

# НАУЧНЫЕ ТРУДЫ

Республиканского  
института высшей школы

*Исторические и психолого-педагогические науки*

Сборник научных статей

Основан в 2000 году

Выпуск 18

В трех частях

Часть 2

Минск  
РИВШ  
2018

5. Огородова, Т. В. Мотивационные структуры субъектов научной деятельности / Т. В. Огородова, Ю. С. Медведева // Вестн. Челябин. ун-та. – 2013. – № 26. – С. 77–80.

6. Серга, М. Ю. Подготовка научных кадров в России: объективные и субъективные проблемы аспирантов / М. Ю. Серга // Международный журнал экспериментального образования. – 2011. – № 6. – С. 122–124.

7. Стратегии совладания с трудностями в процессе научно-исследовательской деятельности у молодых ученых / Т. Г. Бохан [и др.] // Интеграция образования. – 2017. – Т. 21. – С. 71–85.

8. Маркова, А. К. Формирование интереса к учению у школьников / А. К. Маркова. – М.: Феникс, 1986. – 423 с.

(Дата подачи: 27.02.2018 г.)

Г. Д. Немцова

Белорусский государственный педагогический университет  
имени М. Танка, Минск

G. D. Nemtsova

Belarusian State Pedagogical University named after M. Tank, Minsk

УДК 159.947.5

## МОТИВАЦИОННЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

## MOTIVATIONAL FEATURES OF EDUCATIONAL- PROFESSIONAL ACTIVITY OF STUDENTS DURING UNIVERSITY STUDIES

*В статье рассматриваются изменения в мотивации учебно-профессиональной деятельности студентов – будущих психологов в процессе обучения в вузе. Исследуется взаимосвязь показателей мотивации учебно-профессиональной деятельности с показателями социально-психологической адаптированности студентов-первокурсников. Представлены результаты лонгитюдного исследования, показывающие сходство мотивации учебной деятельности студентов первого и четвертого курса и различия между данными этапами обучения. Предложены современные способы стимулирования студентов к обучению в вузе.*

*Ключевые слова: мотивация; учебно-профессиональная деятельность; социально-психологическая адаптация.*

*The article discusses the changes of motivation of educational and professional activity of psychology students in the process of studying at the University. The correlation of indicators of motivation of educational and professional activity with indicators of social and psychological adaptability of first – year students is under investigation. The results of the longitudinal study showing the similarity of the motivation of the educational activities of the first and fourth year students and the differences between these stages of training are presented. Modern ways of stimulating students for university studies are offered.*

*Key words: motivation; educational and professional activity; socio-psychological adaptation.*

Реформы в сфере высшего образования, связанные с внедрением новых государственных стандартов, увеличили интенсивность учебного процесса, определили новые требования к современным студентам. В связи с этим проблема мотивации учебно-профессиональной деятельности студентов приобретает особую значимость. Эффективность формирования профессиональных компетенций будущего специалиста во многом определяется мотивацией учебно-профессиональной деятельности. Далеко не каждый первокурсник имеет даже весьма общее представление о будущей профессии, а «студент с несформированной учебно-профессиональной мотивацией, как правило, не склонен проявлять повышенное внимание к учебе» [1, с. 31]. Особую роль играет начальный этап обучения в вузе, так как в дальнейшем от этого во многом зависит личностное и профессиональное развитие будущего специалиста. При этом не всегда процесс адаптации проходит успешно. Статистика показывает, что большинство отчислений за академическую задолженность происходит на первых двух курсах, и причина может быть не только в слабых школьных знаниях, но и в несформированной личностной компетентности, структурными компонентами которой являются индивидуально-психологические особенности, мотивационный, ценностный, коммуникативный компоненты.

В современной психологии до сих пор нет однозначной трактовки понятия мотивации. Как указывает Т. О. Гордеева, «мотивация учебной деятельности представляет собой сложную динамическую систему, включающую определенную иерархию мотивов, учебные цели и намерения, способы реагирования на трудности и неудачи, возникающие в процессе обучения, а также ожидания и представления, касающиеся оценки собственного потенциала и собственных достижений, успехов и неудач» [2, с. 34]. В число факторов, которые могут в той или иной степени повлиять на мотивацию учебно-профессиональной деятельности, входят явления самого различного характера: развитие познавательных интересов и познавательной деятельности, самочувствие в учебной группе, которое сказывается на активности студентов, жизненные цели и реальные перспективы после окончания обучения [3, с. 245].

Целью нашего исследования было изучение особенностей мотивации учебно-профессиональной деятельности студентов будущих психологов первого и четвертого курса педагогического вуза. Одна из задач представляемого здесь исследования состояла в выявлении взаимосвязи мотивации учебно-профессиональной деятельности с показателями социально-психологической адаптированности студентов-первокурсников. Следует отметить, что проблема воздействия мотивационных факторов на процесс адаптации студентов в вузе является малоизученной. Анализ исследований позволил предположить, что несформированная, неадекватная мотивация может приводить к дезадаптации студентов и негативно влиять на результаты учебной деятельности.

Вуз для студента первого курса представляет новую систему обучения, которая отличается от школы и характеризуется большим объемом изучаемого материала, а также повышением требований к уровню его самостоятельности и учебной ответственности. Адаптация студентов в вузе – процесс динамический и гетерохронный. Он определяется рядом объективных и субъективных факторов. Условия конкретного вуза, факультета, условия проживания (студенты иногородние или местные), пол, возраст, подготовленность студента к обучению можно отнести к объективным факторам. К субъективным факторам адаптации, которые «персонифицированы в личности» [4, с. 29], можно отнести: темперамент, мотивацию, социальную позицию, социальные взаимоотношения и др. [4].

Мы предположили, что сформированность мотивационного компонента личностной компетентности первокурсников является одним из условий успешной адаптации в вузе. Исследование проводилось на базе Института психологии БГПУ в два этапа. На первом этапе (ноябрь 2014 г.) в нем приняли участие 70 студентов первого курса очной формы получения образования в возрасте от 17 до 22 лет, на втором этапе (сентябрь 2017 г.) – эти же студенты, но уже выпускного четвертого курса.

Оценка мотивации учебной деятельности и адаптированности студентов осуществлялась с помощью психодиагностического метода, использовались следующие методики:

- опросник СПА (социально-психологической адаптации), разработанный А. К. Осницким [5];
- методика «Адаптированность студентов в вузе», предложенная Т. Д. Дубовицкой [6];
- методика «Диагностика учебной мотивации студентов», предложенная А. А. Реаном и В. А. Якуниным, в модификации Н. Ц. Бадмаевой [7];
- методика «Мотивы выбора профессии» Р. В. Овчаровой [8].

Статистическая обработка данных проводилась с использованием коэффициента корреляции Спирмена, критерия Манна-Уитни, критерия Вилкоксона на основе пакета статистических программ «SPSS».

На первом этапе мы провели изучение мотивации учебной деятельности студентов, выявили мотивы, преобладающие в мотивации учебной деятельности студентов-первокурсников. В таблице 1 представлены средние значения и ранги показателей выраженности мотивов согласно результатам проведенного исследования.

В ходе исследования выявлено, что в структуре мотивации учебной деятельности студентов доминирующими являются профессиональные мотивы (3,95), мотивы творческой самореализации (3,94) и коммуникативные (3,93). На наш взгляд, это свидетельствует о стремлении к получению профессиональных знаний и развитию профессионально важных личностных качеств. В начале обучения в вузе студенты проявляют высокий познава-

тельный интерес к получению знаний по выбранной ими специальности, что согласуется с данными, полученными другими исследователями [9].

Таблица 1

Показатели мотивации учебной деятельности студентов (n = 70)

Шкалы	Среднее значение	Ранг
Коммуникативные мотивы	3,93	3
Мотивы избегания	2,66	7
Мотивы престижа	3,33	6
Профессиональные мотивы	3,95	1
Мотивы творческой самореализации	3,94	2
Учебно-познавательные мотивы	3,74	4
Социальные мотивы	3,47	5

Исследование социально-психологической адаптированности показало, что первокурсники быстрее адаптируются к учебной группе, нежели к учебной деятельности. На начальном этапе обучения в вузе у 64,2 % студентов наблюдается высокий уровень адаптированности к учебной группе. Это свидетельствует о комфортном самочувствии первокурсников в академической группе, они легко находят общий язык с однокурсниками, следуют принятым в группе нормам и правилам, при необходимости могут обращаться к друг другу за помощью, а также способны проявить активность и взять инициативу на себя. Благоприятная, дружеская атмосфера, внимание со стороны преподавателей является естественным условием для развития навыков общения, взаимопомощи и обмена своими профессиональными умениями и навыками. Низкие показатели по шкале «адаптированность к учебной группе» отмечены у 4,4 % респондентов. Высокие показатели «адаптированности к учебной деятельности» наблюдаются у 21,4 % испытуемых. Эти студенты легко осваивают учебные предметы, успешно и в срок выполняют учебные задания, если им необходима помощь преподавателя, они обратятся, в связи с этим свободно выражают свои мысли и проявляют свои способности на занятиях. Для 2,9 % опрошенных первокурсников характерен низкий уровень «адаптированности к учебной деятельности». У этих студентов присутствуют трудности в освоении учебных предметов и выполнении учебных заданий.

Анализ результатов корреляционного анализа с использованием коэффициента корреляции Спирмена показал, что существует взаимосвязь показателей мотивации учебно-профессиональной деятельности студентов-первокурсников с показателями адаптированности (табл. 2).

В ходе исследования установлена положительная связь между коммуникативными мотивами и адаптированностью к учебной группе ( $r = 0,284$ ,  $p = 0,017$ ), внутренним контролем ( $r = 0,308$ ,  $p = 0,009$ ). Результаты показы-



вают, что студенты с выраженными коммуникативными мотивами быстрее расширяют круг своего общения, благодаря этому быстрее адаптируются к учебной группе, активнее налаживают контакты как со сверстниками, так и с преподавателями вуза. Полученные результаты согласуются с данными других исследований [10].

Таблица 2

Связь мотивации учебной деятельности с адаптированностью студентов-первокурсников (n = 70)

Показатели адаптированности	Мотивационные переменные					
	Коммуникатив. мотивы	Мотивы избегания	Мотивы престиж.	Профес. мотивы	Мотивы творч. самореализации	Учеб.-позн. мотивы
Принятие себя				0,320**	0,308**	0,245*
Непринятие себя				-0,279*	-0,268*	
Принятие других					0,323**	
Непринятие других				-0,260*	-0,280*	-0,242*
Эмоц. дискомфорт				-0,439**	-0,318**	-0,350**
Внутр. контроль	0,308**					0,318**
Адаптация к группе	0,284*		0,288*		0,502**	0,369**
Адаптация к дея-ти		-0,355**		0,269*		

Примечание: значимость на уровне: \*\* - 0,01; \* - 0,05

Выявлена связь мотивов творческой самореализации с адаптированностью к группе ( $r = 0,502$ , при  $p = 0,000$ ), эмоциональным дискомфортом ( $r = -0,318$ ,  $p = 0,007$ ), непринятием других ( $r = -0,280$ ,  $p = 0,019$ ), принятием других ( $r = 0,323$ ,  $p = 0,006$ ), принятием себя ( $r = 0,308$ ,  $p = 0,010$ ) и непринятием себя ( $r = -0,268$ ,  $p = 0,025$ ). Следует отметить, что мотивы творческой самореализации, познавательной активности, исследовательской инициативы реализуются в группе, где студенты чувствуют себя эмоционально комфортно.

Отмечена связь между учебно-познавательными мотивами и принятием себя ( $r = 0,245$ ,  $p = 0,041$ ), эмоциональным дискомфортом ( $r = -0,350$ ,  $p = 0,003$ ), непринятием себя ( $r = -0,242$ ,  $p = 0,043$ ), адаптированностью к группе ( $r = 0,369$ ,  $p = 0,002$ ), внутренним контролем ( $r = 0,318$ ,  $p = 0,007$ ).

В ходе исследования была установлена отрицательная связь мотива избегания с показателями адаптированности к учебной деятельности

( $r = -0,355$ ,  $p = 0,003$ ). Представленные данные свидетельствуют о связи мотивов престижа с адаптированностью к группе ( $r = 0,288$ ,  $p = 0,016$ ) [11].

Таким образом, студенты, ведомые мотивами творческой самореализации, учебно-познавательными мотивами, проявляющие интерес к выбранной профессии и учебным дисциплинам, легче приспосабливаются к специфике учебной деятельности в вузе и непосредственно к учебной группе.

На выборке студентов первого курса были выявлены гендерные различия в мотивах выбора профессии и мотивации учебно-профессиональной деятельности. В частности, выбор профессии психолога юношами в большей мере, чем девушками, определен внешней отрицательной мотивацией ( $z = -3,117$ ,  $p = 0,002$ ). Девушки-студентки демонстрируют значимо более выраженную познавательную мотивацию ( $z = -3,100$ ,  $p = 0,002$ ) и мотивацию творческой самореализации ( $z = -3,032$ ,  $p = 0,002$ ) как движущую силу их учебной активности. Эти результаты согласуются с данными К. Рателле и его коллег, полученным в исследовании канадских студентов и школьников: девушки в целом более внутренне мотивированы и автономны в учебной деятельности [12].

Таким образом, полученные результаты показывают, что мотивация учебной деятельности является одним из факторов, способствующая успешной адаптированности студентов к обучению в вузе. Студенты-первокурсники, имеющие более низкие показатели адаптированности, проявляют сниженную учебно-профессиональную мотивацию и руководствуются внешними по отношению к своему профессиональному становлению целями и мотивами образования.

В процессе обучения в вузе мотивация учебной деятельности претерпевает изменения. На изменение мотивации могут влиять различные причины: новые установки обучающегося (например, стремление обходить или преодолевать трудности), длительные удачи или неудачи в процессе учебных занятий, выбор жизненного пути, смена приоритетов и др. Поэтому одна из задач исследования состояла в том, чтобы проследить возможную динамику учебных мотивов от 1-го к 4-му курсу. Данные были собраны нами в ходе лонгитюдного исследования, проведенного в середине первого семестра со студентами 1-го курса и затем с теми же студентами в начале седьмого семестра 4-го курса. В исследовании на втором этапе приняли участие 60 человек, из них в группу лонгитюдного исследования вошли 32 студента. Изучение мотивации предполагало проведение содержательного и структурно-динамического анализа. Первый состоит в выявлении структуры и иерархии мотивов, второй – в фиксации изменений силы и устойчивости мотивов.

Результаты сравнительного анализа двух срезов лонгитюдного исследования показал, что к четвертому курсу наблюдается снижение силы мотивов учебной деятельности студентов при сохранении структуры домини-

нирующих мотивов. Произошло снижение показателей коммуникативных мотивов ( $t = 102, p = 0,004$ ), мотивов избегания ( $t = 62, p = 0,000$ ), престижи ( $t = 61, p = 0,000$ ), профессиональных мотивов ( $t=138, p=0,019$ ), учебно-познавательных ( $t = 32, p = 0,000$ ), социальных мотивов ( $t = 122, p = 0,008$ ). Причинами снижения силы профессиональных и учебно-познавательных мотивов может являться осознание студентами недостаточной перспективности будущей работы (в плане удовлетворения имеющихся материальных потребностей), многие из студентов не считают знания основной предпосылкой для успешной карьеры, ошибка выбора профессии, недостатки в организации образовательного процесса и др. Существенных изменений в степени выраженности мотивов творческой самореализации не произошло ( $t = 103, p = 0,065$ ), что может свидетельствовать, что студенты разных сроков обучения осознают необходимость учиться на протяжении жизни.

Таблица 3

Показатели мотивации учебной деятельности студентов на 1-м и 4-м курсе ( $n = 32$ )

Мотивы	1-й курс		4-й курс		Критерий Вилкоксона
	Ср. знач.	Ранг	Ср. знач.	Ранг	
Коммуникативные	3,81	3	3,20	3	$t= 102, p=0,004$
Избегания	2,70	5	2,06	7	$t= 62, p=0,000$
Престижа	3,41	7	2,56	6	$t= 61, p=0,000$
Профессиональные	3,93	1	3,50	1	$t= 138, p=0,019$
Творческой самореализации	3,82	2	3,40	2	$t= 103, p=0,065$
Учебно-познавательные	3,79	4	2,98	4	$t=32, p=0,000$
Социальные	3,52	6	2,96	5	$t=122, p=0,008$

Ведущими мотивами учебной деятельности как на первом, так и на четвертом курсе выступают профессиональные мотивы, мотивы творческой самореализации и коммуникативные мотивы. Следует отметить, что мотивы общения и творческой самореализации являются необходимым условием овладения студентами профессиональной позицией психолога.

Проведенное исследование показало важность сформированности у первокурсников определенных мотивов как составляющих личностной компетентности, являющихся условиями успешной адаптации в вузе, а также снижение силы мотивов к последнему курсу обучения.

Перед преподавателями вузов стоит важный вопрос: каким образом поддерживать, актуализировать мотивацию студентов к обучению? В педагогической науке и практике представлен широкий спектр методов и приемов повышения мотивации учебной деятельности. Речь идет в первую очередь

об изменениях в содержании изучаемого материала, формах организации учебной деятельности и выстраивании конструктивного взаимодействия преподавателей со студентами. На современном этапе все большую актуальность приобретают методы, связанные с активным использованием IT-технологий (дистанционное обучение, онлайн курсы, интернет форумы и т. д.); введение рейтинговой системы оценивания; использование интерактивных методов обучения; расширение возможностей для самореализации студентов; введение индивидуальной траектории обучения. Важное значение имеет внесение изменений в программы учебных дисциплин, которые должны учитывать запросы со стороны практики и работодателей. При этом не стоит забывать, что за эффективность обучения отвечают обе стороны: и преподаватели, и студенты. Как отмечает Й. Догнал, «стимуляция мотивации со стороны преподавателя нуждается в дополнительном усилии со стороны студента, то есть признание нужной доли ответственности обеих сторон процесса обучения» [13, с. 42].

Таким образом, проведенное исследование позволяет сделать вывод о необходимости продуманной работы профессорско-преподавательского состава вуза по поддержке и развитию учебно-профессиональной мотивации студентов. Мотивация может стать тем средством, которое способствует развитию творческого и научно-исследовательского потенциала студентов, формированию профессиональных компетенций будущего специалиста.

#### Список использованных источников

1. *Леонова, Е. В.* Психологические условия освоения студентами образовательных программ технического вуза / Е. В. Леонова // Научный поиск. – 2013. – № 24. – С. 31–34.
2. *Гордеева, Т. О.* Внутренняя и внешняя мотивация академически успешных школьников / Т. О. Гордеева, Е. А. Шепелева // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. – 2011. – № 3. – С. 33–45.
3. *Якобсон, П. М.* Психологические проблемы мотивации поведения человека / П. М. Якобсон. – М.: Просвещение, 1969. – 317 с.
4. *Карпов, А. В.* Психология профессиональной адаптации: монография / А. В. Карпов, В. Е. Орел, В. Я. Тернопол. – Ярославль: Ин-т «Открытое общество», РПО, 2003. – 161 с.
5. *Осницкий, А. К.* Определение характеристик социальной адаптации / А. К. Осницкий // Психология и школа. – 2004. – № 1. – С. 43–56.
6. *Дубовицкая, Т. Д.* Методика исследования адаптированности студентов в вузе / Т. Д. Дубовицкая, А. В. Крылов // Психологическая наука и образование [Электронный ресурс]. – 2010. – № 2. – Режим доступа: <http://www.psychedu.ru>. – Дата доступа: 15.02.2018.
7. *Бадмаева, Н. Ц.* Влияние мотивационного фактора на развитие умственных способностей: монография / Н. Ц. Бадмаева. – Улан-Удэ: ВСГТУ, 2004. – 280 с.
8. *Овчарова, Р. В.* Справочная книга школьного психолога / Р. В. Овчарова. – М.: Просвещение, 1996. – 352 с.
9. *Чиркина, С. Е.* Мотивы учебной деятельности современного студента / С. Е. Чиркина // Образование и саморазвитие. – Казань. – 2013. – № 4(38). – С. 83–89.
10. *Борзилова, Н. С.* Взаимосвязь учебной мотивации и адаптационных возможностей личности студентов-первокурсников / Н. С. Борзилова // Научно-практический журнал «Заметки ученого». – Ростов-на-Дону. – 2015. – № 6. – С. 28–30.



11. Немцова, Г. Д. Взаимосвязь мотивации учебно-профессиональной деятельности и социально-психологической адаптированности студентов-первокурсников / Г. Д. Немцова // Актуальные проблемы психологии и педагогики в современном образовании: материалы междунар. заоч. науч.-практ. конф. – Минск; Ярославль: РИО ЯГПУ, 2017. – С. 308–310.

12. Ratelle, C. F. Autonomous, controlled, and amotivated types of academic motivation: A person-oriented analysis / C. F. Ratelle, F. Guay, R. J. Vallerand, S. Larose, C. Senecal // Journal of Educational Psychology, 2007. – V. 99. – P. 734–746.

13. Догнал, Й. Мотивация студентов к обучению и ее барьеры (эссе, основанное на опыте обучения иностранным языкам) [Электронный ресурс] / Й. Догнал // Метеор-Сити. – 2017. – № 2. – С. 35–43. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/>. – Дата доступа: 25.02.2018.

(Дата подачи: 26.02.2018 г.)

*М. Б. Овчинникова*

Могилевский государственный университет  
имени А. А. Кулешова, Могилев

*M. Ovchinnicova*

Mogilev State A. Kuleshov University, Mogilev

УДК 159.955.4

## РОЛЬ РЕФЛЕКСИИ В СОВЛАДАНИИ СО СТРЕССОМ В УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

### THE ROLE OF REFLECTION IN COPING WITH STRESS IN MANAGEMENT ACTIVITY

*Статья посвящена исследованию роли рефлексии в совладании со стрессом в управленческой деятельности. Полученные результаты позволяют говорить о том, что эффективность совладающего поведения руководителей и их устойчивость к воздействию организационных стресс-факторов определяются выраженностью у субъектов продуктивной и непродуктивных форм рефлексии.*

*Ключевые слова: рефлексия; совладающее поведение; ресурсы совладающего поведения; стресс в управленческой деятельности.*

*This article deals with the study of the role of reflection in coping with stress in management activity. The results of the study suggest that the effectiveness of managers' coping behavior and their resistance to the impact of organizational stress factors are determined by expressed productive and non-productive forms of reflection among the subjects.*

*Key words: reflection; coping behavior; coping resources; manager's occupational stress.*

Проблема стресса и копинг-поведения является широко обсуждаемой в современной психологической науке, что обусловлено повышением стрессогенности во всех областях социальной жизни. В то же время в последние годы в исследовании совладающего поведения наметилась определенная тенденция: наблюдается смещение интереса ученых в направлении от анализа причин возникновения стресса к анализу факторов устойчивости и

сопротивления стрессу [1]. В связи с этим появилось много исследований, выполненных в рамках «ресурсного подхода», предполагающего наличие у субъекта определенных индивидуальных и средовых средств, условий, возможностей, позволяющих ему успешно преодолевать трудные ситуации жизнедеятельности (Л. И. Дементий, 2005; Е. А. Дорьева, 2008, 2011; Е. Ю. Кожевникова, 2006; Т. С. Табурова, 2011; С. М. Aldwin et al, 1996; S. E. Hobfoll, 1989, 2011; P. T. Wong, 1993 и др.).

Анализ современной психологической литературы показал, что позиции разных авторов отличаются представлениями о содержании конструкта «ресурсы совладающего поведения», его критериальных характеристиках и выполняемых функциях. В то же время большинство психологов отмечают важную роль копинг-ресурсов в обеспечении продуктивности совладающего поведения и связывают неадаптивное копинг-поведение и несовладание с недостаточностью ресурсов.

В настоящее время не существует единого подхода к определению классификации ресурсов совладающего поведения. Большинство исследователей (Н. Е. Водопьянова, 2014; Е. А. Дорьева, 2011; Е. Ю. Кожевникова, 2006; Д. А. Леонтьев, 2010; Т. С. Табурова, 2011; S. Folkman, 1997; S. E. Hobfoll, 1989 и др.) делят ресурсы совладания на две большие группы: средовые и индивидуальные. Индивидуальные ресурсы подразделяются на физические (здоровье, сила, выносливость и др.) и психологические (интеллектуальные, эмоциональные, волевые, мотивационные и другие особенности личности).

В ряде исследований отмечается значимая роль рефлексии в процессе совладания с трудными ситуациями жизнедеятельности (А. А. Бехтер; 2017; Е. Ю. Кожевникова, 2006; Е. В. Мирошник, 2010; С. А. Хазова, 2014 и др.). Постулируется, что принятие решения и выбор определенной копинг-стратегии опирается на рефлексивную оценку проблемной ситуации и во многом зависит от способности личности анализировать ситуацию и себя в ситуации, устанавливать причинно-следственные связи, переосмысливать события [2]. Как отмечает Н. Е. Водопьянова, благодаря рефлексии возможна антиципация потенциальных стрессоров и планирование совладающего поведения во временной перспективе [3, с. 275]. Согласно М. В. Потемкиной, посредством рефлексивного осмысления человек может извлечь из полученного опыта тот ресурс, который может стать решающим фактором его дальнейшего развития [4, с. 8]. Такая позиция согласуется с точкой зрения С. А. Хазовой, по мнению которой рефлексия собственного опыта – это преимущественный путь формирования ресурсов субъекта [5, с. 52].

В немногочисленных исследованиях рассматривается роль рефлексии в совладании со стрессом в профессиональной деятельности (А. А. Бехтер, 2014; Е. В. Мирошник, 2010 и др.) [2; 6]. Отмечается, что рефлексия может оказывать не только продуктивное, но и контрпродуктивное влияние на совладающее поведение субъекта. Так, А. А. Бехтер выявлено существова-