

**Легостаева Екатерина Сергеевна,**

кандидат психологических наук, доцент кафедры общей психологии, Уральский государственный педагогический университет; 620017, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; e-mail: ivanova\_rina@mail.ru.

**Чаликова Ольга Сергеевна,**

кандидат психологических наук, доцент кафедры общей и социальной психологии, Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б. Н. Ельцина; 620083, г. Екатеринбург, пр-т Ленина, 51; e-mail: o-chalikova@mail.ru.

**Булаева Екатерина Сергеевна,**

магистрант, Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б. Н. Ельцина; 620083, г. Екатеринбург, пр-т Ленина, 51; e-mail: katerinabylaeva@gmail.com.

**ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ МАРКЕРЫ РЕФЛЕКСИИ СТУДЕНТОВ**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** рефлексивность; интроспекция; квазирефлексия; системная рефлексия; лингвистические маркеры; психолингвистика; признаки рефлексии; студенты.

**АННОТАЦИЯ.** Обращается внимание на проблему рефлексии и на недостаточность инструментария ее диагностики в практической психологии. В рамках теоретического анализа выделяются различные виды рефлексии. Обсуждается значимость системной рефлексии как мишени работы в период студенчества. Подчеркивается, что переход более низких уровней рефлексии в системный уровень является возрастной и профессиональной задачей студентов социономических профессий. В фокусе эмпирического исследования находится проблема взаимосвязи уровня рефлексивности и использования вербальных маркеров в эссе студентов. Для верификации полученных данных использовался статистический анализ и метод сравнения двух выборок. Доказано наличие четырех видов маркеров рефлексии: телесные, эмоциональные, когнитивные и я-факторные. Проведенное исследование позволило сделать вывод о наличии взаимосвязи между уровнем рефлексии и встречаемостью лингвистических маркеров. Установлены специфические для студентов-медиков и студентов-психологов виды лингвистических маркеров и их взаимосвязь с рефлексивностью. Подтвердились представленные в литературе данные об активизации негативных рефлексивных процессах в рамках арт-терапевтических занятий. В целом, корреляции между частотой встречаемости групп лингвистических маркеров и склонностью студентов к интроспекции и квазирефлексии сходны. Отсутствие системной рефлексии маркируют оценочность, обращение к прошлому опыту, принуждение, обсуждение возможности и отсылка к различным внешним факторам. Делается вывод, что системная рефлексия является свойством личности, требующим специальных условий развития. Для студентов определенного направления подготовки характерны сходные особенности встречаемости слов-маркеров рефлексии. Полученные результаты определяют пути развития рефлексии и рефлексивности в зависимости от содержания будущей профессиональной деятельности.

**Legostayeva Ekaterina Sergeevna,**

Candidate of Psychology, Associate Professor, General Psychology Department, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia.

**Chalikova Olga Sergeevna,**

Candidate of Psychology, Associate Professor, General and Social Psychology Department, Ural Federal University named after the first President of Russia B.N. Yeltsin, Ekaterinburg, Russia.

**Bulayeva Ekaterina Sergeevna,**

Undergraduate, Ural Federal University named after the first President of Russia B. N. Yeltsin, Ekaterinburg, Russia.

**PSYCHOLINGUISTIC MARKERS OF STUDENTS' REFLEXION**

**KEYWORDS:** reflexivity; introspection; quasi-reflexion; systemic reflexion; linguistic markers; psycholinguistics; signs of reflexion; students.

**ABSTRACT.** Attention is paid to the problem of reflexion and inadequacy of the tools for its diagnosis in practical psychology. Within the theoretical analysis different types of reflexion are allocated. The importance of systemic reflexion as a target in the period of studies is discussed. It is emphasized that reflexion transition from lower levels to systemic level is a professional goal of students mastering in socioeconomic professions. In the focus is the problem of the relationship between the level of reflexivity and the use of verbal markers in students' essays. For verification of the obtained data statistical analysis and a method of comparison of two groups were used. The existence of four types of reflexion markers is proved: corporal, emotional, cognitive and self-factorial. The present research allowed drawing a conclusion about the existence of the relationship between the level of reflexion and the occurrence of linguistic markers. The types of linguistic markers and their interrelation with reflexivity specific to medical and psychology students are identified. The data found in literature on the negative reflexive processes in art-therapeutic classes were confirmed. In general, the correlation between the frequency of occurrence of linguistic markers in different groups and the tendency of students to introspection and a quasi-introspection are similar. The absence of systemic reflexion is proved by evaluation, appeal to the past experience, coercion, discussion of an opportunity and reference to various external factors. The conclusion is drawn that the systemic reflexion is the property of the personality demanding special conditions of development. Similar features of reflexion words markers are typical of the students majoring in the same discipline. The obtained results determine the ways of reflexion and reflexivity development as depending on the content of future professional activity.

**П**роблема рефлексии и ее формирования является одной из ключевых в современной психологии развития [4; 16; 17]. Будучи новообразованием младшего школьного возраста, интеллектуальная рефлексия необходимым образом трансформируется в личностную, что способствует пониманию собственных психических процессов и состояний на этапе взросления [1; 9]. В. И. Слободчиков и Е. И. Исаев предлагают рассматривать рефлексию в качестве ведущей деятельности взрослого человека, а арефлексивность – одним из ключевых показателей нарушения психологического здоровья [3; 14].

Рефлексивные процессы рассматривались как часть исследований, посвященных изучению сознания (Л. С. Выготский, А. В. Карпов), мышления (В. В. Давыдов, С. Л. Рубинштейн, И. Л. Семенов, В. Д. Шадриков), творчества (Я. А. Пономарев, С. Ю. Степанов), саморегуляции личности (В. В. Знаков, С. Л. Рубинштейн, И. Н. Семенов, М. А. Холодная), а также коммуникативных процессов (А. А. Зиновьев, В. В. Рубцов, Г. П. Щедровицкий). Как подчеркивает А. В. Карпов, само возникновение научной и практической психологии обусловлено рефлексивностью как свойством личности, которое дает возможность разделять психическое на познающее и познаваемое и обозначать его как предмет познания [7].

Согласно концепции Д. А. Леонтьева, рефлексивность является нелинейным качеством; противоположностью арефлексивности являются минимум три вида рефлексии – интроспекция, квазирефлексия и системная рефлексия. Именно системная рефлексия характеризует сознание личности как рефлексивное, которое обеспечивает независимость от внешних обстоятельств, социальных и генетических программ в принятии человеком решений [10; 11]. Данный вид рефлексии многогранен, способствует максимальной адаптивности и требует специальной практики для его осуществления. Даже у людей с высоким уровнем рефлексивности такая возможность не реализуется автоматически, что указывает на необходимость специальных мероприятий по формированию системной рефлексии в рамках деятельности психологических служб образовательных учреждений – школ, средних специальных учебных заведений, вузов.

На наш взгляд, студенческий возраст является максимально благоприятным периодом для перехода интроспекции и квазирефлексии в системную рефлексию, чему способствует развитие профессионального мышления будущих специалистов [8; 13; 15].

Мы предположили, что рефлексия в учебном процессе будет отражаться в письменной и устной речи студентов, то есть обладать характерными для нее лингвистическими маркерами в виде отдельных слов или речевых оборотов. Знание данных маркеров позволит преподавателям сделать процесс формирования рефлексии более управляемым и осознаваемым, а психологам в образовании – оптимизировать коррекционно-развивающую работу со студентами.

Для проверки данной гипотезы было проведено поисковое исследование в 2016–2018 гг. В качестве материалов были использованы эссе студентов – участников арт-терапевтических тренинговых групп, которые проводились специалистами психологических служб образовательных учреждений. В качестве базы исследования выступили департамент психологии Уральского федерального университета и Свердловский областной медицинский колледж.

Выборку составили 60 студентов-психологов с третьего по пятый курс обучения и 98 студентов-медиков с первого по четвертый курс обучения. Занятия по арт-терапии проходили в подгруппах по 8–15 человек. По итогам занятия студентам предлагалось написать рефлексивный отчет в жанре эссе, где они могли отразить опыт, полученный в ходе занятия. Результаты эссе были проанализированы с помощью контент-анализа.

В качестве методик диагностики были использованы: «Методика определения уровня рефлексивности личности» А. В. Карпова [7] и «Дифференциальный тест рефлексивности» Д. А. Леонтьева [11]. Статистическая достоверность результатов подтверждена с помощью корреляционного анализа по  $r$ -критерию Спирмена.

На первом этапе был осуществлен лингвистический контент-анализ текстов эссе студентов-психологов, представленных на 250 страницах текста, включающих 60 000 слов, определено наличие лингвистических маркеров рефлексии в текстах, содержащих личностный опыт. На основании анализа литературы [2; 17] был сформирован словарь лингвистических маркеров рефлексии, включающий в себя 205 эмпирически выделенных единиц. Маркеры были объединены в четыре класса: телесные, эмоциональные, когнитивные и я-факторы. Рассмотрим виды маркеров и их примеры:

1. Телесные (58 номинализаций):

1.1. Телесно-соматические (32 номинализации): боль, голова, дыхание.

1.2. Телесно-энергетические (25 номинализации): бодрость, легкость, напряжение.

2. Эмоциональные (104 номинализации):

2.1. Эмоционально-стенические (28 номинализаций): вдохновение, восторг, радость.

2.2. Эмоционально-астенические (23 номинализации): грусть, отчаяние, скованность.

2.3. Эмоционально-положительные (27 номинализаций): гармония, любовь, удовольствие.

2.4. Эмоционально-отрицательные (26 номинализаций): недовольство, обида, отращение.

2.5. Эмоционально-интеллектуальные (10 номинализаций): интерес, любопытство, удивление.

3. Когнитивные (77 номинализаций):

3.1. Когнитивно-первичные (41 номинализация): включение, отклик, открытие.

3.2. Когнитивно-вторичные (36 номинализаций): вывод, осмысление, понимание.

4. Я-факторные (2 номинализации): я, мы.

Последующий анализ эссе студентов медицинского колледжа подтвердил целесообразность использования представленного классификатора, включающего четыре группы маркеров, так как дополнительных групп маркеров в обследованной выборке выявлено не было. Предварительный анализ рефлексии опыта, полученного в артерапевтических упражнениях, выявил наиболее высокую рефлексивную активность студентов при выполнении макси-

мально абстрактных заданий (например, упражнения «Линии»), что позволило в дальнейшем ограничить работу с эссе именно по данному типу упражнений.

Номинализации эмоционального характера, как было показано ранее в исследованиях Е. С. Ивановой [5; 6], в значительной мере связаны с личностными особенностями студентов различных специальностей, что позволяет сделать вывод о важности связи вербализуемого, основанного на опыте, материала и глубинных структур и процессов. В рамках данной работы этот вывод предполагалось расширить и распространить на когнитивную, телесную и глубинно-личностную сферы.

С этой целью на втором этапе было проведено корреляционное исследование между рефлексивностью как чертой личности и выявленными в ходе лингвистического анализа маркерами. В исследовании приняли участие 40 студентов-психологов и 73 студента-медика. Большинство студентов в каждой подвыборке характеризуются средним уровнем рефлексивности по методике А. В. Карпова. Высокий уровень рефлексивности выявлен у 25% студентов-психологов и 7% студентов-медиков.

Результаты корреляционного анализа между показателями уровня рефлексивности по А. В. Карпову и типами лингвистических маркеров рефлексии, встречающихся в эссе студентов, представлены в таблице 1.

Таблица 1

**Коэффициенты корреляции Спирмена между шкалой методики А. В. Карпова и встречаемостью лингвистических маркеров рефлексии ( $p < 0,05$ )**

Тип маркера	Психологи (n=40)	Медики (n=73)
<b>1. Телесные (Т)</b>	-0,18	0,06
1.1. Телесно-соматические (ТС)	<b>-0,40</b>	0,11
1.2. Телесно-энергетические (ТЭ)	-0,13	0,14
<b>2. Эмоциональные (Э)</b>	0,16	<b>0,36</b>
2.1. Эмоционально-стенические (ЭС)	<b>0,35</b>	0,05
2.2. Эмоционально-астенические (ЭА)	0,02	<b>0,23</b>
2.3. Эмоционально-положительные (ЭП)	0,16	0,21
2.4. Эмоционально-отрицательные (ЭО)	<b>0,43</b>	<b>0,26</b>
2.5. Эмоционально-интеллектуальные (ЭИ)	0,06	0,21
<b>3. Когнитивные (К)</b>	-0,17	<b>0,42</b>
3.1. Когнитивно-первичные (КП)	-0,18	<b>0,37</b>
3.2. Когнитивно-вторичные (КВ)	-0,11	<b>0,37</b>
<b>4. Я-факторные (Я)</b>	0,11	<b>0,44</b>
<b>Все маркеры</b>	0,01	<b>0,49</b>

\* Примечание: жирным шрифтом выделены значимые коэффициенты корреляции.

Как видно из данных таблицы 1, общее количество встречающихся в эссе типов лингвистических маркеров является связанным с показателем уровня рефлексии

только для подвыборки студентов-медиков. Для этой же группы выявлены положительные корреляции между рефлексивностью и частотой встречаемости всех типов

когнитивного класса маркеров. Студенты-медики в процессе рефлексии чаще используют слова, связанные с процессом познания, подчеркивают выводы, делают акцент на рассуждениях. Для подвыборки психологов подобные слова не являются показателем уровня рефлексивности.

Выявлена положительная взаимосвязь между эмоционально-отрицательными маркерами рефлексии и рефлексивностью студентов в обеих подвыборках. Другими словами, высокий уровень рефлексии предполагает, в первую очередь, упоминание в эссе негативных эмоций, констатации их наличия и проживания. При этом дополнительным эмоциональным маркером рефлексивности студентов-психологов является группа эмоционально-стенических маркеров, а студентов-медиков – эмоционально-астенических.

Выявлена отрицательная корреляционная взаимосвязь между частотой встречаемости телесно-соматических маркеров рефлексии в подгруппе студентов-психологов, то есть студенты с низкой рефлексией чаще используют слова, обозначающие негативные соматические симптомы. По данным арт-терапевтической литературы наличие негативных ощущений в процессе и результате арт-занятий как раз свидетельствует о непонимании клиентами происходящих с ними процессов, что, вероятно, проявилось в результатах нашего исследования.

Обратимся к результатам корреляционного анализа между показателями методики Д. А. Леонтьева и маркерами рефлексии, проведенного в подвыборке студентов-медиков (таблица 2).

Таблица 2

**Коэффициенты корреляции Спирмена между шкалами методики Д. А. Леонтьева и встречаемостью лингвистических маркеров рефлексии ( $p < 0,05, n = 73$ )**

Тип маркера	Корреляция между маркерами и шкалами рефлексивности по методике Д. А. Леонтьева		
	Системная рефлексия	Интрореплексия	Квазирефлексия
1. Телесные (Т)	0,22	-0,08	0,15
1.1. Телесно-соматические (ТС)	0,21	-0,21	-0,02
1.2. Телесно-энергетические (ТЭ)	<b>0,23</b>	<b>0,35</b>	<b>0,49</b>
2. Эмоциональные (Э)	0,14	-0,22	-0,09
2.1. Эмоционально-стенические (ЭС)	-0,06	0,03	0,05
2.2. Эмоционально-астенические (ЭА)	0,01	0,01	0,01
2.3. Эмоционально-положительные (ЭП)	0,21	<b>-0,30</b>	<b>-0,30</b>
2.4. Эмоционально-отрицательные (ЭО)	0,06	<b>0,30</b>	<b>0,30</b>
2.5. Эмоционально-интеллектуальные (ЭИ)	<b>-0,26</b>	<b>-0,47</b>	-0,19
3. Когнитивные (К)	-0,19	0,01	0,26
3.1. Когнитивно-первичные (КП)	-0,15	0,04	0,10
3.2. Когнитивно-вторичные (КВ)	-0,19	-0,08	<b>0,28</b>
4. Я-факторные (Я)	<b>0,29</b>	0,02	0,17
Все маркеры	0,07	-0,04	0,22

\* Примечание: жирным шрифтом выделены значимые коэффициенты корреляции.

Выявлена значимая положительная корреляция между шкалой системной рефлексии, с одной стороны, и телесно-энергетическими и Я-маркерами рефлексии, с другой. Другими словами, студенты, склонные к системной рефлексии, чаще употребляют личные местоимения в эссе, описывающих состояние в процессе и результате работы. Вместе с тем, эти студенты гораздо реже используют слова группы эмоционально-интеллектуальных маркеров.

Телесно-энергетические маркеры значимо чаще встречаются у студентов со всеми видами рефлексии по Д. А. Леонтьеву, следовательно, не могут быть рассмотрены в качестве специфических. В целом, корреляции

между частотой встречаемости групп лингвистических маркеров и склонностью студентов к интрореплексии и квазирефлексии сходны. Как видно из таблицы 2, такие студенты значимо чаще используют слова эмоционально-отрицательной подгруппы и значимо реже – слова эмоционально-положительной подгруппы.

Выявлена специфическая для лиц со склонностью к квазирефлексии положительная корреляционная взаимосвязь с частотой встречаемости слов когнитивно-вторичной группы маркеров, то есть описание процессов понимания, объяснения и выводов характерно, в первую очередь, для данного типа рефлексии.

На третьем этапе был проведен корреляционный анализ частоты встречаемости отдельных слов в эссе студентов и уровнем их рефлексивности по двум методикам. Результаты систематизированы в таблице 3. К признакам рефлексивности мы отнесли слова, встречаемость которых положительно коррелирует с показателем по шкале, а к признакам арефлексивности – отрицательные корреляции слов с соответствующими шкалами.

Выделенные в результате исследования отдельные слова, употребляемые в письменной или устной речи, с некоторой долей вероятности могут указывать на выраженность того или иного типа рефлексивности студентов. На наш взгляд, заслуживают внимания слова, характеризующие наличие или отсутствие системной рефлексии. В частности,

оценочность, обращение к прошлому опыту, принуждение и аналогичные внешние факторы, представленные в речи, свидетельствуют о низком уровне системной рефлексии. Интересно также, что использование слова «возможность», столь популярного в современной культуре, чаще встречается в эссе арефлексивных студентов.

Полученные в результате корреляционного анализа данные не могут быть распространены на все виды учебных заданий и имеют отношение, в первую очередь, к рефлексии арт-терапевтического опыта. Большинство слов характеризуют непосредственно переживание в процессе и результате арт-тренинга и не могут автоматически рассматриваться в качестве маркеров рефлексии в повседневной жизни и учебных ситуациях.

Таблица 3

**Примеры слов-маркеров рефлексивности и арефлексивности студентов по данным корреляционного анализа**

Слова-маркеры	Методика А. В. Карпова	Методика Д. А. Леонтьева		
		Системная рефлексия	Интрореплексия	Квазирефлексия
Признаки рефлексивности (на основании значимых положительных коэффициентов корреляции)	Руки Результат Контроль Удалось Я Состояние Образ	Мощный Умение Наслаждаться Надежда	Тяжесть Сила Обрести Жизнь Осознание Преодоление Поддержка Замечать	Душа Вывод Мысль Связь Фантазия Депрессия Мечты Груз
Признаки арефлексивности (на основании значимых отрицательных коэффициентов корреляции)	Улыбка Мысль Выбор Видение	Оценка Потерять Заставлять Воспоминание Объяснение	Спокойствие Организм Возможность Итог Веселье	Возможность Слышать Волнение Интерес Комфорт Ассоциация

Таким образом, исследование рефлексии студентов на двух подвыборках позволило получить следующие результаты. Составлен классификатор лингвистических маркеров рефлексии, включающий в себя четыре класса маркеров и несколько подгрупп в каждом из них. Для студентов разных специализаций характерны как сходные особенности встречаемости слов, относящихся к подгруппам классификатора, так и специфические признаки. Выявление причины данных особенностей является задачей последующих этапов исследования.

Существует взаимосвязь между отдельными лингвистическими маркерами в текстах студентов и уровнем рефлексии, а также дифференциальными шкалами рефлексии по Д. А. Леонтьеву. Особого внимания

заслуживают как группы слов, так и отдельные слова, характеризующие системную рефлексии студентов как свойство личности, требующее специальных условий для его формирования. Выделение психолингвистических маркеров помогает определить возможные рефлексивные качества человека в практической деятельности психолога: как в ходе тренинговой работы, так и в процессе работы с отзывами.

В целом, полученные результаты позволяют сделать перспективные выводы о влиянии специализации и первичной профессионализации на тип рефлексивности и лингвистические маркеры рефлексии у студентов, а также о возможности развития рефлексии в процессе подготовки молодых специалистов в соответствии с профилем обучения.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Голубева Н. М. Рефлексия как адаптивный ресурс личности // Теория и практика общественного развития. – 2015. – № 14. – С. 145–147.
2. Гудовских Д. В., Молошников И. А., Рыбка Р. Б. Анализ эмотивности текстов на основе психолингвистических маркеров с определением морфологических свойств // Вестник Воронежского государственного университета. Серия : Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2015. – № 3. – С. 92–97.
3. Дубровина И. В. Психическое и психологическое здоровье в контексте психологической культуры личности // Вестник практической психологии образования. – 2009. – № 3 (20).
4. Жигулин А. А., Плаксина Н. И., Рябышева Е. Н. Феномен рефлексии как психологическая проблема // Территория науки. – 2015. – № 2.
5. Иванова Е. С. Исследование взаимосвязи эмоционально-личностных особенностей и активного словаря эмоций : дис. ... канд. психол. наук. – Екатеринбург, 2007. – 154 с.
6. Иванова Е. С. Половозрастные особенности словаря эмоций студентов // Известия Уральского государственного университета. Серия 1 : Проблемы образования, науки и культуры. – 2007. – Т. 50. – № 21. – С. 262–273.
7. Карпов А. В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики // Психологический журнал. – 2003. – Т. 24. – № 5. – С. 45–57.
8. Каяшева О. И. Личностная рефлексия как условие самопонимания студентов вуза // Вестник университета. – 2015. – № 12.
9. Коротовских Т. В. К проблеме становления социально-психологической зрелости в подростковом возрасте // Вестник Шадринского государственного педагогического института. – 2013. – № 2. – С. 176.
10. Леонтьев Д. А., Аверина А. Ж. Феномен рефлексии в контексте проблемы саморегуляции [Электронный ресурс] // Психологические исследования. – 2011. – № 2 (16). – Режим доступа: <http://psystudy.ru> (дата обращения: 20.05.2018).
11. Леонтьев Д. А., Осин Е. Н. Рефлексия «хорошая» и «дурная»: от объяснительной модели к дифференциальной диагностике // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2014. – Т. 11. – № 4.
12. Пермякова М. Е. Экспрессивная терапия в работе психолога : учеб. пособие / М. Е. Пермякова, О. С. Чаликова. – Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 2016. – 120 с.
13. Прохоров А. О., Чернов А. В. Влияние рефлексии на психические состояния студентов в процессе учебной деятельности // Экспериментальная психология. – 2014. – Т. 7. – № 2. – С. 82–93.
14. Слободчиков В. И., Шувалов А. В. Антропологический подход к решению проблемы психологического здоровья детей // Вопросы психологии. – 2001. – № 4.
15. Смоляр А. И., Князькова О. Н. Развитие у студентов способности к рефлексии в аспекте культуры самоорганизации личности // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2016. – Т. 5. – № 4. – С. 228–232.
16. Шадриков В. Д. Роль рефлексии и рефлексивности в развитии способностей учащихся // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2012. – Т. 9. – № 4.
17. Шатова Н. Д. Связь терминов «рефлекс» и «рефлексия» для психолого-педагогических исследований: лексический и логический аспекты // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия : Философия. Психология. Педагогика. – 2015. – Т. 15. – № 1. – С. 111–118.

## REFERENCES

1. Golubeva N. M. Refleksiya kak adaptivnyy resurs lichnosti // Teoriya i praktika obshchestvennogo razvitiya. – 2015. – № 14. – С. 145–147.
2. Gudovskikh D. V., Moloshnikov I. A., Rybka R. B. Analiz emotivnosti tekstov na osnove psikholingvisticheskikh markerov s opredeleniem morfologicheskikh svoystv // Vestnik Voronezhskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya : Lingvistika i mezh-kul'turnaya kommunikatsiya. – 2015. – № 3. – С. 92–97.
3. Dubrovina I. V. Psikhicheskoe i psikhologicheskoe zdorov'e v kontekste psikhologicheskoy kul'tury lichnosti // Vestnik prakticheskoy psikhologii obrazovaniya. – 2009. – № 3 (20).
4. Zhigulin A. A., Plaksina N. I., Ryabysheva E. N. Fenomen refleksii kak psikhologicheskaya problema // Territoriya nauki. – 2015. – № 2.
5. Ivanova E. S. Issledovanie vzaimosvyazi emotsional'no-lichnostnykh osobennostey i aktivnogo slovaryaya emotsiy : dis. ... kand. psikhol. nauk. – Ekaterinburg, 2007. – 154 s.
6. Ivanova E. S. Polovozrastnye osobennosti slovaryaya emotsiy studentov // Izvestiya Ural'skogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya 1 : Problemy obrazovaniya, nauki i kul'tury. – 2007. – Т. 50. – № 21. – С. 262–273.
7. Karpov A. V. Refleksivnost' kak psikhicheskoe svoystvo i metodika ee diagnostiki // Psikhologicheskii zhurnal. – 2003. – Т. 24. – № 5. – С. 45–57.
8. Kayasheva O. I. Lichnostnaya refleksiya kak uslovie samoponimaniya studentov vuza // Vestnik universiteta. – 2015. – № 12.
9. Korotovskikh T. V. K probleme stanovleniya sotsial'no-psikhologicheskoy zrelosti v podrostkovom vozraste // Vestnik Shadrinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo instituta. – 2013. – № 2. – С. 176.
10. Leont'ev D. A., Averina A. Zh. Fenomen refleksii v kontekste problemy samoregulyatsii [Elektronnyy resurs] // Psikhologicheskii issledovaniya. – 2011. – № 2 (16). – Rezhim dostupa: <http://psystudy.ru> (data obrashcheniya: 20.05.2018).
11. Leont'ev D. A., Osin E. N. Refleksiya «khoroshaya» i «durnaya»: ot ob'yasnitel'noy modeli k differentsial'noy diagnostike // Psikhologiya. Zhurnal Vysshey shkoly ekonomiki. – 2014. – Т. 11. – № 4.
12. Permyakova M. E. Ekspressivnaya terapiya v rabote psikhologa : ucheb. posobie / M. E. Permyakova, O. S. Chalikova. – Ekaterinburg : Izd-vo Ural. un-ta, 2016. – 120 s.

13. Prokhorov A. O., Chernov A. V. Vliyaniye refleksii na psikhicheskie sostoyaniya studentov v protsesse uchebnoy deyatel'nosti // Eksperimental'naya psikhologiya. – 2014. – T. 7. – № 2. – S. 82–93.
14. Slobodchikov V. I., Shuvalov A. V. Antropologicheskiy podkhod k resheniyu problemy psikhologicheskogo zdorov'ya detey // Voprosy psikhologii. – 2001. – № 4.
15. Smolyar A. I., Knyaz'kova O. N. Razvitie u studentov sposobnosti k refleksii v as-pekthe kul'tury samoorganizatsii lichnosti // Azimut nauchnykh issledovaniy: pedagogika i psikhologiya. – 2016. – T. 5. – № 4. – S. 228–232.
16. Shadrikov V. D. Rol' refleksii i refleksivnosti v razvitiі sposobnostey uchashchikhsya // Psikhologiya. Zhurnal Vysshey shkoly ekonomiki. – 2012. – T. 9. – № 4.
17. Shatova N. D. Svyaz' terminov «refleks» i «refleksiya» dlya psikhologo-pedagogicheskikh issledovaniy: leksicheskiy i logicheskiy aspekty // Izvestiya Saratovskogo universiteta. Novaya seriya. Seriya : Filosofiya. Psikhologiya. Pedagogika. – 2015. – T. 15. – № 1. – С. 111–118.