

Научная статья

УДК 159.9 © Т. М. Тихолаз,
О. А. Кочулова,
И. В. Казакова

DOI: 10.24412/2225-8264-
2025-2-907

Ключевые слова: рефлексия, рефлексивность, развитие рефлексии начинающий учитель, психологическое благополучие, затруднения в профессиональной деятельности

Keywords: reflection, reflexivity, development of reflection novice teacher, psychological well-being, difficulties in professional activity

¹**Тихолаз Татьяна Михайловна** — кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры психологии, Омский государственный педагогический университет (Россия, г. Омск, Набережная Тухачевского, 14)
E-mail: ttm_2007@mail.ru
ORCID: 0000-0002-2652-0544

²**Кочулова Ольга Александровна** — кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии, Омский государственный педагогический университет (Россия, г. Омск, Набережная Тухачевского, 14)
E-mail: boa27@yandex.ru
ORCID: 0009-0001-5120-3356

³**Казакова Ирина Валерьевна** — кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры психологии, Омский государственный педагогический университет (Россия, г. Омск, Набережная Тухачевского, 14)
E-mail: kochkareva_i@list.ru
ORCID: 0000-0002-8158-5068

Поступила в редакцию:
28.11.2024

МЕТОДИКА РАЗВИТИЯ РЕФЛЕКСИИ КАК УСЛОВИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ НАЧИНАЮЩЕГО УЧИТЕЛЯ

Тихолаз Т. М.¹

Кочулова О. А.²

Казакова И. В.³

Аннотация. В статье рассматривается проблема развития рефлексии начинающего учителя. Целью исследования является изучение условий и способов развития рефлексии начинающего учителя и его психологического благополучия. К используемым в работе методам относятся психологическое тестирование, анкетирование, методы статистической обработки. Приводятся результаты эмпирического исследования, которые свидетельствуют о преобладании у начинающих учителей среднего и низкого уровней рефлексивности. В соотношении видов рефлексии начинающих учителей, рефлексия настоящей деятельности выражена в меньшей степени.

Определяются основания изучения взаимосвязи рефлексивности и психологического благополучия. Выявлены различия в параметрах психологического благополучия начинающих учителей с разным уровнем рефлексивности. Обнаружено преобладание среднего уровня психологического благополучия у начинающих учителей, при среднем и низком уровнях развития личностной рефлексии. Также выделены и описаны группы затруднений (коммуникативные, организационные, конструктивные) с которыми сталкиваются учителя в начале профессиональной деятельности.

Полученные в исследовании данные послужили основанием для разработки цикла поддерживающих занятий начинающих учителей по освоению практик рефлексивного анализа проблемных ситуаций профессиональной деятельности, создания предпосылок для повышения уровня психологического благополучия.

METHODOLOGY FOR DEVELOPING REFLECTION AS A CONDITION FOR PSYCHOLOGICAL WELL-BEING NOVICE TEACHER

Tatyana M. Tikholaz

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Omsk State Pedagogical University

Olga A. Kocheulova

Candidate of Pedagogical Sciences, Omsk State Pedagogical University

Irina V. Kazakova

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Omsk State Pedagogical University

Abstract. The article discusses the problem of developing the reflection of a novice teacher. The purpose of the study is to study the conditions and methods for developing the reflection of a novice teacher and his psychological well-being. The methods used in the work are psychological testing and questioning. The results of an empirical study are presented, which indicate the predominance of medium and low levels of reflexivity among beginning teachers. In the ratio of types of reflection for beginner teachers, reflection of real activity is expressed to a lesser extent.

The basis for studying the relationship between reflexivity and psychological well-being is determined. Differences in the parameters of psychological well-being of beginning teachers with different levels of reflexivity were revealed. A predominance of an average level of psychological well-being among beginning teachers was discovered, with average and low levels of development of personal reflection. They are also divided into groups (communicative, organizational, constructive) and describe the difficulties that teachers face at the beginning of their professional activities.

The data obtained in the study served as the basis for developing a series of supporting classes for beginning teachers to master the practice of reflexive analysis of problematic situations in professional activity, creating prerequisites for increasing the level of psychological well-being.

ВВЕДЕНИЕ

В современной ситуации профессионального педагогического образования обнаруживается тенденция, когда студент совмещает обучение в вузе с работой в школе в качестве учителя-предметника, что может иметь как позитивные, так и негативные последствия на данной стадии профессионального самоопределения, когда уточняется и корректируется первоначальный выбор. Успешность вхождения начинающего учителя в профессию будет во многом зависеть от проявления его активности не только в практической деятельности, но и в сфере сознания и самосознания.

Столкновение начинающего учителя с неизбежными трудностями регуляции собственной деятельности, освоения профессиональных умений и навыков, взаимодействия с субъектами образовательного процесса активизирует процесс развития самоотношения, осознания границ собственных профессиональных возможностей.

В основе, осознанной саморегуляции лежит осуществление рефлексии деятельности, что является условием достижения личностной зрелости, психологического здоровья и благополучия личности начинающего учителя.

Рефлексивный механизм саморегуляции по мнению Ю. Н. Кулюткина актуализируется в ситуациях необходимости перестраивать действия, не приводящие к успеху, что позволяет говорить о связи рефлексивности с готовностью выполнения «работы над ошибками», развития собственной личности [1, с. 24].

Профессиональная рефлексия педагога не только позволяет осуществлять контроль результатов собственной деятельности, но также является способом разрешения проблемы [2], регулятором поиска личностных смыслов во взаимодействии с другими людьми, самоорганизации и побудителем профессионального роста [2], выступает в качестве важного ресурса личностного и профессионального развития [3].

Результаты исследований Е. Н. Волковой показывают определяющую роль рефлексии для развития психологического благополучия учителя как интегральной характеристики личности, обеспечивающей позитивное функционирование, установлены взаимосвязи оптимального уровня развития рефлексивной способности с рядом позитивных качеств личности педагогов: принятие себя, личностный рост, наличие целей в жизни, самостоятельность в принятии решений [4].

Следует отметить, что авторы большинства работ по исследованию рефлексии педагогов опираются на представление А. В. Карпова, который описывает рефлексиию как синтез трех модулей психической реальности. «Рефлексия — это одновременно и уникальное свойство, присущее лишь человеку, и состояние осознания чего-либо, и процесс репрезентации психике своего собственного содержания» [5, с. 48]. Рефлексивность как психическое свойство в целом соотносится с рефлексией как процессом и состоянием и имеет индивидуальную меру выраженности.

Разработанная им методика позволяет получить

представление об уровне выраженности рефлексивности, оценить способность к саморефлексии и рефлексии общения [6, с. 48]. Отметим, что для оценки и развития рефлексии педагогов важно также принимать во внимание выделенные типы рефлексивности по внутренней и внешней направленности как способности к анализу своей психики и психики других людей.

Как показывают результаты исследований учителей с различным стажем работы, такое профессионально важное свойство личности как рефлексивность, имеет преимущественно средний и низкий уровень [7; 8; 3]. При недостаточной конструктивности рефлексивного процесса, нерегулярности и поверхностности анализа, способности выхода на корректировку действий, студенты в тоже время испытывают потребность в анализе собственной деятельности [8].

Результаты проведенных исследований создают информационную основу для определения задач и обоснования выбора способов развития рефлексивных способностей [9; 10; 11]. Развитие рефлексии у начинающего педагога в контексте решения педагогических задач способствует преодолению выявленных проблем, выработке способа действия и актуализирует рефлексивное мышление в ситуациях «затруднения» при выполнении задач педагогической деятельности.

Выявленные трудности у начинающих учителей связаны, преимущественно, с решением коммуникативных и организационных задач профессиональной деятельности. Значительные сложности испытывают в сфере самоорганизации, распределении времени в условиях многозадачности деятельности. При высокой потребности в эмоциональной поддержке и сотрудничестве, они не удовлетворены качеством отношений с субъектами образовательного процесса, испытывая затруднения в построении конструктивной коммуникации с детьми, родителями и коллегами [12].

Успешное разрешение противоречий лежащих в основе профессиональных затруднений при решении коммуникативных и организационных задач деятельности, выстраивание перспективы собственного развития, возможно за счет повышения эффективности рефлексивной саморегуляции.

Освоение рефлексивных практик начинающим учителем повышая меру субъектности регуляции деятельности, создает условия развития осознанной саморегуляции, как метаресурса необходимого для успешного овладения профессиональной деятельностью, средствами саморегуляции психических состояний студентов [13], решения задач личностного саморазвития и профессионального самоопределения, поддержания и повышения психологического благополучия [14].

Целью исследования является изучение условий и способов развития рефлексии начинающего учителя и его психологического благополучия.

Методика исследования

В 2024 году проводилось исследование 162 начинающих учителей города Омска и Омской области (молодые педагоги и студенты очной формы обучения, совмещающие обучение в университете и работу в образовательной организации, в возрасте 19–32 лет) со

стажем работы от 6 месяцев до 5 лет. Содействие при организации исследования оказали БОУ ДПО «Институт развития образования Омской области» и ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет».

Для достижения поставленной в исследовании цели были задействованы следующие методики: «Индивидуальная мера рефлексивности» А. В. Карпова и В. В. Пономаревой; «Шкала психологического благополучия» К. Рифф в адаптации Т. Д. Шевеленковой и П. П. Фесенко; авторская анкета на выявление затруднений в педагогической деятельности.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Результаты исследования по методике «Индивидуальная мера рефлексивности» А. В. Карпова обнаружили проявленность у начинающих учителей преимущественно среднего и низкого уровней рефлексивности, высокий уровень личностной рефлексии выявлен лишь у 1,9% (3 человека) респондентов. Высокий уровень рефлексивности предполагает стремление к осмыслению и анализу поступков и деятельности, реализацию планирования и прогнозирования вероятностных последствий, обращение к причинам и следствию действий, как своих, так и других людей. У 63 % (102 человека) начинающих учителей выявлены средние показатели личностной рефлексии, что выражается в критическом осмыслении и включенности в ситуации профессиональной деятельности, в попытках обоснования произошедших событий и в оценке перспектив своей работы с опорой на успехи прошлого и настоящего, выбор наиболее эффективных способов ее выполнения. Низкие показатели степени развития рефлексии наблюдаются у 35,1% (57 человек) начинающих учителей, что указывает на наличие затруднений при анализе собственных ошибок и определении причин происходящих событий. Подобные затруднения приводят к осложнению взаимодействия и общения с другими людьми, к ошибкам в планировании деятельности, постановке целей и прогнозированию результатов.

Полученные данные личностной рефлексии начинающих учителей по шкалам «рефлексия будущей деятельности» ($\mu = 36,4$) и «ретроспективная рефлексия» ($\mu = 35,9$) превышают значения по шкалам «рефлексия настоящей деятельности» ($\mu = 34,4$) и «рефлексия общения» ($\mu = 35$). Молодые педагоги на начальном этапе профессиональной деятельности привлекаются к решению разнообразных, обладающих разным уровнем сложности, задач педагогической деятельности, испытывая затруднение в их решении, напряжение и неуверенность. В большей степени при этом, начинающие учителя ориентированы на «гипотетически» возможные ситуации в будущем, проектируют и моделируют ситуации профессиональной деятельности и предполагают конструктивные способы реагирования и разрешения ситуаций, опираясь на накопленный в процессе практической подготовки в вузе опыт или опыт, предлагаемый для осмысления коллегами. В связи с чем повышение показателей по шкалам «рефлексия будущей деятельности» и «ретроспективная рефлексия» на начальном этапе педагогической деятельности

закономерно. По мере увеличения продолжительности профессиональной деятельности, неизбежности включения в решение задач педагогической деятельности различной сложности, возникает направленность начинающего учителя на наличную, конкретную ситуацию, определение своей линии поведения с опорой на опыт в режиме реального времени развертывания проблемной ситуации и возможно повышение показателей «рефлексии настоящей деятельности». Полученные результаты средних соответствуют среднему уровню рефлексии начинающих учителей, что характеризует испытуемых как склонных к размышлению над условиями и результатами прошлой и настоящей деятельности, к прогнозированию событий и планированию своей жизни.

Применение методики «Психологическое благополучие» (К. Рифф) позволило обнаружить следующие результаты: у начинающих учителей с низким уровнем рефлексивности психологическое благополучие проявлено на низком уровне у 9,3% (15 человек), на среднем уровне у 18,5% (30 человек), на высоком уровне у 7,4% (12 человек); со средним уровнем личностной рефлексии выявлено психологическое благополучие на низком уровне у 7,4% (12 человек), на среднем уровне у 50% (81 человек) и на высоком уровне у 5,6% (9 человек). Стоит отметить, что по всем рассматриваемым шкалам психологического благополучия наблюдается появление преобладающего среднего уровней. При низком уровне рефлексивности по шкале «Самопринятие» — 25,9% (42 человека), по шкалам «Автономия» и «Управление средой» — 22,2% (36 человек), по шкалам «Цель в жизни» и «Личностный рост» — 24,1% (39 человек) респондентов обнаруживают средний уровень проявления. По шкале «Позитивные отношения с другими» значения преимущественно распределились между высоким и низким уровнями — 13% (21 человек) респондентов, тогда как средний уровень составляет 9,3% (15 человек) и является самым низким при сравнении с другими шкалами. При среднем уровне индивидуальной меры рефлексивности у начинающих учителей зафиксирован средний уровень психологического благополучия с преобладанием у 51,9% (84 человека) респондентов по шкале «Личностный рост», у 48% (78 человек) по шкалам «Автономия» и «Управление средой», у 44,4% (72 человека) по шкалам «Самопринятие» и «Позитивные отношения с другими». Интересным представляется факт преобладания среднего уровня психологического благополучия у начинающих учителей с низким и средним уровнем развития личностной рефлексии. В таблице 1 приведены выявленные результаты исследования.

Эмпирические данные дополняют результаты анкетирования студентов, вопросы которого были направлены на выявление ключевых затруднений в профессиональной деятельности начинающих учителей. Необходимо отметить, что выявлен небольшой перечень профессиональных затруднений, ранжирование которых позволило выстроить иерархию. Так, лидирующие позиции занимают затруднения, связанные с установлением, поддержанием дисциплины на уроке (95%) и с проработкой отношений с субъектами об-

Таблица 1

Количественные показатели личностной рефлексии и психологического благополучия начинающих учителей

Индивидуальная мера рефлексивности, Кол—во (%)	Психологическое благополучие																			
	Уровни		Низкий						Средний						Высокий					
			9,3						18,5						7,4					
	Низкий	35,1	1,9	6,2	7,4	3,7	13	5,6	22,2	24,1	22,2	24,1	9,3	25,9	11,1	5,6	5,6	7,4	13	3,7
Средний	63	7,4						50						5,6						
		7,4	13	7,4	—	14,8	9,3	48	42	48	51,9	44,4	44,4	7,4	7,4	7,4	11,1	3,7	9,3	
Высокий	1,9	—						1,9						—						
		—	—	—	—	1,9	—	—	1,9	1,9	—	—	—	1,9	—	—	1,9	—	—	
Шкалы	Психологического благополучия	Автономия	Цель в жизни	Управление средой	Личностный рост	Позитивные отношения с другими	Самопринятие	Автономия	Цель в жизни	Управление средой	Личностный рост	Позитивные отношения с другими	Самопринятие	Автономия	Цель в жизни	Управление средой	Личностный рост	Позитивные отношения с другими	Самопринятие	

разовательного процесса (90%); далее расположились затруднения, связанные с регуляцией учителем своего эмоционального состояния на уроке (87%); замыкают список профессиональных затруднений, недостаточное знание начинающим учителем учебного материала и владение эффективными технологиями обучения (60%). Анализ результатов анкетирования позволил объединить профессиональные затруднения начинающих учителей в следующие группы: коммуникативные (затруднения, связанные с выстраиванием отношений с субъектами образовательного процесса и др.), организационные (затруднения, связанные с организацией деятельности учителя и учащихся на уроке и др.), конструктивные (затруднения, вызванные применением технологий обучения).

Полученные результаты показывают необходимость специально организованной работы по развитию рефлексии и преодолению профессиональных затруднений начинающего учителя с использованием методов активного социально-психологического обучения.

Преодоление возникших профессиональных за-

труднений возможно тогда, когда человек видит это затруднение и формулирует его для себя как условие задачи [15]. Если возникает задача, то необходимо искать способы ее решения, и выстраивать перспективы собственного развития, что практически невозможно без профессиональной рефлексии. На значимость развития профессиональной рефлексии педагога указывают многие отечественные ученые, говоря о необходимости применения в образовательном процессе рефлексивных практик (Е. Б. Старовойтенко), рефлексивных методов (И. Е. Девятова), рефлексивных технологий (С. С. Кашлев) и др.

Е. Б. Старовойтенко отмечает ориентацию рефлексивных практик на реализацию различных форм рефлексивной активности, таких как самоисследование, самооценивание, самоосмысление, самовыражение, диалог Я — Другой, рефлексия жизненного пути [1]. С. С. Кашлев, характеризуя рефлексивные технологии, отмечает, что «рефлексия в педагогическом процессе — это процесс и результат фиксирования субъектами (участниками педагогического процесса) состояния

своего развития, саморазвития и причин этого» [16]. По мнению В. А. Лепского, отличительными признаками технологий, обеспечивающих развитие педагогической рефлексии являются: а) непосредственная включенность педагога в процесс решения задачи, возможность каждому предложить свой способ решения, отстоять свою точку зрения; б) коммуникативность и кооперация при решении проблемных и эвристических задач, задач междисциплинарного и учебно-профессионального характера, задач, включающих разнообразие технологий выполнения; в) возможность анализировать чужой опыт в сотрудничестве с целью приобретения новых знаний, умений, способов деятельности и уверенности в своих силах; г) смена ролей, позволяющая участникам деятельности занять различные позиции и согласно этим позициям выразить свое отношение к выполняемому виду деятельности; д) прозрачность технологии, ориентирующая участников в представлениях о процессе в целом и в частности: как и что будет происходить, результат «на выходе» [17, с. 45].

Таким образом, по мнению отечественных ученых, рефлексивные практики предполагают взаимодействие, процесс и результат которого направлен на саморазвитие участников педагогического процесса. К числу наиболее распространенных практик, ориентированных на развитие профессиональной рефлексии, и которые эффективно могут быть адаптированы в практике развития педагогической рефлексии, авторы относят такие как, рефлексивная игра, технология casestudy, рефлексивная дискуссия, рефлексивный видеотренинг, рефлексивно-инновационный семинар и др. Рассмотрим некоторые из них.

По мнению О. В. Калашниковой, видеотренинг представляет собой форму работы, при которой разыгрываются ролевые педагогические ситуации, имеющие связь с практической деятельностью. В ходе проигрывания педагогической ситуации участники находят оптимальный вариант поведения в ней, вербализуют возникшие сложности. Значимым является тот факт, что проигрывание педагогических ситуаций не требует дополнительной подготовки от учителя, кроме того, позволяет педагогу получить, узнать дополнительные сведения о самом себе. Реализация данной рефлексивной практики завершается сначала анализом учителя собственной деятельности, затем групповым обсуждением и затем совместным просмотром видеозаписи, и повторным анализом поведения участников игры.

Видеотренинг с разыгрыванием ролевых ситуаций, запись проводимых уроков с последующим анализом, являются основными методами, стимулирующими развитие педагогической рефлексии. К вспомогательным методам развития педагогической рефлексии О. В. Калашникова относит психогимнастику и проективный рисунок [11].

Психогимнастика — это метод, который опирается на знание эмоций, умение понять и передать с помощью невербальных выразительных средств общения

информацию о себе и о других. Подобная практика активизирует у учителей процессы самонаблюдения, самооценивания, что позволяет понять меру принятия человека окружающими. Проективный рисунок, как проявление бессознательного в образах, позволяет автору лучше понять и узнать себя. Обе практики завершаются рефлексивным анализом.

Выводы

Подводя итог, следует сказать, что профессиональная рефлексия педагога позволяет осмысливать возникающие затруднения и их преодолевать, оформляя свой педагогический опыт, что положительно сказывается на уровне психологического благополучия учителя.

Проведенное исследование показало, что начинающих учителей характеризует средний и, в меньшей степени, низкий уровень личностной рефлексии. Высокий уровень не является свойственным для данной выборки, при этом стоит отметить, что оптимальным признается рефлексия на среднем уровне выраженности. Результаты исследования свидетельствуют, что учителя, с оптимальным уровнем рефлексии ориентированы на личностный и профессиональный рост, способны выделять цель в жизни, толерантны к неопределенности, связанной с разнообразием ситуаций педагогической деятельности, у которых преобладают положительное эмоциональное отношение к различным сторонам их деятельности и профессионального общения. Низкий уровень рефлексии, который выявлен у трети учителей, может рассматриваться как препятствие для профессионального развития. При этом заметим, что развитие рефлексии у начинающих учителей может приводить к снижению их самопринятия, особенно при выявлении в результате анализа недостаточной компетентности в решении профессиональных ситуаций.

Многие ученые, занимающиеся изучением профессиональной рефлексии педагога, отмечают необходимость включения рефлексивных практик в образовательный процесс. Для того, чтобы эти технологии были востребованы, на наш взгляд необходимо, во-первых, чтобы примеры профессиональных затруднений были связаны с особенностями контента педагогической деятельности, отражали реальный опыт деятельности учителя. Во-вторых, «сами по себе методологические идеи не оказывают реального влияния на дальнейшие исследования и на практику, если не будут приведены к подходящему уровню конкретизации — в образах или технологиях» [18]. В-третьих, в качестве перспективы дальнейшей работы видим необходимость в отборе, конкретизации рефлексивных практик именно для формирования и развития педагогической рефлексии, чтобы они были приняты преподавателями педагогических вузов и были востребованы студентами. А также считаем важным разработать ориентированные на практику занятия для студентов педагогических специальностей с применением рефлексивных практик для осознания своей профессиональной индивидуальности и приобретения опыта в решении социально-педагогических задач.

Список источников

1. Куллоткин Ю. Н. Рефлексивная регуляция мыслительных действий // Психологические исследования интеллектуальной деятельности / Под ред. О. К. Тихомирова. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1979. С. 22–28.
2. Старовойтенко Е. Б. Реализация потенциалов рефлексии при построении рефлексивных практик // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2024. Т. 21. № 2. С. 340–365. DOI: 10.17323/1813-8918-2024-2-340-365.
3. Еремина Л. И. Рефлексивность как ресурс профессиональной самореализации педагога // Способности и ментальные ресурсы человека в мире глобальных перемен. М.: Институт психологии РАН, 2020. С. 1263–1271. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=44101874>.
4. Волкова Е. Н. Психологическое благополучие и структура субъектности учителя // Вестник Мининского университета. 2024. Т. 12. № 2. С. 9. DOI: 10.26795/2307-1281-2024-12-2-9.
5. Карпов А. В. Рефлексивность как психическое свойство и методики ее диагностики // Психологический журнал. 2003. Т. 24. № 5. С. 45–57.
6. Карпов А. В. Психология рефлексивных механизмов деятельности. М.: Институт психологии РАН, 2004. 424 с. URL: <https://www.studentlibrary.ru/book/ISBN5927000525.html>
7. Гончарова Н. В. Задачи и логика формирования у студентов— будущих педагогов профессиональной рефлексии // Евразийский союз ученых. 2018. № 2–3 (47). С. 39–41.
8. Савинова Т. В., Сюбаева Р. Р. Исследование рефлексии будущих педагогов // Мир науки. Педагогика и психология. 2021. Т. 9. № 5. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/04PSMN521.pdf> (дата обращения: 24.08.2023).
9. Савинова Т. В., Варданян Ю. В., Вдовина Н. А., Сюбаева Р. Р. Развитие рефлексии будущего педагога в процессе освоения психологических дисциплин // Мир науки. Педагогика и психология. 2023. Т. 11. № 4. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/59PSMN423.pdf>
10. Есенкова Т. Ф., Шустова Л. П., Данилов С. В., Кузнецова Н. И. Средства формирования рефлексивной компетентности молодого педагога: сборник дидактических материалов. Ульяновск, 2018. 47 с. URL: https://www.ulspu.ru/upload/img/medialibrary/bd3/2_sbornik_refleksivnaya-kompetentnost.pdf
11. Калашникова О. В. Психотехнологии развития педагогической рефлексии // Europeanscience. 2018. №5 (37). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihotehnologii-razvitiya-pedagogicheskoy-refleksii> (дата обращения: 10.01.2025).
12. Кочулова О. А. Затруднения молодых педагогов на этапе вхождения в профессиональную деятельность // Горизонты образования. Омск: Омский государственный педагогический университет. 2024. С. 354–356. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=69147354>.
13. Прохоров А. О., Юсупов М. Г., Чернов А. В. Влияние рефлексии на операциональные средства саморегуляции психических состояний студентов // Научно-педагогическое обозрение. 2022. № 5 (45). С. 190–201. DOI 10.23951/2307-6127-2022-5-190-20.
14. Моросанова В. И. Осознанная саморегуляция как метаресурс достижения целей и разрешения проблем жизнедеятельности // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология, 2021. № 1. С. 3–37. <https://doi.org/10.11621/vsp.2021.01.0116>.
15. Чупина В. А., Федоренко О. А. Теория и практика профессиональной педагогической рефлексии. Екатеринбург: Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2023. 200 с. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=54265330>.
16. Кашлев С. С. Современные технологии педагогического процесса: пособие для педагогов. Минск: Университетское, 2001. 95 с.
17. Лепский В. Е. Рефлексивно-активные среды инновационного развития. М.: Изд-во «КогитоЦентр», 2010. 255с. URL: https://www.reflexion.ru/Library/Lepsky_2010a.pdf.
18. Василев В. К. Рефлексия как прикладная проблема психологии // Культурно-историческая психология, 2016. № 3. С. 217–225.

References

1. Kuljutkin Ju. N. Reflective regulation of cognitive activity. Psychological studies of intellectual activity. Moscow, Mosk. Un-ta Publ., 1979, pp. 22-28.
2. Starovoytenko E. B. Realization of reflection potentials about the construction of reflective practices. *Psikhologiya. Zhurnal Vysshey shkoly ekonomiki = Psychology. Journal of the Higher School of Economics*. 2024; 21 (2): 340–365. (In Russ.). DOI: 10.17323/1813-8918-2024-2-340-365.
3. Eremina L. I. Reflexivity as a resource for professional self-realization of a teacher. Human abilities and mental resources in a world of global change. M.: Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences, 2020. pp. 1263-1271. (In Russ.). URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=44101874>.
4. Volkova E. N. Psychological Well-being and the Structure of the teacher’s Agency. *Vestnik Mininskogo universiteta = Vestnik of Minin University*. 2024; 12 (2). P. 9. (In Russ.). DOI: <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2024-12-2-9>.
5. Karpov A. V. Reflexivity of mental property and methods of its diagnostics. *Psihologicheskij zhurnal = Psychological Journal*. 2003; 24 (5): 45-57. (In Russ.).

6. Karpov A. V. Psychology of reflexive mechanisms of activity. M.: IP RAS, 2004. P. 424. <https://www.studentlibrary.ru/book/ISBN5927000525.html>
7. Goncharova N. V. Tasks and logic of formation of professional reflection among students-future teachers. *Yevraziyskiy soyuz uchenykh = Eurasian Union of Scientists*, 2018; 2–3(47): 39–41. (In Russ.).
8. Savinova T. V., Syubaeva R. R. Study of reflection of future teachers. *Mir nauki. Pedagogika i psikhologiya = World of Science. Pedagogy and psychology*. 2021; 9 (5). (In Russ.). URL: <https://mir-nauki.com/PDF/04PSMN521.pdf>.
9. Savinova T. V., Vardanyan Yu. V., Vdovina N. A., Syubaeva R. R. Development of reflection of the future teacher in the process of mastering psychological disciplines. *Mir nauki. Pedagogika i psikhologiya = World of Science. Pedagogy and psychology*. 2023; 11 (4). (In Russ.). URL: <https://mir-nauki.com/PDF/59PSMN423.pdf>.
10. Yesenkova T. F. Shustova L. P., Danilov S. V., Kuznetsova N. I. Means of developing the reflective competence of a young teacher: a collection of didactic materials. Ulyanovsk, 2018. 47 p. URL: https://www.ulspu.ru/upload/img/medialibrary/bd3/2_sbornik_refleksivnaya-kompetentnost.pdf.
11. Kalashnikova O. V. Psychotechnologies for the development of pedagogical reflection. *European science*. 2018; 5 (37). (In Russ.). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihotehnologii-razvitiya-pedagogicheskoy-refleksii>.
12. Kocheulova O. A. Difficulties of young teachers at the stage of entering professional activity. Horizons of Education. Omsk: Omsk State Pedagogical University, 2024. P. 354-56. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=69147354>.
13. Prokhorov A. O., Chernov A. V., Yusupov M. G. Influence of reflexion on the operational methods of students' mental states self-regulation. *Nauchno-pedagogicheskoe obozrenie = Scientific and pedagogical review*. 2022; 5 (45): 190-201. (In Russ.). URL: <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2022-5-190-201>.
14. Morosanova V. I. Conscious self-regulation as a meta-resource for achieving goals and solving life problems. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 14. Psikhologiya = Bulletin of Moscow University. Episode 14. Psychology*. 2021; 1: 3-37. (In Russ.). <https://doi.org/10.11621/vsp.2021.01.01>.
15. Chupina V. A., Fedorenko O. A. Theory and practice of professional pedagogical reflection. Ekaterinburg: Russian State Professional Pedagogical University, 2023. 200 p. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=54265330>.
16. Kashlev S. S. Modern technologies of the pedagogical process: A manual for teachers. Mn.: Universitetskoe, 2000. 95 p. URL: https://www.reflexion.ru/Library/Lepsky_2010a.pdf.
17. Lepskiy V. E. Reflexive-active environments of innovative development. M.: Publishing house «Kogito-Center», 2010. 255 p. URL: https://www.reflexion.ru/Library/Lepsky_2010a.pdf.
18. Vasilev V. K. Reflection as an applied problem of psychology. *Kul`turno-istoricheskaya psixologiya = Cultural and historical psychology*. 2016; 12(3): 217-225. (In Russ.).