

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ РЕФЛЕКСИИ В ПРОБЛЕМАТИКЕ АНТИЭКСТРЕМИСТСКОЙ И АНТИТЕРРОРИСТИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ

Мануйлова О. В.

В статье рассматривается многоаспектный феномен рефлексии, уровни и механизмы рефлексии в классических трудах отечественных психологов и современных исследованиях, представлены феноменологические модели графической, нормативно-деятельностной, личностно-смысловой моделей рефлексии. Раскрываются пять уровней рефлексивного акта. Рассматриваются возможности реализации рефлексивных подходов в проблематике антиэкстремистской и антитеррористической деятельности. Представлен опыт разработки рефлексивной игры, целями и задачами которой является создание условий для индивидуального развития рефлексивного потенциала личности, изучение собственного поведения в фрустрирующей ситуации угрозы террористического акта или проявления экстремизма. Также целью рефлексивной игры является выявление культурных и мифологических стереотипов и установок, характерных для субъектов-участников рефлексивной игры, относящихся к разным общественным и молодежным организациям, органам власти, студентам; создание условий для формирования навыков понимания поведения других людей в фрустрирующей ситуации вовлечения в экстремистскую группировку или участия в террористическом акте; расширение возможности участников в проектировании социальных ситуаций и управлении социальными процессами на основе отрефлексированных форм поведения.

Представлен диагностический инструментарий пилотного исследования рефлексии у студентов от 16 до 25 лет в количестве 200 человек, выходцев Северного Кавказа, Закавказья, Адыгеи, Ставропольского, Краснодарского краев, Ростовской области, в том числе приграничных украинских территорий, еще до начала военных действий.

Методы исследования: методика изучения причин и факторов роста экстремизма в молодежной среде К. А. Бабиянц, методика «Индивидуально-типологический опросник» Л. Н. Собчик, методика определения уровня рефлексивности А. В. Карпова, В. В. Пономарева, методика определения рефлексивности мышления О. С. Анисимова, тест на оценку самоконтроля личности в общении М. Снайдера.

Представлены результаты пилотного исследования доминирующего типа реакции студенческой молодежи в ситуации вовлечения в экстремистскую группировку, проявления экстремизма и угрозы террористического акта.

Ключевые слова: рефлексия, молодежь, рефлексивная игра, фрустрация, антиэкстремизм, антитерроризм, профилактика.

Сегодня рефлексия как психологический феномен рассматривается с многоаспектной позиции свойства и характерных черт сознания. В отечественной психологии под рефлексией понимают: способность сознания к самопознанию; способность человека мыслить и понимать, что мыслишь; способность наблюдать собственные психические процессы, осознавать их и сознательно регулировать; понимать, что Я – это уникальная единица, отличающаяся от всего окружающего живого и неживого мира, с уникальными индивидуальными особенностями, единица, протяженная во времени; осознавать себя в прошлом, будущем и настоящем [8]. Есть несколько определений рефлексии. От латинского «reflexio – отражение – это размышление, полное сомнений, противоречий, анализ собственного психического состояния» [9, с. 433], «процесс самопознания субъектом внутренних психических актов и состояний» [16, с. 340].

С. Л. Рубинштейн говорил о двух способах жизнедеятельности человека и о соответствии этим способам двух видов рефлексии: внешней и внутренней. Внешняя рефлексия, согласно С. Л. Рубинштейну, направлена на внешние предметы и явления окружающего мира, а внутренняя – на внутренние состояния и процессы субъективного характера. Поведение и действия человека, который не выходит за пределы привычных внешних связей (семья, круг друзей) протекает автоматически, и человек не задумывается над выполнением социальных ролей и функционирования. «Сознание человека как бы растворяется в наличном бытии» [12]. Поведение и действия человека в большей степени зависят от внешних условий, ритуалов, неписанных правил, традиций, религии, коллективных и групповых требований социума. В этом случае мы имеем дело с внешней рефлексией. Появление собственной внутренней рефлексии приостанавливает этот непрерывный поток жизни и выводит человека за его пределы, появляется ценностное осмысление жизни, возникают экзистенциальные интересы к смыслу собственного существования и своему месту в мире, своей конечной цели и миссии рождения [1, 10, 12].

Для того, чтобы стал более возможным переход от внешней рефлексии к внутренней, необходимо развитие нравственного реф-

лексивного сознания. Именно поэтому часто рефлексии трактуют как разрыв, раздвоение, выход за пределы обычного течения жизни [12, 14, 17, 18].

В. А. Лефевр, И. Н. Семенов трактуют рефлексиию как целостный акт осознания, который проходит стадии развития в процессе онтогенеза. В. А. Лефевр полагал, что у человека может быть несколько (а точнее столько, сколько человек сможет сделать) уровней (или «шагов») акта рефлексивного сознания [7]. Отечественные авторы выделяют пять таких уровней [13, 14, 17]. Первый уровень – начало, возникновение рефлексии. Для этого необходима полная остановка естественного хода каких бы то ни было событий. Второй уровень – фиксация произошедшей остановки, который обычно проявляется в речевом или двигательном акте, в позе «фигура движения», «схема пути» [11, с. 60]. Третий уровень – объективация (по Д. Н. Узнадзе) или осознание («моя норма», «мое правило», «мой способ действия»). Четвертый уровень – это предельное обобщение объективированного содержания в законе, принципе, общем методе. Этот уровень делает возможным осуществление теоретической умственной деятельности и осуществление субъект-объектных взаимодействий. Считается, что для научно-теоретической деятельности этот четвертый (предельный) уровень рефлексии является достаточным для реализации познавательных целей.

Пятый уровень – духовно-практический – осмысление самой ситуации познания, выход за пределы субъект-объектных взаимодействий, трансцендирование этого осмысления в область жизненных смыслов. «Такое уровневое развертывание рефлексивного акта можно рассматривать в качестве этапов процесса рефлексивного мышления как у индивида, так и у коллективного субъекта познания. Представленные уровни (этапы) могут быть взяты за основу создания модели рефлексивного мышления при необходимости его развития в целях творческого преобразования субъектом (субъектами) самих себя и своей деятельности в любой области жизни (эволюции, культуре, образовании)» [11, с. 61].

Для понимания того, как можно использовать феноменологию рефлексии в антиэкстремистской и антитеррористической

деятельности для субъектов – определенных представителей социальных групп, необходимо обратиться к типам и видам рефлексии. И. Н. Семенов, С. Ю. Степанов составили схематическое представление типов и видов рефлексии [11, с. 70]. Согласно их представлениям, каждый тип рефлексии содержит свой предмет изучения. Интеллектуальная рефлексия – знание об объекте и способах действия с ним; личностная рефлексия – знание о себе как о личности, индивидуальности, образы своего собственного Я, своего поведения; коммуникативная рефлексия – представление о внутреннем мире другого человека и причинах тех или иных его поступков; кооперативная рефлексия – знания о ролевой структуре и позиционной организации коллективного взаимодействия [4, 14, 15, 17].

Наиболее интересным для нашего исследования является подход И. Н. Семенова: глубинные, мировоззренческие и экзистенциальные смыслы рассматриваются им как содержание культуральной и экзистенциальной рефлексии [15]. Используя рефлексивную игру в качестве профилактики экстремизма в молодежной среде, мы обращаемся к содержательным и смысловым структурам творческого мышления, в процессе которого развиваются операциональный, предметный рефлексивный и личностный компоненты. Рефлексивный компонент творческого мышления представляет процесс, с помощью которого происходит осмысление и переосмысление движения в содержании задачи. В личностном компоненте выражается отношение субъекта к самому себе. С его помощью осуществляется осмысление и осознание человеком себя в качестве целостной личности, выполняющей роль субъекта мышления при решении задачи [14].

Интеллектуальную рефлексия на примере решения школьниками мыслительных задач изучали В. В. Давыдов, А. З. Зак и др. [3, 5, 6].

Различают два вида (уровня) интеллектуальной рефлексии – формальная и содержательная. Формальная имеет место тогда, когда субъект рассматривает способы действия, выясняет, из каких звеньев оно состоит, какие операции необходимы для успешного выполнения, и если все эти операции «привязаны» к ситуативным моментам. Если субъект рассматривает способ

действия применительно ко всем ситуациям, ищет его уникальность и существенные особенности, то мы имеем дело с обобщенным рассмотрением собственного действия [3, 5].

Личностная рефлексия подразумевает возможность субъекта оценивать свои личностные и физические качества, результатом чего становится формирование образа Я: Я-реальное и Я-идеальное; Я в прошлом, настоящем и будущем; Я как носитель культуры, правил и норм общества; Я как носитель гражданской позиции и т. д., – все то, что чрезвычайно важно учитывать и развивать в рефлексивных подходах к формированию антитеррористической и антиэкстремистской молодежной политики.

Личностная рефлексия довольно хорошо изучена в отечественной литературе (Н. И. Гуткиной, Г. И. Давыдовой, В. К. Зарецкого, Е. Р. Новиковой, И. Н. Семенова, В. И. Слободчикова, С. Ю. Степанова, А. Б. Холмогоровой, Г. А. Цукерман и др.) [3, 14], но следует отметить, что центральным для большинства работ является понимание рефлексии как процесса переосмысления, процесса дифференциации различных ипостасей Я – физического, социального, биологического, творческого, а также целостности Я как уникальной интегрированной структуры [14]. Также много исследований посвящено коммуникативной рефлексии в области педагогической и социальной психологии. Здесь рассматривается возможность рефлексии индивидом таких понятий, как «Я – глазами других», формирование рефлексивных образов «мы», «ты», «вы», «они», которые лежат в основе социально-перцептивной рефлексии и понимания друг друга в совместной деятельности (А. А. Бодалев, Л. Регуш); происходит переосмысление своих представлений об обучающихся в педагогической деятельности (Б. П. Ковалев, С. В. Кондратьев, И. В. Орлова).

В возрастной психологии, психологии развития, педагогической психологии бытует многоплановость подходов к исследованию рефлексии на разных этапах онтогенеза. Однако можно выделить общепсихологический феномен – он заключается в непрерывности нахождения взрослеющего субъекта в «психической общности Я – Значимый другой» [11, с. 75]. В этом процессе возможно перерождение натурально-природной данности в культурно выраженную

способность к рефлексии с последующим отчуждением ее на основе объективации, и формирование собственной самости, способной к исследованию своей мысли и своей деятельности (Н. В. Дорофеева, В. И. Слободчиков, Д. Б. Эльконин и др.) [11, с. 75].

Благодаря исследованиям в области педагогической психологии, мы получили такие понятия, как: «*зона ближайшей рефлексии*» – компонент деятельности, относительно которого разворачивание целостного рефлексивного процесса не произошло, но имеется активизация такого его аспекта, как усиление критичности; «*рефлексивно-инновационный потенциал*» – сочетание способности к целостному переосмыслению профессионального опыта, деятельности и высокого уровня готовности к профессиональному творчеству (И. В. Байер, И. Н. Семенов, С. Ю. Степанов).

Очень важным аспектом, на наш взгляд, является возможность осуществления в рефлексивной игре взаимосвязи между различными типами рефлексии и рефлексивно-инновационным потенциалом личности, что должно сформировать понимание личностного и поведенческого аспектов в ситуациях угрозы террористического акта или вовлечения в экстремистскую группировку, проявления экстремизма в молодежной среде, понимание возможных собственных реакций, реакций значимых и незначимых других, вовлеченных в ту же ситуацию. Может развиваться творческий и регулятивный тип рефлексии, связанный с осознанием и переосмыслением стереотипов планирования и организации собственной деятельности в ситуации эмоциональной фрустрации.

Нами была разработана и проведена рефлексивная игра, которая носила интерактивный характер и содержала в себе методическую помощь руководителям ведомств, организаций и учреждений, в виде учебно-методических рекомендаций и информационно-справочных материалов по действиям в условиях возникновения террористических угроз и иных чрезвычайных ситуаций, при совершенном террористическом акте. Игра создавалась с целью развивать в сознании студенческой молодежи рефлексию проявлений экстремистской и террористической деятельности,

выработки умения распознавать признаки вербовки и идеологической пропаганды в СМИ, в межличностных контактах со значимыми и незначимыми людьми, выработки умения вести себя адекватно в момент террористического акта, понимать поведение других значимых и незначимых людей в заявленных ситуациях.

При проведении рефлексивной игры учитывались основные положения и подходы к изучению типологии экстремизма на Юге России, которые были воплощены в пилотной методике К. А. Бабянц [2]. К ним относится экстремизм с применением методов морально-психологического насилия (угрозы, шантаж, демонстрация силы, ультимативные требования, распространение панических слухов и т. д.), поэтому мы включили 3 ситуации методики: вовлечение в группировку по средствам угрозы (три проекции: общая угроза, личная угроза, угроза близким), экстремистское проявление в молодежной среде (три проекции: по отношению к представителю другой национальности, представителю другой социальной группы, представителям другого статуса), угроза террористического акта (три проекции: подозрение, что террорист среди нас; заложники; подозрение, что в подъезде нашего дома взрывное устройство) [2].

Также основным элементом исследования являлась реакция фрустрации как ответ на ситуацию вовлечения, теракта и экстремизма.

В отечественной психологии фрустрация рассматривается как один из видов психических состояний, выражающийся в характерных особенностях переживаний и поведения, вызываемых объективно непреодолимыми (или субъективно так понимаемыми) трудностями, возникающими на пути к достижению цели или решению задачи. Под фрустрационной толерантностью понимается способность человека противостоять разного рода жизненным трудностям без утраты своей психологической адаптации. В основе ее лежит способность человека адекватно оценивать реальную ситуацию с одной стороны, и возможность предвидения выхода из ситуации – с другой. Высокий уровень развития личности предполагает сознательный отказ от фрустрирующих целей и выдвижение новых, более приемлемых и достижимых. Фрустрация – это состояние человека, сопрово-

ждаемое различными формами отрицательных эмоций, это переживание неудачи [10].

Разновидностью типологии экстремизма на Юге России является экстремизм с применением методов морально-психологического насилия, поэтому в методике были представлены 3 описанные выше ситуации: вовлечение в группировку по средствам угрозы, экстремистское проявление в молодежной среде, угроза террористического акта.

При подготовке данной методики рассматривался феномен молодежного экстремизма как массового явления, выражающегося в пренебрежении к действующим в обществе правилам и нормам поведения, в их отрицании. Особую опасность это явление приобретает потому, что оно связано с недостаточной социальной адаптацией и развитием «анормальных» установок в групповом сознании молодого поколения, что влияет на ценности, предпочтительные образцы поведения, оценки социального взаимодействия – т. е. в широком смысле связано с социальной и политической культурой российского общества в ее проективном сознании.

Сложная политическая и экономическая ситуация, неконтролируемая миграция способствуют внешним и внутренним деструктивным силам манипулировать молодежью в экстремистских целях. Специальный социально-психологический анализ проблемы показывает, что экстремизм в России «молодеет», наиболее часто совершают преступления молодые люди в возрасте от 15 до 25 лет. Этот возраст наиболее важен для положительно направленной идентификации личности, как полоролевой, так и гражданской, политической, профессиональной, это важный период для социальной интеграции в систему общественного воспроизводства, обретения желаемой статусной позиции.

Проведенный теоретический анализ рефлексии как психологического феномена, социальных явлений негативного толка (экстремизма и терроризма) позволил нам сформулировать цель и задачи нашего исследования, подобрать диагностический инструментарий для исследования рефлексии студенческой молодежи, а также провести пилотное изучение типов реакций в ситуации фрустрации, причинами которой послужили угроза террористического акта и проявление экстремизма в молодежной среде.

Целью нашего исследования стало изучение интеллектуальной, эмоциональной, личностной рефлексии у молодых людей студенческого возраста в конфликтных, пограничных, постконфликтных и неконфликтных регионах России и СНГ, проведение рефлексивной игры по формированию и развитию этих видов рефлексии.

Задачами исследования явились изучение указанных видов рефлексии, типов реакции в фрустрирующей ситуации, индивидуально-типологических особенностей участвующих в исследовании молодых людей.

Объектом исследования выступили студенты в количестве 200 человек, представители Северного Кавказа, Закавказья, Адыгеи, Ставропольского, Краснодарского краев, Ростовской области, в том числе приграничных украинских территорий, еще до начала военных действий.

Методами исследования стали: методика изучения причин и факторов роста экстремизма в молодежной среде К. А. Бабиянц, методика «Индивидуально-типологический опросник» Л. Н. Собчик, методика определения уровня рефлексивности А. В. Карпова, В. В. Пономарева, методика определения рефлексивности мышления О. С. Анисимова, тест на оценку самоконтроля личности в общении М. Снайдера.

Участвовали студенты вузов – в равном количестве девушки и юноши от 16 до 25 лет. Были получены первые результаты, свидетельствующие о том, что доминирующим типом реакции студенческой молодежи на вовлечение в экстремистскую группировку, проявление экстремизма и угрозы террористического акта являются: реакции самозащиты с направленностью на источник фрустрации (в 40 % случаев), фиксация в виде переживания на источнике фрустрации (в 35 % случаев, реакция, свойственная в основном девушкам), и в 25 % случаев реакции распределились между самозащитой с принятием на себя ответственности за разрешение возникшей ситуации (15 % – юноши) и надеждой на то, что ситуацию должны разрешить компетентные органы полиции, МЧС, спецназа и т. д. (10 % случаев).

Были проанализированы некоторые типы высшей нервной деятельности и формирующиеся на их основе социальные качества личности, уровень развития различных видов рефлексив-

ности. На основе полученных материалов была составлена рефлексивная игра.

Рефлексивная игра относится к играм открытого типа. В отличие от игр, протекающих по сценарию и по заранее описанным правилам (например, деловые игры, ролевые игры), рефлексивная игра представляет собой процесс социального взаимодействия, в котором правила, роли и сюжетные ходы генерируются участниками прямо по ходу игрового действия. Задачи рефлексивной игры:

1. Создание условий для индивидуального развития рефлексивного потенциала личности. Изучение и рефлексия собственного поведения в фрустрирующей ситуации вовлечения, экстремистского поведения и террористического акта.

2. Анализ индивидуальных личностных характеристик в виде проекции поведения в фрустрирующей ситуации вовлечения экстремистского проявления, террористического акта.

3. Выявление и развитие культурных и мифологических стереотипов и установок, характерных для субъектов-участников рефлексивной игры, относящихся к разным общественным и молодежным организациям, органам власти, студентам. С этой целью участники делятся на группы. В каждой группе организовывается обсуждение проективной ситуации с целью определить наилучший способ решения поставленной задачи.

4. Развитие понимания поведения других людей в фрустрирующей ситуации вовлечения в экстремистскую группировку или участия в террористическом акте. С этой целью организовывается межгрупповое взаимодействие участников рефлексивной игры. Рефлексия, обратная связь.

5. Расширение возможности участников в проектировании социальных ситуаций и управлении социальными процессами на основе отрефлексированных форм поведения в фрустрирующей ситуации вовлечения в экстремистскую группировку и террористического акта.

Раздаточный материал:

1. Карточки с рисуночными ситуациями вовлечения, экстремистского проявления и угрозой теракта, и бланком для ответа.

2. Таблицы с типами реакций (на каждого).
3. Ватман (по одному листу на каждую группу).

4. Цветные маркеры (по одному набору для каждой группы).

Демонстрационный материал:

Мультимедийная презентация с результатами мониторинга по проективному тесту и рекомендациями по поведению в ситуации угрозы теракта и экстремистского поведения.

Последовательность проведения рефлексивной игры.

1 этап игры. Участники делятся по группам.

Принцип деления на группы:

- равное количество людей в группах;
- по половой принадлежности;
- по профессиональной принадлежности;
- по статусной принадлежности;
- по принадлежности к различным представителям общественных организаций, органов власти, студентов;
- по возрастной принадлежности – студенты и молодежь, взрослые, зрелые.

2 этап. Знакомство с ситуациями и определением экстремизма и терроризма.

Каждому индивидуально дается задание пройти тест.

3 этап. Знакомство с типами реакций. Само-рефлексия. Предложить каждому отнести свой ответ к определенному типу реакции. Подсчитать, какие реакции доминируют внутри группы.

4 этап. Презентация количественного подсчета в группе по доминирующему типу реакции. Демонстрация результатов проведенного исследования во время фестиваля. Интерактивный режим проведения рефлексивной игры.

5 этап. Обсуждение в группе. Выработка единого группового решения по каждой ситуации как наиболее оптимального. Выбор представителя от группы для презентации решения.

6 этап. Презентация решения группы, обоснование своей позиции – почему это решение будет наиболее приемлемым в данной ситуации. Межгрупповая дискуссия.

7 этап. Общий вывод по межгрупповой дискуссии – какой тип поведения наиболее оптимальный в сложившихся ситуациях, чтобы избежать вовлечения в экстремистскую группировку или тяжелых последствий террористического акта.

8 этап. Рекомендации МЧС и ФСБ России о том, как вести себя в ситуации угрозы теракта или экстремистских проявлений.

Таким образом, исследование методологических аспектов психологической рефлексии и реализация их в конкретной форме рефлексивной игры могут являться действенным средством для развития рефлексивности сознания как личностного, так и коллективного, а также служить инструментом развития антиэкстремистского сознания молодежи.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Абакумова И. В., Кагермазова Л. Ц.* Смыслообразование как фактор инициации ценностно-смысловых установок в процессе формирования антиэкстремистской идеологии // Психология в вузе. Научно-методический журнал. – 2011. – № 5. – С. 10–23.
2. *Бабиянц К. А.* Научно-исследовательские и психокоррекционные возможности методики по устранению причин и факторов роста экстремизма в молодежной среде // Психология в вузе. Научно-методический журнал. – 2011. – № 5. – С. 23–42.
3. *Давыдов В. В.* Теория развивающего обучения. – М.: ИНТОР, 1996. – 544 с.
4. *Деркач А. А., Семенов И. Н., Степанов С. Ю.* Психолого-акмеологические основы изучения и развития рефлексивной культуры госслужащих. – М.: РАГС, 1998. – 250 с.
5. *Истомина И. П., Свешникова Е. М.* Формирование рефлексивных компонентов математического мышления у младших школьников в процессе работы над сюжетными арифметическими задачами // Психология обучения. – 2007. – № 9. – С. 35–42.
6. *Кузьмина Н. В., Реан А. А.* Профессионализм педагогической деятельности. – СПб.: Изд-во ЛГПУ им. А. А. Герцена, 1993.
7. *Левевр В. А.* Рефлексия. – М.: Когито-Центр, 2003. – 496 с.
8. *Петровский В. А.* Личность в психологии: парадигма субъектности. – Ростов н/Д: Феникс, 1966. – 509 с.
9. Психологический словарь / Под ред. В. П. Зинченко, Б. Г. Мещерякова. – М.: Педагогика Пресс, 1997. – С. 440.
10. Психология формирования антитеррористических ценностей студентов современного университета: учебник / Под ред. И. В. Абакумовой, П. Н. Ермакова. – М.: КРЕДО, 2013. – 352 с.
11. *Пьянкова Г. С.* Развитие профессиональной рефлексии. – Красноярск: Изд-во Красноярского госуниверситета им. В. П. Астафьева, 2009. – 244 с.
12. *Рубинштейн С. Л.* Бытие и сознание, человек и мир. – СПб.: Питер Принт, 2003. – 508 с.
13. *Семенов И. Н.* Междисциплинарное взаимодействие московской и петербургской научных школ психологии творчества и рефлексии // Психология перед выбором будущего. – М., 2006. – С. 61–64.
14. *Семенов И. Н.* Рефлексивная психология творчества: Концепции, экспериментатика, практика // Психология: журн. высш. шк. экономики. – 2005. – Т. 2. – № 4. – С. 63–73.
15. *Семенов И. Н., Савенкова И. А.* Рефлексивно-психологические аспекты развития и профессионального самоопределения личности // Мир психологии. – 2007. – № 2. – С. 203–217.
16. Словарь иностранных слов / Под ред. И. В. Лехина, С. М. Локшиной, Ф. Н. Петрова. – М.: Русский язык, 1987. – С. 433.
17. *Степанов С. Ю.* Рефлексивная практика творческого развития человека и организаций. – М.: Наука, 2000. – 174 с.
18. *Щедровицкий Г. П.* Рефлексия и ее проблемы // Рефлексивные процессы и управление. – 2001. – Т. 1. – № 1.
19. Экстремизм и межэтнические отношения в молодежной среде России. Информационно-справочные и методические материалы / Отв. ред. Д. В. Кротов. – Ростов н/Д: Изд-во СКНЦ ВШ ЮФУ, 2009. – С. 13.
20. *Rodrigues T. F.* Meaning in couples relationships // Psychology in Russia: State of the Art. – 2014. – 7 (3). – pp. 126–135.
21. *Shadrikov V. D.* The role of reflection and reflexivity in the development of students' abilities // Psychology in Russia: State of the Art. – 2013. – 6 (2). – pp. 55–64.
22. *Zinchenko Yu. P.* Extremism from the perspective of a system approach // Psychology in Russia: State of the Art. – 2014. – 7 (1). – pp. 23–33.