личностных свойств, а также их взаимосвязей на разных этапах подготовки студентов-психологов. В соответствии с целью были выдвинуты следующие **задачи исследования:**

1. Выявить различия в показателях эмпатии и рефлексии у студентов-психологов 1 и 4 курса
2. Определить различия в личностных свойствах студентов-психологов 1 и 4 курса.
3. Выявить значимые взаимосвязи показателей эмпатии и рефлексии с личностными свойствами у студентов-психологов 1 и 4 курса.

Объект исследования: эмпатия, рефлексия и личностные свойства студентов-психологов 1 и 4 курса

Предмет исследования: характер взаимосвязи эмпатии, рефлексии и личностных свойств студентов-психологов 1 и 4 курса.

Гипотезы исследования:

1. Существуют значимые различия в показателях эмпатии и рефлексии студентов-психологов 1 и 4 курса;
2. Существуют значимые различия в личностных свойствах студентов-психологов 1 и 4 курса;
3. Между эмпатией, рефлексией и личностными свойствами студентов-психологов существует взаимосвязь.

Выборку составили студенты психологического факультета Южно-Уральского государственного университета. В исследовании приняли участие 86 студентов: 52 студента первого курса и 34 четвертого. Выбор испытуемых осуществлялся в связи с заявленной целью исследования, то есть студенты на начальном этапе освоения психологической профессии (1 курс) и завершающие основную образовательную программу (4 курс).

2.2. Методы исследования

В качестве основных методов в данном исследовании были использованы: тестирование, а также методы статистического анализа. Выбор методик был осуществлен в соответствии с выдвинутой целью и выделенными на её основе задачами.

1. Для диагностики показателей эмпатии была использована методика диагностики уровня поликоммуникативной эмпатии И.М. Юсупова [45]. Данная методика нацелена на получение количественных показателей как по отдельным сферам проявления эмпатии, так и на определение её интегрального показателя.

Опросник включает в себя 6 диагностических шкал, отражающих специфику направленности эмпатии: эмпатия к родителям, животным, пожилым людям, детям, героям художественных произведений, незнакомым или малознакомым людям. Опросник представлен 36 утверждениями, с каждым из которых испытуемому необходимо отразить степень своего согласия или несогласия путем выбора одного из 6 предложенных вариантов ответа: «не знаю», «никогда или нет», «иногда», «часто», «почти всегда», «всегда или да». Вариантам ответа соответствуют следующие числовые значения: 0, 1, 2, 3, 4, 5.

Общее значение эмпатии определяется суммированием баллов по всем шести шкалам, в соответствии с набранным количеством определяется общий уровень эмпатии: очень высокий (82–90 баллов), высокий (63–81 баллов), средний (37–62 баллов), низкий (12–36 баллов) и очень низкий (5–11 баллов). Уровень эмпатии по отдельным шкалам оценивается как очень высокий (15 баллов), высокий (13–14 баллов), средний (5–12 баллов), низкий (2–4 баллов) и очень низкий (0–1 баллов).

2. С целью исследования рефлексии нами был использован опросник «Дифференциальный тип рефлексии», данная методика была разработана целью диагностики разных типов рефлексии Д.А. Леонтьевым, Е.М. Лаптевой, Е.Н. Осиным и А.Ж. Салиховой [30].

Теоретический фундамент опросника составила дифференциальная модель рефлексии, диагностирующая три качественно отличающихся типа рефлексии: интроспекция, системную рефлексия, квазирефлексия. Данный опросник представлен 30 утверждениями, оцениваемых по 4-балльной, в которой ответу нет соответствует 1 балл, скорее нет, чем да – 2 балла, скорее да, чем нет – 3 балла, да – 4 балла. Утверждения не пересекаясь группируются в три шкалы, значение каждой из которых выражается суммой баллов по соответствующим пунктам. К низкому уровню относятся значения до 34 по шкале системная рефлексия, до 19 по шкале интроспекция и до 22 по шкале квазирефлексия.

3. Для определения характеристик личности нами был использован «Пятифакторный опросник личности». Изначально, данная методика была разработана Р. МакКрэй и П. Коста. Создатели методики полагают, что выделенные пять факторов нейротизм (neuroticism, N), экстраверсия (extraversion, E), открытость опыту (openness to experience, O), согласие (agreeableness, A) и сознательность (conscientiousness, C) в достаточной степени способны отразить основные характеристики личности.

Впоследствии, Х.Тсуйи в процессе адаптации оригинального опросника для каждого фактора выделил полярную характеристику с целью наиболее полного описания личности. Версия Х. Тсуйи (5PFQ) была адаптирована для российской выборки А.Б. Хромовым в 1999 году, данный вариант и используется в этой работе [47].

Опросник «Большая пятерка» представлен 75 парными, противоположными по своему содержанию, высказываниями, которые характеризуют то, как ведет себя человек наиболее часто в обыденных ситуациях. Оценка стимульного материала происходит по пятибалльной шкале (-2; -1; 0; 1; 2) для определения степени выраженности каждого из пяти общих факторов:

1. Экстраверсия – интроверсия.

2. Привязанность – обособленность: отражает способ взаимодействия с людьми, сотрудничеству и зависимости от людей, противопоставляется дистанцирование, соперничество независимость.

3. Контролирование – импульсивность: отражает особенности волевой регуляции, то есть методичности, настойчивости, противопоставляется естественность поведения, беспечность, склонность к необдуманному поступку.

4. Эмоциональность – эмоциональная сдержанность: данный фактор характеризует аффективную сферу личности, здесь, повышенной чувствительности, особенно в стрессовых ситуациях, противопоставляется эмоциональной зрелости, устойчивости.

5. Игривость – практичность: легкому, беззаботному отношению к жизни противопоставляется реалистичность, постоянство.

2.3. Методы математической обработки данных

Для математической обработки данных с целью проверки выдвинутых гипотез использовался статистический программный пакет IBMSPSSStatistics 23.

В исследовании нами были использованы следующие математические методы обработки данных:

1. Первичный анализ данных производился с использованием среднего арифметического. Стандартное отклонение использовалось для определения разброса данных в выборке.

2. Выявление различий в показателях эмпатии и рефлексии на разных этапах подготовки осуществлялось при помощи t-критерия Стьюдента для независимых выборок.

3. С целью определения тесноты связи исследуемых признаков был проведен корреляционный анализ с использованием коэффициента корреляции Пирсона.

ГЛАВА 3. АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ИССЛЕДОВАНИЯ ЭМПАТИИ, РЕФЛЕКСИИ И ЛИЧНОСТНЫХ СВОЙСТВ У СТУДЕНТОВ- ПСИХОЛОГОВ 1 И 4 КУРСА

3.1. Сравнительный анализ проявлений эмпатии и рефлексии у студентов-психологов 1 и 4 курса

Одной из задач исследования являлось определение различий уровня эмпатии и рефлексии у студентов-психологов 1 и 4 курса. Особенности различий в уровне эмпатии в данных группах сравнивались посредством t-критерия Стьюдента. Результаты сравнительного анализа приведены в таблице 1.

Таблица 1

Средние значения эмпатии студентов-психологов первого и четвертого курсов

Формы проявления эмпатии	I курс		IV курс		t-критерий Стьюдента
	M ₁	σ ₁	M ₂	σ ₂	
Общий уровень эмпатии	53,69	8,17	49,52	7,07	2,51 p<0,05
Эмпатия к родителям	9,04	1,93	8,72	1,54	–
Эмпатия к животным	9,73	2,64	8,69	2,37	–
Эмпатия к пожилым людям	6,85	2,08	7,07	1,99	–
Эмпатия к детям	9,75	2,41	8,90	2,19	–
Эмпатия к героям художественных произведений	7,69	2,15	7,93	1,96	–
Эмпатия к незнакомым или малознакомым людям	10,63	2,30	8,21	2,07	3,81 p<0,001

Условные обозначения: M₁ и σ₁ – значения среднего арифметического и среднего квадратичного студентов 1 курса, M₂ и σ₂ – значения, среднего арифметического и среднего квадратичного студентов 4 курса.

В результате сравнительного анализа были выявлены статистически значимые различия между первым и четвертым курсом студентов-психологов в уровне эмпатии по шкале «эмпатия к незнакомым или малознакомым людям». По данной шкале студенты первого курса демонстрируют более высокое значение эмпатии ($p < 0,001$)

Эмпатия к незнакомым или малознакомым людям подразумевает в целом положительную установку на людей, которые не принадлежат к кругу знакомых и друзей. В то же время, отсутствие какого-либо единения с ними, чего-то общего не мешает проявлять к незнакомым людям сопереживание, что в большей степени свойственно для студентов первого курса. Это можно объяснить тем, что первокурсники, недавно закончили школу, попали в новую для себя среду, в новый коллектив, где для установления контакта и формирования дружеских отношений необходимо проявлять участливость, быть чутким и отзывчивым.

В то же время, предположительно, уровень эмпатии должен быть выше у студентов четвертого курса, так как по мере профессионального становления в рамках учебной деятельности студентами приобретаются требуемые компетенции, прививаются необходимые установки, а также осознается важность эмпатии как профессионально значимого качества психолога, этого не наблюдается. Тем не менее, как уже отмечалось, уровень эмпатии относится к средним показателям у студентов четвертого курса и даже ниже, чем у первокурсников. Этот результат может быть связан с тем, что в процессе профессионального становления, эмпатия принимает профессиональную направленность, в связи с чем её активное проявление в повседневной жизни, активное включение и вовлечение в переживания, может несколько снижаться с целью сохранения собственного психологического благополучия, а впоследствии, во избежание риска возникновения профессионального выгорания.

Изучение рефлексии осуществлялось с помощью методики «Дифференциальный тип рефлексии» Д.А. Леонтьева. По результатам

диагностики были определены средние значения различных типов рефлексии у респондентов (табл.2).

Таблица 2

Средние значения уровней различных типов рефлексии студентов-психологов 1 и 4 курс

Группы	Системная рефлексия		Интрорспекция		Квазирефлексия	
	М	σ	М	σ	М	σ
студенты 1 курса	39	4,974	24,08	6,224	25,19	6,184
студенты 4 курса	36,24	5,841	23	6,030	23,93	5,675
t-критерий Стьюдента	2, 246 $p<0.02$		–		–	

Условные обозначения: M_1 и σ_1 – значения среднего арифметического и среднего квадратичного студентов 1 курса, M_2 и σ_2 – значения, среднего арифметического и среднего квадратичного студентов 4 курса.

Как можно заметить, значения по всем типам рефлексии у первокурсников выше, чем у студентов четвертого курса. Несмотря на то, что значения и для первого, и для четвертого курса относятся к средним, не для всех шкал в данной методике больший результат приравнивается к положительному. Как уже оговаривалось выше (см.п.1.2), к положительному полюсу относится, а следовательно, является наиболее адаптивной, системная рефлексия, преобладание которой, особенно в контексте будущих специалистов-психологов, представляется наиболее предпочтительным.

Тем не менее, сравнительный анализ результатов первого и четвертого курса показал, что статистически значимые различия ($p<0,02$), существуют по шкале «системная рефлексия», которая в большей степени выражена у студентов первого курса.

Как известно, системная рефлексия характеризуется способностью самодистанцироваться, взглянуть на ситуацию со стороны, увидеть всё разнообразие её аспектов. В связи с чем, закономерно было бы

предположить, что подобный тип рефлексии в большей степени будет характерен для студентов, завершающих основную образовательную программу, так как их этап профессионального обучения близится к завершению, и в скором времени возникнет необходимость реализации своих способностей в профессии. Однако наблюдаются обратные результаты. Подобные результаты предположительно могут определяться несколькими условиями. Причиной может служить специфика усваиваемой образовательной программы. Несмотря на попытки внедрения и реализации практических курсов в основную образовательную программу, формат тренинга, в частности, рефлексивного, группового консультирования, баллинтовских групп и супервизии, позволяющие проработать слабые моменты профессиональной деятельности, получить профессиональную обратную связь, способствующие развитию рефлексии, представлены слабо, если вообще имеют место. Помимо этого, причиной могут служить различия в личностных свойствах студентов-психологов 1 и 4 курсов, в связи с чем, представляется необходимым их рассмотрение.

3.2. Сравнительный анализ личностных свойств студентов-психологов 1 и 4 курса

Как уже отмечалось выше (см.п.1.4.), успешность деятельности психолога обусловлена наличием определенных профессионально-значимых личностных свойств, которые практически в полной мере отражают шкалы «Пятифакторного опросника личности», причем как положительные, необходимые свойства, так и те, что препятствуют продуктивной реализации психологической деятельности. Результаты исследования личностных свойств представлены в таблице 3.

Таблица 3

Средние значения и стандартные отклонения базовых шкал опросника у 1 и 4 курса студентов-психологов

Общие факторы	I курс		IV курс	
	М	σ	М	σ
Экстраверсия	49,65	8,26	46,23	8,03
Привязанность	55,23	7,91	49,276	7,87
Самоконтроль	52,19	8,31	50,57	6,17
Эмоциональность	53,17	11,26	47,63	9,48
Экспрессивность	58,92	7,00	56,07	5,66

Условные обозначения: M_1 и σ_1 – значения среднего арифметического и среднего квадратичного студентов 1 курса, M_2 и σ_2 – значения, среднего арифметического и среднего квадратичного студентов 4 курса.

Большинство средних значений по базовым шкалам, как у первого, так и у четвертого курса, относится к среднему уровню и свидетельствует об отсутствии яркой выраженности одного из полюсов. Для первого курса исключение составляют «привязанность» и «экспрессивность», у четвертого курса высокое значение наблюдается только по шкале «экспрессивность».

Как можно заметить, в целом, значения по каждой базовой шкале у первого курса выше, чем у четвертого. Средние значения по факторам «экстраверсия», «привязанность» и «самоконтроль», отражающие такие профессионально-значимые качества как общительность, открытость, стремление к взаимодействию, созданию и удержанию контакта, добросовестность, способность к волевой регуляции поведения выше у студентов-психологов первого курса.

Тем не менее, преобладание у первого курса значений по шкалам «эмоциональность» и «экспрессивность», которые, напротив, можно назвать показателями наличия анти-профессиональных личностных свойств таких, как тревожность, импульсивность, излишняя эмоциональность, глубокое и тяжелое переживание неприятностей и стрессовых безответственность, легкомысленность. Можно предположить, что данные характеристики будут скорректированы или компенсированы в процессе обучения, так как показатели по упомянутым шкалам у четвертого курса ниже. Тем не менее, для того, чтобы утверждать, что весомые различия имеют место, необходимо провести сравнительный анализ.

Так, следующей задачей исследования являлось изучение различий личностных свойств студентов первого и четвертого курсов, в соответствии с которой была сформирована таблица средних значений и стандартных отклонений, включающая значение t-критерия Стьюдента (табл.4).

Как можно заметить, значимые различия в большинстве общих факторов незначительны от курса к курсу и обнаруживаются только по шкале «привязанность». Тем не менее, имеют место значимые различия в первичных факторах.

Так, средние значения всех личностных свойств, представленных в таблице, выше у первого курса. Первокурсники, в целом, более общительны, нежели их старшие коллеги ($p < 0,01$). Преобладание показателя по шкале «привязанность» свидетельствует о том, что студентов первого курса характеризует позитивное отношение к людям, стремление находиться в

контакте с ними ($p < 0,01$). Входящие в «привязанность» шкалы «теплота» ($p < 0,24$), «понимание» ($p < 0,33$) и «уважение других» ($p < 0,001$) также свидетельствуют об отзывчивости, лучшем понимании других людей, а также о стремлении к сотрудничеству, избеганию разногласий, большей степени выраженным у первокурсников.

Таблица 4

Статистически значимые различия личностных свойств
студентов-психологов 1 и 4 курсов

Личностные свойства (их код)	M ₁	Sd ₁	M ₂	Sd ₂	t-критерий
Общительность – 1.3	9,615	3,841	7,448	3,077	2,605**
Привязанность - 2	55,231	7,911	49,276	9,688	2,589**
Теплота – 2.1	11,096	3,018	9,414	3,386	2,302*
Понимание – 2.4	11,904	2,972	10,448	2,746	2,170*
Уважение других – 2.5	12,154	2,127	10,586	1,900	3,300****
Тревожность – 4.1	11,077	3,354	9,345	3,362	2,226*
Самокритика – 4.4	10,365	3,087	9,000	2,952	2,023*

Условные обозначения: M₁ и Sd₁ – значения среднего арифметического и среднего квадратичного студентов 1 курса, M₂ и Sd₂ – значения, среднего арифметического и среднего квадратичного студентов 4 курса; * – различия статистически достоверны ($p < 0,05$), ** – различия статистически достоверны ($p < 0,01$), *** – различия статистически достоверны ($p < 0,001$)

Однако, в то же время, наблюдаются значимые различия по шкалам «тревожность» ($p < 0,029$) и «самокритичность» ($p < 0,05$), что характеризует первокурсников как более склонных испытывать негативные переживания в

ожидании неприятных событий, а также как излишне требовательных по отношению к себе, обладающих высоким уровнем притязаний. Четверокурсники, по сравнению с младшими коллегами, характеризуются большей самодостаточностью, уверенностью, эмоциональной зрелостью и стабильностью при попадании в неприятные ситуации, им присуща реалистичная оценка ситуации.

Таким образом, можно судить о том, что первокурсники в большей степени ориентированы на межличностное взаимодействие, чем студенты четвертого курса, более заинтересованы в нем, для них характерно хорошее понимание человека, а также стремление к сотрудничеству. Тем не менее, им свойственна более высокая тревожность и самокритичность, в отличие студентов завершающих обучение, характеризующихся большей уверенностью в собственных силах, независимостью, способностью самостоятельно разрешать проблемные ситуации, что соответствует профессионально-значимым качествам успешного психолога. Причем можно сказать, что четверокурсники в большей степени соответствуют «идеальному» портрету, несмотря на то, что значения шкал, характеризующих общительность и стремление к взаимодействию, ниже, чем у первого курса, они относятся к средним значениям, а преобладание значений по шкалам, характеризующим эмоциональную стабильность, отражает преимущество четверокурсников. Испытывать удовольствие от взаимодействия с людьми - значимый аспект профессии психолога, тем не менее, немаловажным является умение сохранять стабильное эмоциональное состояние, а также зрело оценивать себя.

3.3. Взаимосвязь эмпатии, рефлексии и личностных свойств студентов-психологов 1 и 4 курса

Последней задачей, поставленной в рамках данной работы, было выявление значимых взаимосвязей показателей эмпатии и рефлексии с личностными свойствами у студентов-психологов 1 и 4 курса. Были получены следующие результаты.

У первокурсников общее количество связей эмпатии с личностными свойствами почти в 3 раза больше, чем у четверокурсников (31 и 12 соответственно). У них же имеют место связи личностных свойств со всеми направлениями эмпатии, в то время как у 4 курса отсутствуют связи свойств с общей эмпатией, эмпатии к детям и к пожилым людям. Наибольшее количество связей наблюдается с общей эмпатией (10) и эмпатией к незнакомым людям (9). Наибольшее количество связей эмпатии со свойствами 3-го фактора – «самоконтроль-импульсивность» (17) и с 5-м фактором – «экспрессивность-практичность» (11).

Так, эмпатия к родителям у первого курса взаимосвязана с такими личностными свойствами как теплота ($r=0,331$), доверчивость ($r=0,345$) и предусмотрительность ($r=0,322$)(рис.1). То есть, уровень эмпатии к родителям тем выше, чем больше респондентам свойственна доброта, добросовестность, сопереживание, эмоциональная включенность в переживания партнера по взаимодействию, а также открытость и доверительное отношение к нему, что, по сути, и является основными характеристиками эмпатии.

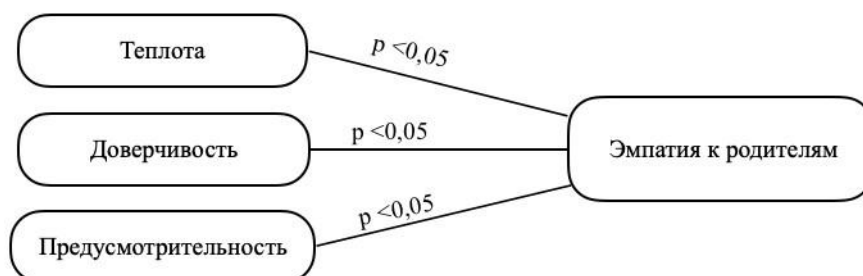


Рис. 1. Взаимосвязи шкалы «Эмпатия к родителям» и личностных свойств студентов-психологов 1 курса

Условные обозначения: ————— прямой характер взаимосвязей

У четвертого курса обнаруживается только одна значимая взаимосвязь по данной шкале с такой характеристикой как сотрудничество ($r=0,414$) (рис.2). То есть, человек, которому свойственно избегание разногласий в процессе взаимодействия, стремление к сотрудничеству, вероятнее всего будет проявлять эмпатию к родителям, что объяснимо, ведь тот, кто стремится найти мирное и продуктивное решение вопроса, способен прочувствовать и понять состояние другого человека, в частности родителя, способен и проявить к нему эмпатию.

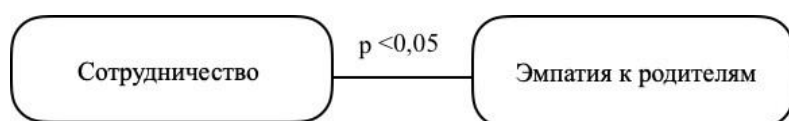


Рис. 2. Взаимосвязь шкалы «Эмпатия к родителям» и личностных свойств студентов-психологов 4 курса

Условные обозначения: ————— прямой характер взаимосвязей

У студентов 1 курса обнаружены значимые взаимосвязи шкалы «эмпатия к животным» с такими личностными свойствами как понимание ($r=0,311$), настойчивость ($r=0,377$), самоконтроль ($r=0,373$) и предусмотрительность ($r=0,276$) (рис.3). То есть, те студенты, кому характерны чуткость, добросовестность, способность к волевой регуляции собственного поведения, более склонны проявлять сочувствие к животным.



Рис. 3. Взаимосвязи шкалы «Эмпатия к животным» и личностных свойств студентов-психологов 1 курса

Условные обозначения: ————— прямой характер взаимосвязей

У студентов четвертого курса также обнаруживается взаимосвязь понимания ($r=0,444$) и самоконтроля ($r=0,382$) с эмпатией к животным (рис. 4). Помимо этого, отмечается связь данного показателя с значениями по шкале «ответственность» ($r=0,415$) и «уважение других» ($r=0,398$). Можно предположить, что позитивное отношение к окружающим вообще, в данном случае, относится и к животным, а ответственность за благополучие и способность сопереживать также весьма закономерно распространяется на них, что соотносится с увеличением уровня эмпатии к животным.



Рис. 4. Взаимосвязи шкалы «Эмпатия к животным» и личностных свойств студентов-психологов четвертого курса

Условные обозначения: ————— прямой характер взаимосвязей

Стоит отметить, что хотя и отраженные выше шкалы эмпатии вносят свой вклад в общий показатель эмпатии, они мало соответствуют контингенту, с которым приходится взаимодействовать психологу в профессиональной жизни, чего нельзя сказать об описанных далее, которые, за исключением эмпатии к вымышленным персонажам, можно определить как отражающим профессионально-значимые направленности эмпатии.



Рис. 5. Взаимосвязи шкалы «Эмпатия к пожилым людям» и личностных свойств студентов-психологов первого курса

Условные обозначения: ————— прямой характер взаимосвязей

Взаимосвязанными оказались эмпатия к пожилым людям и экстраверсия ($r=0,355$), входящие в неё доминирование ($r=0,378$) и привлечение внимания ($r=0,380$), а также пластичность ($r=0,415$) (рис.5). В совокупности, получается классический портрет экстраверта, характеризующийся открытостью, общительностью, активностью и интересом к жизни и к людям, что может положительно отразиться на будущей профессиональной деятельности нынешних первокурсников, если им придется взаимодействовать с пожилыми людьми.

Стоит отметить, что значимых взаимосвязей по данной шкале с личностными свойствами у студентов четвертого курса обнаружено не было, то есть эмпатия к пожилым людям не связана с личностными и, возможно, не обуславливается ими.

Далее, можно отметить наличие взаимосвязей у первого курса по шкале «эмпатия к детям» с самоконтролем ($r=0,291$) и входящими в него аккуратностью ($r=0,332$) и настойчивостью ($r=0,361$), с доминированием ($r=0,381$), помимо этого имеет место обратная связь с показателями тревожности ($r=-0,285$) (рис.6).



Рис. 6. Взаимосвязи шкалы «Эмпатия к детям» и личностных свойств студентов-психологов первого курса

Условные обозначения: ————— прямой характер взаимосвязей;
 - - - - - обратный характер взаимосвязей.

То есть, высокий самоконтроль в сочетании с обязательностью, точностью и аккуратностью связан с высоким уровнем эмпатии к детям, в то время как

повышенная тревожность, напротив, соотносится со снижением эмпатии к детям. Можно сказать, что такой набор личностных свойств в дальнейшем позволит студентам вести достаточно продуктивную психологическую работу с детьми.

По данной шкале также не обнаруживаются значимые взаимосвязи с личностными свойствами студентов четвертого курса. Как и в случае с пожилыми людьми, подобный результат может быть объяснен наличием других факторов, кроме личностных, определяющих выраженность эмпатии.



Рис. 7. Взаимосвязи шкалы «Эмпатия к вымышленным персонажам» и личностных свойств студентов-психологов первого курса

Условные обозначения: ————— прямой характер взаимосвязей

В отличие от шкалы «эмпатия к вымышленным персонажам», взаимосвязи с которой обнаруживаются как у первого курса (рис.7), так и у четвертого (рис.8). У первого курса студентов-психологов эмпатия к вымышленным персонажам связана с привлечением внимания ($r=0,334$), с настойчивостью ($r=0,285$), экспрессивностью ($r=0,414$), любознательностью ($r=0,324$) и артистичностью ($r=0,388$).



Рис. 8. Взаимосвязи шкалы «Эмпатия к вымышленным персонажам» и личностных свойств студентов-психологов четвертого курса

Условные обозначения: ————— прямой характер взаимосвязей

В то время как, эмпатия к вымышленным персонажам у четвертого курса положительно коррелирует с эмоциональной неустойчивостью ($r=0,450$), депрессивностью ($r=0,436$), самокритичностью ($r=0,447$), эмоциональной лабильностью ($r=0,440$).

Как можно заметить, характер личностных свойств, взаимосвязанных с эмпатией к вымышленным персонажам значительно отличается от курса к курсу. Если для первого курса такая направленность эмпатии характерна в связи с легким и беззаботным отношением к жизни, в сочетании с любопытством и интересом к ней, с опорой на собственные чувства и интуицию, то для четвертого курса дела обстоят значительно иначе. Так, у выпускников эмпатия к вымышленным персонажам связана с эмоциональной неустойчивостью с отсутствием чувства ответственности, с импульсивностью, беспомощностью.

Таким образом, можно предположить, что подобные взаимосвязи эмпатии к вымышленным персонажам с личностными свойствами для первого курса является своеобразным эмоциональным аттракционом, наблюдение за вымышленными персонажами и сопереживание для них выступает в качестве особого развлечения, позволяющего переживать новые впечатления. В то же время, для студентов четвертого курса фокус смещен в сторону нейротизма, в связи с чем, сопереживание вымышленным персонажам в данном случае может свидетельствовать о стремлении уклониться от реальности, избежать встречи с ней и сопутствующими проблемными ситуациями, решать которые не придется, если полностью погрузиться в придуманный мир.

Стоит отметить, что как у первого, так и у четвертого курса студентов-психологов данная специфика проявления эмпатии связана с качествами, отмеченными как «анти-профессиональные», то есть препятствующие успешной реализации психологической деятельности. Можно сказать, что высокие значения по шкале эмпатии к вымышленным персонажам являются не только неважными для профессии психолога, но мешающими.

Эмпатия к незнакомым и малознакомым людям у студентов первого курса обнаруживает взаимосвязи с пониманием ($r=0,331$), самоконтролем ($r=0,329$), входящими в него аккуратностью ($r=0,307$), настойчивостью ($r=0,293$), предусмотрительностью ($r=0,353$), с фактором экспрессивности ($r=0,423$), включающим любознательность ($r=0,403$), артистичность ($r=0,308$) и сензитивность ($r=0,308$) (рис.9). То есть, более высокий уровень эмпатии к незнакомым людям связан с хорошим пониманием людей вообще, способности управлять собственным поведением, контролировать его, а также интересом к жизни и положительным, легким отношением к ней в целом. Несмотря на неоднозначность связанных с данной шкалой личностных свойств с точки зрения профессиональной важности, можно предположить, что подобное сочетание — компонентов самоконтроля и экспрессивности, — позволит студентам, с одной стороны, не утратить внутреннюю «искру» при взаимодействии с незнакомыми людьми, к которым изначально и относятся клиенты, а с другой стороны, в достаточной степени контролировать её проявления в ходе профессиональной деятельности.

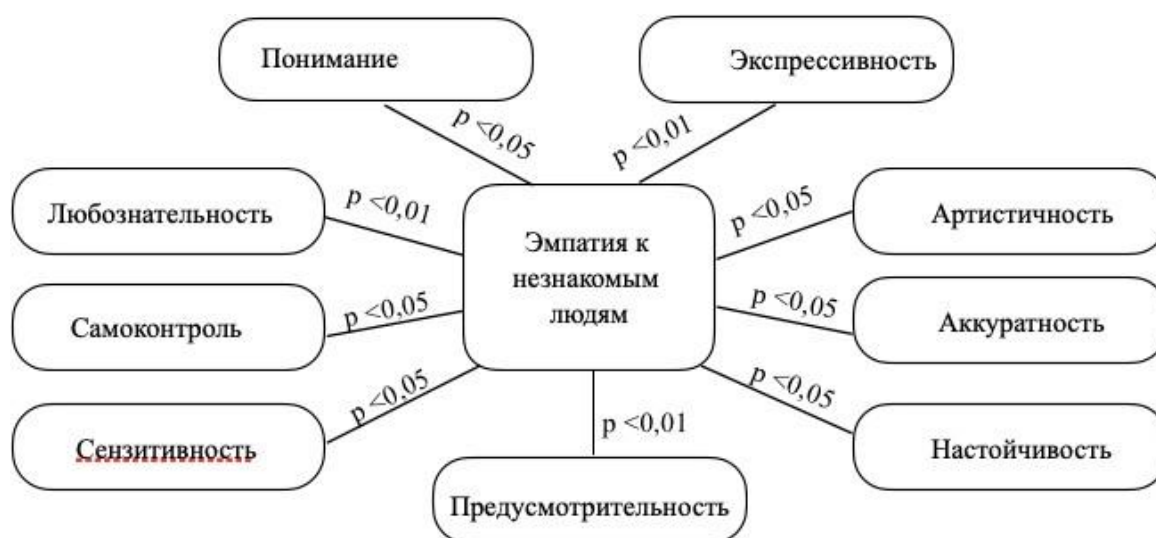


Рис. 9. Взаимосвязи шкалы «Эмпатия к незнакомым и малознакомым людям» и личностных свойств студентов-психологов первого курса

Условные обозначения: ————— прямой характер взаимосвязей

Для четвертого курса студентов-психологов эмпатия к незнакомым и малознакомым людям характеризуется наличием взаимосвязей с экстраверсией ($r=0,412$), включающей активность ($r=0,208$) и поиск впечатлений ($r=0,404$) (рис.10). Можно сказать, что общительность, открытость, потребность во взаимодействии как таковом, причем чем разнообразнее, тем лучше, соответствует проявлению эмпатии к незнакомцам. То есть, экстравертированная направленность соотносится с заинтересованностью во внутреннем мире людей, не входящих в круг общения, что соответствует личности успешного психолога, для которого необходимость в установлении и поддержании контактов является незаменимым профессиональным качеством.

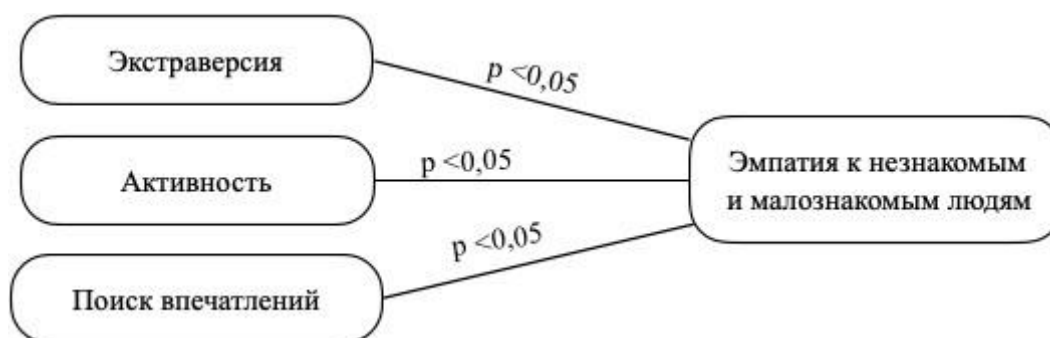


Рис. 10. Взаимосвязи шкалы «Эмпатия к незнакомым и малознакомым людям» и личностных свойств студентов-психологов четвертого курса

Условные обозначения: ————— прямой характер взаимосвязей

Наконец, показатель общего уровня эмпатии обнаруживает больше всего значимых взаимосвязей с личностными свойствами студентов-психологов первого курса (рис.11). Так, эмпатия в целом, связана с экстраверсией ($r=0,322$), включающей доминирование ($r=0,420$) и привлечение внимания ($r=0,375$), с фактором самоконтроля ($r=0,406$), содержащим такие первичные факторы как аккуратность ($r=0,316$), настойчивость ($r=0,489$), предусмотрительность ($r=0,326$), а также с экспрессивностью ($r=0,419$) и входящими в неё любознательностью ($r=0,305$) и артистичностью ($r=0,364$). То есть, уровень эмпатии соотносится с общей направленностью во «вне», с

потребностью во общении, взаимодействии, однако нетривиальном и не рутинном, в сочетании с достаточным уровнем самообладания, со стремлением к порядку и утверждением общечеловеческих ценностей. Несмотря на то, что высокая экстравертированность предполагает снижение контроля над чувствами и поступками, можно предположить, что подобное сочетание личностных свойств: открытость, но в сочетании с волевой регуляцией – позволяет в полной мере проникнуть во внутренний мир другого человека, прочувствовать его без вреда при этом как для себя, так и для другого человека, что является важным в психологической профессии.

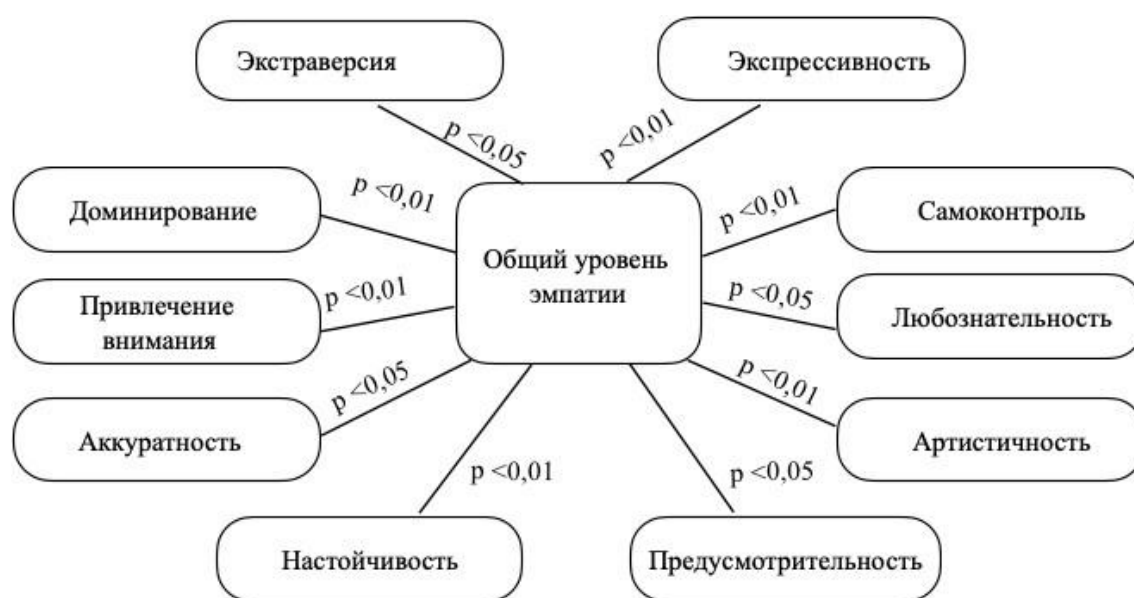


Рис. 11. Взаимосвязи общего уровня эмпатии и личностных свойств студентов-психологов первого курса

Условные обозначения: ————— прямой характер взаимосвязей

Стоит отметить, что значимых взаимосвязей общего уровня эмпатии с личностными чертами в группе студентов четвертого курса обнаружено не было. Можно предположить, что подобный результат обусловлен тем, что к четвертому курсу эмпатия в целом теряет генерализированность и обобщенность становится более специфической характеристикой, имеющей профессиональную направленность, связанной не с личностными

свойствами, а отвечающей запросам, возникающим в профессиональной деятельности и удовлетворяющей их.

Что касается рефлексии студентов-психологов, то в данном направлении исследования большее количество взаимосвязей и личностных свойств обнаруживается у первокурсников. Были получены следующие взаимосвязи.

Таблица 5

Значимые взаимосвязи личностных свойств и типов рефлексии студентов 1 курса

	Системная рефлексия	Интрореплексия	Квасирефлексия
Экстраверсия	0,352**	—	—
Общительность	0,295*	—	—
Поиск впечатлений	0,305*	-0,335*	—
Понимание	0,308*	—	—
Самоконтроль	0,318*	—	-0,387**
Аккуратность	—	—	-0,273*
Настойчивость	0,298*	—	-0,327*
Ответственность	0,274*	—	-0,289*
Самоконтроль поведения	—	—	-0,293*
Эмоциональность	—	0,795**	0,279*
Тревожность	—	0,658**	—
Напряженность	—	0,640**	—
Депрессивность	—	0,724**	—
Самокритика	-0,416**	0,614**	—
Эмоциональная лабильность	—	0,565**	0,398**
Экспрессивность	—	—	0,489**
Любознательность	—	—	0,652**
Сензитивность	0,354**	—	—
Пластичность	—	—	0,541**

*Условные обозначения: *— $p < 0,05$; **— $p < 0,01$)*

Такой тип рефлексии как системная рефлексия у студентов первого курса положительно коррелирует с экстраверсией ($r=0,352$), входящими в неё первичными факторами общительностью ($r=0,295$), поиском впечатлений ($r=0,305$), с пониманием ($r=0,308$), с фактором самоконтроля ($r=0,318$), включающим настойчивость ($r=0,298$), ответственность ($r=0,274$), с сензитивностью ($r=0,354$), а также обнаруживает обратную связь с самокритичностью ($r=-0,416$) (табл.5).

То есть, можно судить о том, что способность дистанцироваться от собственных переживаний и мыслей, умение рассмотреть ситуацию с разных сторон и в разных аспектах имеет положительную взаимозависимость с экстравертированной направленностью личности, которой присуще чуткость и понимание чужих переживаний, способность «чувствовать» ситуацию, самодостаточность, а также высокий уровень саморегуляции.

Будучи наиболее адаптивным видом, преобладание системной рефлексии можно считать желательным, если не обязательным для будущих психологов, что особенно подтверждается наличием взаимосвязей между системной рефлексией и необходимыми профессионально-важными свойствами.

Интрорспекция, называемая так же самокопанием, образует обратную взаимосвязь с показателем поиск впечатлений ($r=-0,335$), а также прямую достаточно сильную взаимозависимость с эмоциональностью ($r=0,795$) и всеми входящими в неё компонентами: тревожность ($r=0,658$), напряженность ($r=0,640$), депрессивность ($r=0,724$), самокритичность ($r=0,614$), эмоциональная лабильность ($r=0,565$) (табл.5).

Интрорспекция характеризуется сосредоточенностью на собственном состоянии и переживаниях, в связи с чем взаимосвязь с эмоциональной неустойчивостью или нейротизмом весьма закономерна. Чем характернее для человека постоянное переживание негативных эмоций, чувство беспомощности, тревожности, собственной не состоятельности, тем в большей степени ему будет свойственно стремление справиться с ними через попытки разобраться в себе, как и наоборот.

Стоит отметить, что преобладание данного вида рефлексии, ко всему прочему связанного с «анти-профессиональными» свойствами нежелательно с точки зрения профессионально-важных качеств психолога, ввиду того, что излишняя погруженность в собственные переживания, заикленность на них не способствует успешной включенности в профессиональную деятельность и может привести к возникновению негативных эффектов, в частности, проекций.

Уровень квазирефлексии студентов первого курса обнаруживает отрицательные взаимосвязи с фактором самоконтроля ($r=-0,387$), а также с большинством его составляющих: аккуратность ($r=-0,273$), настойчивость ($r=-0,327$), ответственность ($r=-0,289$), самоконтроль поведения ($r=-0,293$). Кроме этого, имеют место прямые взаимосвязи с эмоциональностью ($r=0,279$), эмоциональной лабильностью ($r=0,398$), экспрессивностью ($r=0,489$), любознательностью ($r=0,652$) и пластичностью ($r=0,541$) (табл.5).

Квазирефлексия определяется как направленная на объект не относящийся к реальной актуальной ситуации, как своеобразный уход от реальности, что весьма соотносится с импульсивностью, являющейся обратной стороной самоконтроля, в сочетании с экспрессивностью, которые в совокупности образуют портрет беспечного человека, старающегося не обременять себя общественными нормами и тяготами повседневной, материальной жизни, а также планированием и выстраиванием алгоритмов поведения заранее предусматривающих исход решения, что так же соответствует «анти-профессионалу». За счет того, что квазирефлексия определяется авторами как своеобразный механизм защиты, высокие значения по ней в сочетании с негативными для профессии психолога свойствами, могут свидетельствовать о наличии необходимости психологической помощи для самого психолога.

Значимые взаимосвязи личностных свойств и типов рефлексии студентов-психологов четвертого курса так же имеют определенные закономерности, а кроме того, как сходства, так и различия со взаимосвязями личностных

свойств и рефлексии, обнаруженными у первого курса. Так, у выпускников, системная рефлексия положительно коррелирует с уважением к другим ($r=0,376$), с самоконтролем ($r=0,397$), ответственностью ($r=0,374$), самоконтролем поведения ($r=0,435$) и сензитивностью ($r=0,555$) (табл.6).

Таблица 6

Значимые взаимосвязи личностных свойств и типов рефлексии студентов-психологов четвертого курса

	Системная рефлексия	Интрорспекция	Квазирефлексия
Уважение к другим	0,376*	—	—
Самоконтроль	0,397*	—	—
Ответственность	0,374*	—	—
Самоконтроль поведения	0,435*	—	—
Эмоциональность	—	0,785**	0,483**
Тревожность	—	0,689**	—
Напряженность	—	0,761**	0,527**
Депрессивность	—	0,657**	0,384*
Самокритичность	—	0,447*	—
Эмоциональная лабильность	—	0,581**	0,446*
Экспрессивность	—	-0,395*	—
Любознательность	—	—	0,509**
Сензитивность	0,555**	—	-0,383*
Пластичность	—	-0,556**	—

Условные обозначения: *— $p < 0,05$; **— $p < 0,01$

Разностороннее рассмотрение ситуации, в частности, ситуации взаимодействия, сложно представить без уважительного отношения к партнеру или партнерам этого взаимодействия, должной чувствительности к ним и к ситуации в целом, точно так же как и без определенного уровня

саморегуляции, позволяющего корректировать собственное поведение, что, как уже отмечалось, необходимо для успешного осуществления профессиональной деятельности.

Как можно заметить, как и у первокурсников системная рефлексия четвертого курса образует основные связи с самоконтролем и его компонентами, однако в отличие от студентов первого курса здесь не наблюдается взаимосвязей с экстраверсией и её составляющими. Можно предположить, что для студентов старшего курса для построения цельной характеристики ситуации, что подразумевает системная рефлексия, направленность во «вне» не является обязательным условием, в связи с чем, данный тип рефлексии для них связан с сочетанием уважительного отношения к субъектам взаимодействия, чувствительности к ним и к ситуации в целом, способности контролировать и регулировать собственное поведение и способности нести за него ответственность.

Подобное, в целом, отвечает характеристикам профессиональной деятельности психолога, при взаимодействии с клиентом, ключевым моментом для него является не потребность в общении и праздный, бытовой интерес к его личности, а планомерность, последовательность в поведении, способность понять, что с ним происходит, что он испытывает. Кроме того, можно предположить, что четверокурсники более ориентированы на исследовательскую психологическую деятельность, а не на практическую.

Значение интроспекции у студентов четвертого курса, так же как и у первого, обнаруживает прямую взаимосвязь с эмоциональностью ($r=0,785$) и всеми входящими в неё первичными факторами: тревожность ($r=0,689$), напряженность ($r=0,761$), депрессивность ($r=0,657$), самокритичность ($r=0,447$), эмоциональная лабильность ($r=0,581$). Кроме этого, выявлены обратные взаимосвязи данного типа рефлексии с экспрессивностью ($r=-0,395$) и пластичностью ($r=-0,556$) (табл.6). То есть, чем более эмоционально неустойчивым, тревожным, неуверенным в себе является человек, чем менее ему свойственны пластичность и легкое отношение к жизни, тем он более

склонен к фиксированности, зацикленности на собственном состоянии, самокопанию.

Как можно заметить, взаимосвязи интроспекции с нейротизмом у первого и четвертого курса практически идентичны, значения коэффициента корреляции в обоих случаях находятся в диапазоне 0,561-0,795, то есть функциональную зависимость большинства связей можно охарактеризовать как среднюю, а отдельных и как сильную. То есть, можно предположить, что несмотря на завершение основной образовательной программы, наличие психологического образования не способствует преодолению склонности к самокопанию, свойственного как первокурсникам, так и четверокурсникам, что может представлять проблему в дальнейшей профессиональной деятельности. Особенно это касается студентов четвертого курса, которые близки непосредственно к вступлению в профессию. Тем не менее, данному вопросу стоит уделить особое внимание, причем еще на этапе профориентации, в связи с тем, что наиболее частым мотивом поступления на факультет психологии является стремление разобраться в себе, решить собственные проблемы, что зачастую не осуществимо только лишь за счет получения новых знаний, а требует целенаправленного обращения к квалифицированным специалистам, поэтому заинтересованных в этом необходимо информировать заранее, до поступления.

Квазирефлексия у четвертого курса в основном связана с эмоциональностью ($r=0,483$) и её составляющими: напряженность ($r=0,527$), депрессивность ($r=0,384$) и эмоциональная лабильность ($r=0,446$). Помимо этого, обнаруживаются значимые взаимосвязи с любознательностью ($r=0,509$) и сензитивностью ($r=-0,383$) — прямая и обратная соответственно. То есть, если человек характеризуется эмоциональностью, сильными переживаниями неприятных событий, слабой способностью «чувствовать» реальную ситуацию, а также тенденцией игнорировать её, то он в большей степени склонен к уходу от актуальной картины, а фокус его внимания будет направлен куда угодно, только не на неё. Можно предположить, что связь

квазирефлексии с таким сочетанием личностных свойств обусловлена характером данного вида рефлексии, а именно тем, что она выступает в качестве своеобразной формы психологической защиты, позволяя снизить психологическую нагрузку за счет избегания столкновения с реальными актуальными событиями и направленности на что-то менее реальное, но более приятное, например, мечты о светлом будущем или же ностальгия по доброму прошлому.

Как можно заметить, у первого и четвертого курса студентов-психологов есть как сходные взаимосвязи квазирефлексии и личностных свойств так и отличающиеся. Так, например, квазирефлексия первого курса имеет больше всего обратных взаимосвязей с самоконтролем и его составляющими, в то время как для четвертого курса основные взаимосвязи образуются с эмоциональностью и её компонентами, взаимосвязь с любознательностью имеет место в обоих случаях.

Можно предположить, что для первокурсников склонность к квазирефлексии в большей степени связана с импульсивностью, а в совокупности с экспрессивностью и пластичности свидетельствует о том, что квазирефлексия связана со стремлением к упрощению своей жизни, склонности помечтать и пофантазировать, выступает в качестве одного из способов расслабиться. В то время как, преобладание связей квазирефлексии с нейротизмом у четвертого курса, в сочетании со снижением чувствительности к людям и событиям, может свидетельствовать о стремлении «сбежать» из реальности из-за невыносимости переживаний, то есть квазирефлексия выступает как механизм защиты. Тем не менее, как у первого так и у четвертого курса данный вид рефлексии связан с «отрицательными» личностными свойствами в контексте профессиональной деятельности, а следовательно, их сильная выраженность коррекции или компенсации, так как несовместима с профессиональной успешностью психолога.

При изучении эмпатии и рефлексии первого и четвертого курсов студентов-психологов были получены следующие значимые взаимосвязи данных показателей (см.табл.7).

Таблица 7

Значимые взаимосвязи эмпатии и рефлексии студентов-психологов первого и четвертого курсов

	I курс		IV курс	
	Эмпатия к незнакомым людям	Общий уровень эмпатии	Эмпатия к пожилым людям	Эмпатия к вымышленным персонажам
Системная рефлексия	0,435**	0,342*	-0,376*	—
Интрорспекция	—	—	—	0,374*

Условные обозначения: *— различия статистически достоверны ($p < 0,05$), **— различия статистически достоверны ($p < 0,01$)

Как можно заметить, у студентов-психологов первого курса значимые положительные корреляции обнаруживаются между системной рефлексией и эмпатией к незнакомым людям ($r=0,435$), а также между системной рефлексией и общим уровнем эмпатии ($r=0,342$). То есть, чем выше способность к самодистанцированию в ситуации, тем выше эмпатия к незнакомым людям, а также эмпатия в целом, верно и обратное. Можно предположить, что для рассмотрения ситуации с разных сторон необходимо иметь представление о том, что думают и чувствуют другие люди, однако в то же время, чтобы как можно лучше и глубже «вчувствоваться» в человека, сочувствовать и сопереживать ему, необходимо как можно шире видеть всю картину, представлять её особенности с разных сторон, что можно назвать незаменимой характеристикой идеального психолога. В связи с чем обнаруженные взаимосвязи, среди которых положительных корреляций системной рефлексии и эмпатии нет, студентов-психологов четвертого курса вызывают определенные вопросы, так как подобное сочетание данных характеристик можно назвать желательным, если даже не обязательным, для

успешной реализации профессиональной деятельности. В то же время, у четверокурсников значимая отрицательная взаимосвязь обнаруживается между системной рефлексией и эмпатией к пожилым людям ($r=-0,376$), а также между интроспекцией и эмпатией к вымышленным персонажам ($r=0,374$). То есть, чем выше системная рефлексия, тем ниже эмпатия к пожилым людям и наоборот. Можно предположить, что подобный результат вызван тем, что пожилые люди, зачастую, отличаются консервативностью и односторонним взглядом на жизнь и, в силу возраста, воспринимают некоторые события значительно острее, чем они есть на самом деле, в то время как развитая системная рефлексия молодого поколения — студентов четверокурсников — способствующая рассмотрению ситуацию с разных сторон, позволяет им увидеть большее, чем те, что доступны пожилым людям, количество способов разрешения проблемы, тем самым, может казаться, что пожилые люди целенаправленно не ищут простых путей, хотя они и на поверхности, в связи с чем эмпатия к ним может снижаться. Однако выше упомянутая специфика взаимосвязей в контексте профессиональной деятельности может отрицательно сказаться в случае, если субъектом профессионального взаимодействия окажется пожилой человек.

Обнаруженная связь интроспекции и эмпатии к вымышленным персонажам у четвертого курса, предположительно, обусловлена наличием корреляций с одними и теми же личностными свойствами, такими как эмоциональная неустойчивость, самокритичность, депрессивность, эмоциональная лабильность. Можно предположить, что сочувствие вымышленным персонажам выступает в качестве защитного механизма, позволяющего проецировать собственные переживания на художественного героя, снимая при этом ответственность за них с себя, что, в целом, может быть неуместным для консультирующего психолога, чьи защитные механизмы должны быть максимально проработаны, с целью исключения негативного влияния на процесс консультирования.

Таким образом, были обнаружены значимые взаимосвязи эмпатии, рефлексии и личностных свойств как студентов первого курса, так и четвертого, однако, можно отметить, что данные взаимосвязи имеют свою специфику отличную от курса к курсу.

Так, эмпатия к пожилым людям у студентов-психологов первого курса связана экстравертированной направленностью личности, а эмпатия к детям преимущественно с выраженным самоконтролем, с учетом того, что данные свойства относятся к категории профессионально-значимых, можно предположить, что будущая профессиональная деятельность с данным контингентом будет проходить успешно. В то же время, корреляций личностных свойств с данными шкалами и общим уровнем эмпатии у четвертого курса обнаружено не было, что может объясняться иной их обусловленностью нежели личностными чертами, например, выработанной за время обучения эмпатической установкой. Эмпатия к незнакомым людям у четвертого курса характеризуется связями с экстраверсией и связанными с ней характеристиками, то есть с потребностью во взаимодействии, что важно для успешного психолога, особенно на первых этапах установления контакта. У первокурсников данная шкала, как и общий уровень эмпатии, характеризуется большим количеством взаимосвязей с личностными свойствами, которые сложно характеризуются амбивалентностью: профессионально-значимый самоконтроль и противоположная по значимости экспрессивность, однако, можно предположить, что данные свойства могут уравновешивать друг друга в будущей профессиональной деятельности, предоставляя некий простор для творческой реализации, но подчиненный саморегуляции.

Что касается рефлексии, то наиболее адаптивный и профессионально-важный её вид — системная рефлексия у студентов первого курса в большей степени связан с экстравертированностью и самоконтролем, в то время как у четверокурсников — только с самоконтролем. Можно предположить, что

рассмотрение всех аспектов ситуации в большей степени связано с волевой регуляцией поведения, нежели с открытостью и общительностью.

Вместе с чем, связи личностных свойств первого и четвертого курсов с интроспекцией очень сходны: в обоих случаях имеют место корреляции данного вида рефлексии с эмоциональной неустойчивостью. То есть, несмотря на компетентность в психологических вопросах четверокурсников, данный опыт не способствует преодолению склонности к самокопанию, свойственного как первокурсникам, так и четверокурсникам, что может впоследствии осложнить профессиональную деятельность, значительно снизить успешность и ее реализации.

Квазирефлексия у первого и четвертого курса связана с экспрессивностью или же входящими в неё компонентами, а также с эмоциональностью, тем не менее у первокурсников большинство связей обнаруживается с самоконтролем и имеет обратный характер. Вместе с чем, у четвертого курса преобладают связи с эмоциональной неустойчивостью. Связь с таким сочетанием личностных свойств определяется спецификой квазирефлексии — она выступает как механизм защиты, способствуя снижению напряжения путем избегания встречи с актуальными событиями. Как и в ситуации с предыдущим видом рефлексии, сильная выраженность данных характеристик будет препятствовать успешному осуществлению профессиональной деятельности.

Обнаруженную положительную взаимосвязь эмпатии к незнакомым людям и системной рефлексии у студентов-психологов первого курса можно назвать наиболее желательной, подобное сочетание соответствует профессионально-важным качествам успешного психолога.

Тем не менее, у четвертого курса системная рефлексия образует обратную связь с эмпатией к пожилым людям, что может впоследствии негативно отразиться на профессиональном взаимодействии с людьми в возрасте. Кроме этого, интроспекция четверокурсников взаимосвязана с эмпатией к вымышленным персонажам, что напротив, соотносится с «анти-

профессиональной» тенденцией с учетом преобладания связей данного вида рефлексии и направленности эмпатии с эмоциональной неустойчивостью, препятствующей продуктивной профессиональной деятельности, следовательно требуется дальнейшее изучение данного вопроса с целью определения способов их коррекции.

ВЫВОДЫ

1. Уровень всех форм эмпатии имеет среднее значение как у студентов-психологов первого, так и четвертого курсов. Статистически значимые различия в уровне эмпатии обнаружены только по шкале «эмпатия к незнакомым или малознакомым людям», этот уровень выше у студентов первого курса. Первокурсники в большей степени склонны проявлять эмпатию к незнакомым людям. Эти результаты лишь частично подтверждают 1 гипотезу.

Значения всех видов рефлексии имеют средний уровень как у студентов-психологов первого, так и четвертого курсов. Значимые различия наблюдаются лишь по шкале «системная рефлексия», что частично подтверждает 1 гипотезу исследования. У первокурсников более развита способность к самодистанцированию, рассмотрению ситуации с разных сторон.

2. Существуют значимые различия в личностных свойствах первого и четвертого курса студентов-психологов, то есть вторая гипотеза так же подтверждается. Первокурсники в большей степени ориентированы на межличностное взаимодействие, чем студенты четвертого курса, для них характерно хорошее понимание человека, а также стремление к сотрудничеству. Тем не менее, для них свойственна более высокая тревожность и самокритичность, в отличие от студентов завершающих обучение, характеризующихся большей уверенностью в собственных силах, независимостью, способностью самостоятельно разрешать проблемные ситуации. То есть, личностные свойства четвертого курса в большей степени соответствуют портрету успешного психолога.

3. Обнаружены значимые взаимосвязи эмпатии и личностных свойств, как у первого, так и у четвертого курса. У первокурсников наблюдается больше значимых взаимосвязей личностных свойств с разными шкалами эмпатии. У студентов четвертого курса, в отличие от первого, отсутствуют взаимосвязи личностных свойств с эмпатией к детям, к пожилым людям и

общим уровнем эмпатии, что может быть связано с профессионализацией эмпатии, отсутствием её обусловленности личностными свойствами. В основном, как у первого так и у четвертого курса разные направленности эмпатии прямо взаимосвязаны с экстравертированностью и самоконтролем, что соотносится с представлениями о психологе, как об эмпатичном, общительном субъекте профессиональной деятельности, способном к волевой регуляции своего поведения.

4. Системная рефлексия, как наиболее адаптивный, относящийся к профессионально-значимым, вид рефлексии, у студентов первого и четвертого курса образует значимые взаимосвязи с самоконтролем и его компонентами. Кроме этого, у первокурсников имеет место взаимосвязь с экстраверсией и её составляющими, что, в сочетании с предыдущими двумя выводами, подтверждает третью гипотезу исследования. Установлено, что, чем больше у студентов выражены данные свойства, тем в большей степени соответствует «идеальному» портрету психолога.

Интрорспекция, которая относится к отрицательным видам рефлексии, у первого и четвертого курсов взаимосвязана с эмоциональностью и входящими в неё первичными факторами. У первого курса больше всего обратных взаимосвязей квазирефлексии с самоконтролем и его составляющими, у четвертого курса основные взаимосвязи образуются с эмоциональностью и её компонентами, сильная выраженность данных свойств будет препятствовать успешному осуществлению профессиональной деятельности, смещая фокус психолога с проблем клиента на собственные переживания.

5. У студентов-психологов первого курса системная рефлексия связана с эмпатией к незнакомым людям и общим уровнем эмпатии. Такая связь является наиболее желательной для успешного психолога. У четверокурсников системная рефлексия отрицательно связана с эмпатией к пожилым людям, а интрорспекция положительно связана с эмпатией к вымышленным персонажам, что, с учетом связей данного вида рефлексии

и с эмоциональной неустойчивостью, может мешать успешному осуществлению профессиональной деятельности, что подтверждает гипотезу 3.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Основной целью данного исследования являлось изучение взаимосвязи эмпатии, рефлексии и личностных свойств студентов-психологов, а также их различия на разных этапах подготовки. В теоретической части были раскрыты основные подходы к изучению эмпатии и рефлексии, их значимость для психолога, а также отмечены профессионально-важные личностные качества для психологической профессии.

Гипотезы о взаимосвязи эмпатии, рефлексии и личностных свойств у студентов-психологов первого и четвертого курсов, а также о существовании различий в зависимости от курса, подтвердилась.

В ходе исследования были выявлены значимые различия в выраженности эмпатии, рефлексии и личностных свойств студентов первого и четвертого курсов. Первокурсники более эмпатичны к незнакомым людям, в большей степени способны дистанцироваться от ситуации и охватить все её аспекты. Они в большей степени расположены к установлению контактов, нежели четверокурсники, однако и более тревожны и самокритичны, что в дальнейшем может препятствовать успешной профессиональной деятельности.

В целом, развитая эмпатия по отдельным направлениям у студентов первого и четвертого курсов связана с общей направленностью во «вне», с общительностью, а также со способностью к волевой регуляции поведения. Тем не менее, общий уровень эмпатии у четвертого курса связан не с личностными свойствами, а, предположительно, характеризуется профессиональной направленностью и обуславливается соответствующей установкой.

Наиболее адаптивный вид рефлексии у первокурсников связан с профессионально-важными экстравертированностью и самоконтролем, у четверокурсников только с самоконтролем, что отражает профессиональную значимость развитой системной рефлексии для будущих психологов. В то же время отрицательные виды рефлексии — квазирефлексия и интроспекция

связаны с высокой эмоциональностью у четверокурсников и низким самоконтролем и высокой эмоциональностью у первокурсников, относящихся к свойствам препятствующими успешной реализации психологической деятельности.

Обнаруженные связи эмпатии и рефлексии у первого и четвертого курса студентов-психологов характеризуются неоднозначностью. Так, эмпатия к незнакомым людям у первокурсников связана со способностью разностороннего анализа ситуации, в то время как эта же способность у четверокурсников связана со снижением эмпатии к пожилым людям, кроме этого, высокая эмпатия к вымышленным персонажам коррелирует с высоким уровнем самокопания, что можно считать непродуктивной тенденцией в контексте профессиональной деятельности.

Положительная динамика развития профессионально-значимых свойств, которая предположительно должна иметь место, отсутствует, напротив к четвертому курсу показатели снижаются. Результаты, полученные в исследовании могут быть использованы для усовершенствования образовательной программы, а также для создания тренинговых программ, направленных на уменьшение влияния негативных характеристик и на развитие и поддержание необходимого уровня развития профессионально-значимых качеств.

Дальнейшие исследования в рамках данной проблемы необходимо вести в направлении увеличения выборки, а также расширению исследуемых групп, то есть привлечь респондентов, как находящихся на других этапах освоения психологической профессии, так и уже практикующих специалистов, что позволит получить более точные результаты. Кроме этого, разработка и внедрение тренинга, направленного на коррекцию негативных характеристик и развитие профессионально-значимых качеств также представляется перспективным направлением дальнейшей научной работы.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Аминов, Н.А. Социально-психологические предпосылки специальных способностей школьных психологов / Н.А. Аминов, М.В. Молоканов // Вопросы психологии. – 1992. – №12. – С. 73-84.
2. Ананьев, Б.Г. Человек как предмет познания/ Б.Г. Ананьев. — СПб.: Питер, 2001. — 288 с.
3. Берулава, Г. А. Методологические основы деятельности практического психолога: Учеб. пос. / Г.А. Берулава. — М.: Высшая школа, 2003. — 64 с.
4. Бодалев, А.А. Психология общения / А.А. Бодалев. – М.: Изд-во «Институт практической психологии», 2002. – 320 с.
5. Быкова, Е.А. Особенности профессионально важных качеств психолога / Е.А. Быкова // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2015. – №3. – С. 108–115.
6. Вартамян, В. М. Эмпатия в структуре индивидуально-психотипологических особенностей личности: дис. ... канд. психол. наук / В.М. Вартамян. — Ставрополь, 2007. — 172 с.
7. Вартамян, В.М. Эмпатия как ключевой фактор успешной профессиональной деятельности психолога / В.М. Вартамян // Современные психолого-педагогические проблемы высшей школы. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1985. – №4. – С. 67 – 73.
8. Верняева Т.А. Профессионально-личностный портрет психолога: дис. ... канд. психол. наук. / Т.А. Верняева. — ТСПб.: СПбГУ, 1997. — 200 с.
9. Гуткина, Н.И. О психологической сущности рефлексивных механизмов / Н.И. Гуткина // Психология личности: теория и эксперимент. — М., — 1982. — С. 100–108.
10. Дмитриева, Л. А. ПВК психологов на разных этапах профессионализации /Л.А. Дмитриева // Полилингвильность и транскультурные практики. — 2010. — №2. — С. 49—55.

11. Долгова, В.И. Эмпатия / В.И. Долгова, Е.В. Мельник. – М.: Издательство «Перо», 2014. – 185 с.
12. Донцов, А.И. Профессиональные представления студентов – психологов / А.И. Донцов, Г.М. Белокрылова // Вопросы психологии. – 1999. – № 2. – С.44–50.
13. Дружинин, В.Н. Когнитивные способности: структура, диагностика, развитие/ В.Н. Дружинин. — СПб.: ИМАТОН-М, 2001. — 224 с.
14. Дружинин, В. Н. Экспериментальная психология / В.Н. Дружинин — СПб: Изд-во «Питер», 2000. — 320 с.
15. Дубровина, И.В. Школьная психологическая служба: вопросы теории и практики / И.В. Дубровина. – М. : Педагогика, 1991. – 232 с.
16. Дударева, В.Ю. Феноменология рефлексии и направления её изучения в современной зарубежной психологии/ В.Ю. Дударева, И.Н.Семенов // Психология.Журнал Высшей школы экономики. — 2008. — №1. — С. 101–120.
17. Дьяченко, М.И. Психология высшей школы: Учеб. пособие для вузов / М.И. Дьяченко, Л.А.Кандыбович — Мн.: Изд-во БГУ, 1981. — 383с.
18. Егоренко, Т.А. Становление рефлексивно-эмпатийных свойств личности студента-психолога как основания его психологического благополучия на этапе допрофессионального развития / Т.А. Егоренко // Мир науки. Педагогика и психология. — 2019.— № 3 — С. 56–67.
19. Жуматаева, М.С. Профессионально-важные качества будущих психологов / М.С.Жуматаева, М.К.Бапаева// Достижения науки и образования. — 2015. —№1. — С. 58—61.
20. Знаков, В.В. Самопонимание субъекта как когнитивная и экзистенциальная проблема / В.В. Знаков // Психологический журнал. — 2005. — Т. 26, № 1. — С. 18–28.

21. Измайлова, Г.Х. Личностное развитие студентов-психологов — залог успешной профессиональной деятельности / Г.Х. Измайлова // Армия и общество. — 2012.— №4 (32). — С. 58–62.
22. Карандашев, В.Н. Введение в профессию: психолог: учебник и практикум для вузов / В. Н. Карандашев. — 7-е изд., перераб. и доп. — М: Юрайт, 2020. — 476 с.
23. Карпов, А.В. Психология рефлексии / А.В. Карпов, И.М. Скитяева. — Ярославль: Аверс Пресс, 2001. — 203 с.
24. Карягина, Т.Д. Профессионализация эмпатии: постановка проблемы / Т.Д. Карягина// Консультативная психология и психотерапия. — 2015. — Т.23. № 5. — С. 235–256.
25. Карягина, Т.Д. Философские и научные контексты проблемы эмпатии / Т.Д. Карягина // Московский психотерапевтический журнал. — 2009. — № 4. — С. 50–74.
26. Карягина, Т.Д. Эволюция понятия «эмпатия» в психологии: дис. ... канд. психол. наук/ Карягина Татьяна Дмитриевна. — М., 2013. — 175 с.
27. Климов, Е.А. Психология профессионального самоопределения / Е.А. Климов. — Ростовн/Д: Феникс, 1996. — 304 с.
28. Крупнов, А.И. Системно-диспозиционный подход к изучению личности и ее свойств / А.И. Крупнов // Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика. — 2006. — №1. — С. 63—73.
29. Леонтьев, А.Н. Потребности, мотивы, эмоции / А.Н. Леонтьев. —М.: Изд-во МГУ, 1971. — 40 с.
30. Леонтьев, Д.А. Рефлексия «хорошая» и «дурная»: от объяснительной модели к дифференциальной диагностике / Д.А. Леонтьев, Е.Н. Осин // Психология. Журнал Высшей школы экономики. — 2014. — № 11(4). — С. 110–135.
31. Леонтьев, Д.А. Феномен рефлексии в контексте проблемы саморегуляции / Д.А. Леонтьев, А.Ж. Аверина // Психологические исследования. — 2011. — № 2(16).

32. Лобанова, Ю.И. Исследование влияния рефлексивного механизма на успешность профессиональной подготовки современного специалиста: автореферат дис канд. психол. наук. / Ю.И. Лобанова. — СПб., 1998. — 20 с.
33. Медведева, Е.Н. Влияние уровня личностной тревожности на эмпатию у студентов / Е.Н. Медведева, В.А. Смирнова, А.А. Гайворонская // Смоленский медицинский альманах. — 2016. — №4. — С. 235–237.
34. Носкова, Н.В. Лонгитюдное исследование эмпатии и рефлексии у студентов-психологов в процессе обучения // Психология обучения. — 2009. — № 3. — С. 65 — 72.
35. Обозов, Н.Н. Межличностные отношения / Н.Н. Обозов. — Л.: Изд-во Ленинградского университета, 1979. — 150 с
36. Овчарова, Р.В. Практическая психология образования: Учеб. пособие для студ. психол. фак. университетов. / Р.В. Овчарова. — М.: Изд-во «Академия», 2003. — 448с.
37. Овчарова, Р.В. Справочная книга школьного психолога / Р.В. Овчарова. — М.: Просвещение, 1996. — 352 с.
38. Петрова, Н.С. Рефлексия и интеллект как основа формирования саморегуляции у студентов профессионального обучения / Н.С. Петрова // Вестник Костромского государственного университета. — 2010. — №4.— С. 167–171.
39. Пряжников, Н.С. Психология труда: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Н.С. Пряжников, Е. Ю. Пряжникова. — 5-е изд., стер. — М.: Изд-во «Академия», 2009. — 480 с.
40. Рейнвальд, Н.И. Психология личности. / Н.И. Рейнвальд. — М.: Изд-во УДН, 1987. — 200 с.
41. Семенов, И.Н. Психология рефлексии в организации творческого процесса мышления: автореферат дис. ... докт. психол. наук. — М., ИП РАН. — 48 с.

42. Сизикова, М.В. Эмпатия как фундаментальное измерение работы психолога-консультанта / М.В. Сизикова // Общество: социология, психология, педагогика. — 2016. — № 9. — С. 28–31.

43.43.

44. Слободчиков, В.И. Психологические проблемы становления внутреннего мира человека. / В.И. Слободчиков // Вопросы психологии. — 1986. — № 4. — С. 14—22.

45. Степанов, С.Ю. Психология рефлексии: проблемы и исследования / С.Ю.Степанов, И.И. Семенов // Вопросы психологии. — 1985. — №3. — С.31–40.

46. Фетискин, Н.П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н.П. Фетиский, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов. — М.: Изд-во Института Психотерапии. — 2002. —490 с.

47. Холмогорова, А.Б. Нарушения рефлексивной регуляции познавательной деятельности при шизофрении: дис канд. психол. наук / А.Б. Холмогорова. — М.: МГУ, 1983. — 213 с.

48. Хромов, А.Б. Пятифакторный опросник личности: Учебно-методическое пособие / А.Б. Хромов. — Курган: Изд-во Курганского гос. университета, 2000. — 23 с.

49. Чеботарева, Е.Ю. Развитие профессионально важных качеств в аспекте адаптации студентов к профессии / Е.Ю.Чеботарева, Л.А. Дмитриева// Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика. — 2010. — №1. — С. 31–36.

50. Чернов, А.В. Особенности взаимосвязи рефлексии и индивидуально-психологических особенностей личности студентов-психологов/ А.В. Чернов //Психология и современный мир: материалы науч. конф. — Архангельск: Изд-воИПЦ САФУ, 2012. – С. 248–251.

51. Щедровицкий, П.Г. Идея рефлексии, изложенная в самыхобщих чертах / П.Г. Щедровицкий // Модели рефлексии. — Новосибирск, 1995. — С. 21-37.

52. Юсупов, И.М. Психология эмпатии (Теоретические и прикладные аспекты): дис. ... докт. психол. наук / И.М. Юсупов. — СПб., 1995. — 252 с.
53. Astington, J.W. Theory of mind, Humpty Dumpty, and the icebox / J.W. Astington // *Human Development*. — 1998. — №41. — pp. 30–39.
54. Beitel, M. Psychological mindedness and awareness of self and others / M. Beitel, E. Ferrer, J.J. Cecero // *Journal of Clinical Psychology*. — 2005. — №61 (6). — pp. 739–750.
55. Estes, D. Young children's awareness of their mental activity: The case of mental rotation / D. Estes // *Child Development*. — 1998. — Vol. 69. № 5. — pp. 1345–1360.
56. Flavell, J.H. Development of children's knowledge about the mental world / J.H. Flavell // *International Journal of Behavioral Development*. — 2000. — №24 (1). — pp. 15–23
57. Hua, W. Psychometric properties of a Chinese version of the Psychological Mindedness Scale / W. Hua, M. Beitel, Z. Schuman-Olivier, et al. // *Journal of the American Psychoanalytic Association*. — 2007. — № 55 (1). — pp. 300–305.
58. Langer, E.J. Rethinking the role of thought in social interaction / E.J. Langer // *New directions in attribution research*. — N.J.: Erlbaum, 1978. — №2. — pp. 36–58.
59. Nelson, K. Children's theory of mind: an experiential interpretation / K. Nelson, D. Plesa, S. Henseler // *Human Development*. — 1998. — №41. — pp. 7–29.
60. Otani, H. Metacognition: new issues and approaches (Guest editor's introduction) / H. Otani, R.L. Widner // *The journal of general psychology*. — 2005. — №132 (4). — pp. 329–334.
61. Premack, D. Does the chimpanzee have a theory of mind? / D. Premack, G. Woodruff // *Behavioral and Brain Sciences*. — 1978. — №1. — pp. 515–526.

62. Veenman, M.V.J. Metacognition and learning: conceptual and methodological considerations / M.V.J.Veenman, B.H.A.M.Van Hout Wolters, P.Afflerbach// Metacognition and Learning. — 2006. —№1. — pp. 3–14.