

УДК 37.025:159.923.2

А. И. Агеева

<https://doi.org/10.66300/2307-3241-2026-83-1-144-155>

ПОЭТАПНАЯ МОДЕЛЬ РАЗВИТИЯ РЕФЛЕКСИВНЫХ УМЕНИЙ У УЧАЩИХСЯ СТАРШЕЙ ШКОЛЫ

В статье рассматривается проблема недостаточной сформированности рефлексивных умений у учащихся старших классов школы. Предлагается поэтапная модель развития рефлексивных умений старших школьников на основе анализа их психовозрастных особенностей, а также теоретической и практической педагогической литературы на тему формирования рефлексивности. Для каждого уровня систематизированы и кратко описаны конкретные педагогические методы и упражнения. Представленный подход обеспечивает преемственность в обучении рефлексии – от ознакомления с ее принципами в группе до самостоятельного продуктивного применения в личной и учебной деятельности, что способствует повышению профессиональной осознанности, учебной мотивации и психологическому благополучию старшеклассников.

Ключевые слова: *рефлексивные умения, рефлексия, самосознание обучающегося, самооценка обучающегося, методы развития рефлексии, старшеклассники.*

Развитие рефлексивных умений – одно из приоритетных направлений педагогической деятельности в школе. Это подтверждается, в первую очередь, федеральным государственным образовательным стандартом (ФГОС). Так, ФГОС среднего общего образования в качестве ожидаемых результатов обучения выдвигает несколько подпунктов, указывающих на развитие рефлексивных умений школьников. В том числе упоминается умение самостоятельно определять цели деятельности, осуществлять, контролировать и корректировать де-

ятельность, а также владение навыками познавательной рефлексии как осознание совершаемых действий и мыслительных процессов, их результатов и оснований, границ своего знания и незнания [7].

Согласно определению Н. В. Тельтевской и А. В. Шориной, рефлексивные умения – это самостоятельно выполняемые и осознаваемые интеллектуальные действия (анализ, планирование, прогнозирование, регулирование, самоконтроль), детерминирующие творческую активность при выполнении различных видов деятельности на

основе освоенных знаний и приобретённого субъектного опыта [5, с. 42].

На основе исследований Г. П. Щедровицкого о структуре рефлексии [8, с. 135] Т. Ф. Ушева подразделяет рефлексивные умения на четыре категории. Первая категория – это личностные рефлексивные умения, которые определяют способность индивида осуществлять самоанализ и самооценку, понимать и контролировать собственное состояние, осознавать его причины, контролировать своё поведение на основе самооценки, выявлять собственные сильные и слабые стороны, интересы, желания.

Вторая – кооперативные рефлексивные умения, в рамках которых учащийся действует на основе оценки коллектива, своей роли и своего вклада в его деятельность.

Третья – коммуникативные рефлексивные умения, которые отражают уровень эмпатии индивида, его умение составлять психологический портрет другого субъекта, анализировать его и действовать в соответствии с этим анализом.

Четвертая – интеллектуальные рефлексивные умения, которые включают интеллектуальные операции, в том числе анализ, синтез, планирование, прогнозирование [6].

Особое внимание следует уделять развитию рефлексивных умений у учащихся старших классов школы. Такой подход обуславливается, в первую очередь, психовозрастными особенностями юношеского возраста (16 – 17 лет), к которому в основном относятся учащиеся 10 – 11-х классов. Среди соответствующих психовозрастных особенностей следует отметить развитие у

учащихся рефлексивного «Я», естественного интереса к самопознанию, самоанализу и саморефлексии. В дополнение к этому С. М. Санду выделяет следующие предпосылки к развитию рефлексивных умений у учащихся 10 – 11-х классов. Во-первых, формирование зрелого самосознания – это центральная задача подросткового возраста. Самооценка и самообраз активно закрепляются в период ранней юности, а рефлексия помогает осознать свои качества, ценности и цели, что необходимо для становления идентичности. Во-вторых, рефлексивные умения важны для повышения учебной и профессиональной мотивации в юношеском возрасте, так как они способствуют пониманию собственных возможностей, сильных и слабых сторон, интересов. Это напрямую влияет на уровень уверенности ученика в себе, а впоследствии помогает ему определиться с собственными профессиональными направлениями, что оказывает влияние на познавательную активность и общую учебную мотивацию. На этой основе рефлексивные умения позволяют формировать реалистичные жизненные цели и ценности [15].

Исследование А. И. Кулаковой с привлечением выпускников общеобразовательной школы, показало, что чем более высокий уровень рефлексивности демонстрирует учащийся, тем выше его уровень профессиональной осознанности. Это определяет сознательный подход к выбору профессии и последующему эффективному обучению. Таким образом, доказывается особая значимость рефлексии на этапе выбора профессии и профессиональной идентичности [2, с. 37].

Следует также добавить, что в исследовании Э. Мертенс экспериментально доказывается, что уровень психологического благополучия учащихся среднего и старшего школьного возраста находится в прямой зависимости от уровня самосознания, саморегуляции и самооценки. Кроме того, позитивные изменения уровня самооценки и самосознания влекут за собой усиление общей психологической устойчивости [13].

При этом О. В. Лысова утверждает, что согласно общероссийским тенденциям и анализу ежегодного оценивания компетентностной модели школьников 9-х и 11-х классов в последние несколько лет наблюдается низкий уровень сформированности умений рефлексивной деятельности. Она также приводит данные анализа ответов абитуриентов и студентов 1-го курса Бирского филиала Башкирского государственного университета, согласно которым 38 % абитуриентов подают документы в приемную комиссию вуза неосознанно, без понимания цели и ценности обучения и не имея ответственных планов на будущее [3, с. 24].

Таким образом, становится очевидной проблема между весомой необходимостью развития рефлексивных умений у учащихся старших классов и недостатком рефлексивности, выявляемом у учащихся как на этапе обучения в старшей школе, так и на уровне поступления в высшие учебные заведения.

Существует ряд различных методик, направленных непосредственно на развитие рефлексивных умений школьников. Однако перед их применением

следует понимать, что учащиеся с низким уровнем рефлексии не смогут без дополнительной подготовки следовать требованиям методов, которые рассчитаны на изначально достаточно высокий уровень рефлексивности, согласно задаваемым критериям. Если учащийся с трудом может ответить на базовый вопрос «Что вам понравилось на сегодняшнем уроке?», то нет смысла ожидать от него глубокого рефлексивного анализа своих действий в процессе выполнения отдельных упражнений или четко структурированного плана деятельности по проекту. Рефлексивные умения, как и любые другие метапредметные умения, необходимо развивать и внедрять постепенно, плавно переходя от простого к сложному.

В рамках обучения переход от простого к сложному зачастую осуществляется через отработку навыка на базе системы разноуровневых упражнений. Нижний, самый простой уровень – рецептивный, это уровень исключительно восприятия информации. Второй уровень – репродуктивный, он основывается на воспроизведении готовой информации, ее отработке при помощи вспомогательных инструментов. Следующий уровень – продуктивный. На нем учащийся самостоятельно создает новое, уникальное высказывание или решение, применяет усвоенные навыки в нестандартной ситуации, проявляет творческое мышление.

О. А. Боброва также выделяет несколько уровней развития рефлексии. Первый уровень – коллективный. В рамках коллективного уровня учитель знакомит учащихся с понятием рефлексии, необходимостью ее проявления, а

также с ее форматами и основными техниками. Второй уровень – групповой. На нем учащиеся осуществляют рефлексию и развивают рефлексивные умения через коллективное обсуждение, взаимооценку и кооперацию. Третий уровень – индивидуальный. На этом уровне учащиеся демонстрируют умения внутренней, самостоятельной рефлексии, не требующей группового взаимодействия [1, с. 112].

Для наиболее эффективного постепенного совершенствования рефлексивных умений с учетом как общеобразовательных тенденций, так и специфического контекста рефлексии, следует объединить вышеуказанные подходы и учитывать специфику каждого из них при выстраивании программы работы над рефлексией учащихся старших классов.

В данной работе рецептивный уровень не выделяется отдельно, так как рефлексия всегда направлена на внутреннюю и внешнюю деятельность, а используемые технологии предполагают интерактивное взаимодействие в классе с момента ознакомления учащихся с темой рефлексии. По той же причине в исследовании коллективный и групповой уровни объединены в один, обозначаемый как «групповой».

Таким образом, с учетом модификаций поэтапное развитие рефлексивных умений представляет следующую последовательность: групповой репродуктивный уровень; групповой продуктивный уровень; индивидуальный репродуктивный уровень; индивидуальный продуктивный уровень. На каждом из уровней выделяются соответствующие методы и технологии, которые позволяют развивать рефлексивные умения в

рамках школьного образования. Рассмотрим эти уровни более подробно.

1. Групповой репродуктивный уровень.

Первый шаг в освоении рефлексивных умений – это активное ознакомление. На первом уровне предлагаются задания, в рамках которых учащиеся узнают о необходимости рефлексии, ее основных формах, а также проводят обсуждения и совершают первые шаги по освоению новых форм деятельности.

Одно из ознакомительных упражнений – это упражнение «**Чужие мысли**». Учитель предлагает учащимся художественный или публицистический текст, в рамках которого изложены мысли какого-либо персонажа или реальной личности. В качестве задания к прочитанному учащиеся должны найти в тексте фразы, которые соответствуют определенным критериям, в том числе фразы, которыми автор оценивает свои поступки; фразы, с помощью которых автор анализирует причины своих чувств, успехов и неудач; фразы, из которых понятно, что автор планирует внешние и внутренние изменения. Это позволяет учащимся увидеть, как рефлексия выглядит со стороны, и идентифицировать ее ключевые элементы.

Для закрепления результата после поиска соответствующих фраз учитель может провести с учащимися беседу о том, бывали ли у них подобные ситуации, какова была их реакция, похожа ли она на реакцию персонажа, проводили ли они такой же глубокий анализ и чем этот анализ мог бы быть им полезен в аналогичной ситуации.

Такое упражнение можно проводить неоднократно, периодически используя не только печатные тексты, но

и видео- и аудиосюжеты. Таким образом, можно разобрать несколько ситуаций, участниками которых стали различные персонажи, при этом делая акцент на важности рефлексии и самоанализа, которые стали ключевыми факторами в разрешении рассматриваемых ситуаций.

Это задание развивает личностные рефлексивные умения. На основе анализа ситуаций и сопоставления их с ситуациями, возникающими у учащихся, ученики постепенно осознают необходимость рефлексии для принятия решений и осуществления жизненных выборов. Выявляется потребность в выработке собственных рефлексивных алгоритмов.

Для развития коммуникативных рефлексивных умений следует ознакомить учащихся с **техниками активного слушания**. Этот метод предлагает учащимся готовые поведенческие и речевые модели, которые необходимы для участия в рефлексивном диалоге. Их можно тренировать в классе на простых упражнениях. Например, разделить класс на пары, чтобы один ученик рассказывал какую-либо историю, а второй ученик слушал его с применением соответствующих техник. В этом методе стоит производить смену ролей, а в конце опросить учащихся на тему их личных впечатлений от упражнения и участия второго ученика [12]. Такие упражнения при грамотном курировании повысят чувство психологической безопасности учащихся, и им будет проще проговаривать рефлексивные идеи в классе.

Кроме общих принципов рефлексии на групповом репродуктивном

уровне учителю необходимо представить учащимся ряд конкретных стратегий ее осуществления. При этом для поднятия мотивации и общей заинтересованности учащихся в данном вопросе следует начать с тем, напрямую связанных с их потребностями, в том числе с учебной.

Так, уместно предложить учащимся совместное создание **визуальных организаторов знания, майнд-карт**. Согласно Л. Нильсон, эта технология требует от группы коллективного структурирования и воспроизведения усвоенной информации в новой форме при взаимодействии интеллектуальных рефлексивных умений и представляет собой визуализированный акт рефлексии [14].

Логичным началом ознакомления с кооперативными рефлексивными умениями является организация совместного анализа командных процессов, когда после выполнения группового задания команда обсуждает координацию действий, вклад участников и пути повышения коллективной эффективности. Углубить этот анализ позволяет задание «**Честное письмо**». В рамках этого задания учащиеся передают друг другу листочек с фамилией одного из учеников, и каждый пишет на этом листочке свое мнение об этом человеке как участнике коллективного дела. В конце листочек возвращается тому, чье имя на нем написано. Так ученик может узнать мнение группы о своем вкладе в командную работу.

Согласно исследованию М. Лондон, самосознание и самооценка человека напрямую связаны с его внешней оценкой другими индивидами. Подчер-

кивается, что для здорового функционирования коллектива внешняя оценка каждого индивида в нем должна предоставляться в условиях психологической безопасности, а также она должна быть конструктивной и основанной на доверии [12]. На первых этапах задачей учителя становится курирование такого типа заданий с целью обеспечения здоровой, позитивной среды для формирования сплоченной, уверенной команды.

2. Групповой продуктивный уровень.

На продуктивном уровне следует переходить от разбора чужих готовых рефлексивных решений к собственным ситуациям с внешними и внутренними конфликтами, в рамках которых рефлексивные решения могут помочь.

Одной из техник развития личностных и коммуникативных рефлексивных умений на групповом продуктивном уровне является **разбор кейсов** по схеме А. Саттон.

Учитель объединяет учащихся в пары, где один из участников должен вспомнить недавнюю ситуацию, в которой что-то пошло не по плану, и его реакция, на его взгляд, была не самой эффективной. Ученик описывает второму участнику ситуацию, в том числе свои первые мысли, эмоции, действия и итог. Задача второго участника – выслушать первого с применением техник активного слушания, а затем задать наводящие рефлексивные вопросы, которые натолкнут первого участника на нахождение правильного решения. На первых испытаниях этого упражнения в группе учителю следует предлагать варианты подобных вопросов учащимся, помогать им правильно сформулировать свои мысли.

После первого раунда участник отвечает на вопросы: «Что я теперь понимаю в своих автоматических реакциях, чего не понимал тогда? Какой один маленький шаг я могу сделать в похожей ситуации в будущем?». После этого ученики меняются ролями [16].

С целью развития кооперативных рефлексивных умений следует перенести рефлекссию с позиции отдельной, самостоятельной деятельности в позицию неотделимого элемента любой деятельности, в том числе групповой. Для этого необходимо сопровождать рефлексивными практиками работу над учебными задачами и в особенности над длительными учебными проектами.

На этапе целеполагания необходимо совместно проговаривать ценность проекта для участников и его аудитории. Кроме этого, заранее следует сделать упор на обсуждение внешних препятствий и внутригрупповых рисков. Сделать это можно, например, в формате вопросов: «Какие наши привычки в общении могут нам помешать?», «Всех ли устраивает распределение ролей в нынешнем виде?».

Проект необходимо разделить на ряд шагов, и каждый из этих шагов при выполнении следует заканчивать рефлексией. В качестве рефлексии можно использовать технологию «**бенчмаркинг**», которую предлагает в своей работе К. Л. Брюэр. Суть технологии заключается в том, что каждый участник проекта сначала письменно отвечает на вопросы: «Какой мой ключевой вклад? В чем я недостаточно проявил себя и почему? Как мои действия повлияли на проект?». Затем в кругу участники по очереди делятся своими ответами, а задача остальных учащихся состоит в

том, чтобы найти сходства и различия в переживаниях и проговорить их. В таких обсуждениях часто выясняется, что промолчавшие участники зря боялись ответить, так как именно их мысли помогли бы быстрее решить поставленную задачу. Кроме того, многие участники обнаружат, что не одиноки в своих идеях, сомнениях или страхах. Это значительно снижает уровень тревожности в группе и повышает сплоченность [9].

Еще один формат групповой продуктивной рефлексии, который может быть использован для развития интеллектуальных рефлексивных умений, описывает в своем экспериментальном исследовании Д. Р. Мурзалиева. Это **имитационная игра**. Согласно Д. Р. Мурзалиевой, данная методика может быть адаптирована под различные условия контекста и учебного предмета.

Суть игры заключается в том, что учащиеся действуют в рамках смоделированной ситуации на основе распределенных конкретных ролей и их задача состоит в решении заранее обозначенной комплексной проблемы [4, с. 101].

Примером такой игры может послужить игра «Совет директоров». Учащиеся, распределив роли членов совета директоров (финансовый директор, директор по устойчивому развитию, руководитель отдела маркетинга и другие), оказываются перед необходимостью коллективно разработать стратегию выхода из кризиса, включающего финансовые, экологические и репутационные риски. Комплексная проблема, состоящая из противоречивых вводных данных и ограниченных ресурсов, вынуж-

дает участников анализировать надежность информации, проверять логические допущения собственных аргументов и осознавать, как их ролевые позиции влияют на восприятие ситуации.

Таким образом, игровой процесс напрямую развивает интеллектуальные рефлексивные умения, такие как способность выявлять скрытые противоречия в информационном поле, отслеживать причинно-следственные связи между разрозненными фактами и подвергать критической оценке не только предлагаемые решения, но и собственный процесс их формирования.

3. Индивидуальный репродуктивный уровень.

Самостоятельное осуществление учеником индивидуальной продуктивной рефлексии – это основная цель обучения рефлексивным умениям. Уровень групповой рефлексии позволяет установить базовое понимание различных аспектов рефлексивной деятельности, сформировать интерес к саморефлексии и самооценке. На индивидуальном уровне происходит обучение конкретным методикам, которые учащийся сможет использовать не только в классе или в конкретной группе учащихся, но и самостоятельно в процессе взросления, при необходимости принятия важных решений, построении жизненных планов и т. д. В связи с этим на индивидуальном репродуктивном уровне могут использоваться те же технологии, которые будут рекомендованы для индивидуального продуктивного уровня, но в упрощенном формате: с использованием предлагаемых вариантов ответов, шаблонов.

Так, одним из рекомендуемых форматов развития личностных рефлексивных умений является **ведение личного дневника самонаблюдения**. Е. Кастро описывает среди результатов внедрения этого метода у учащихся повышение уровня распознавания и понимания собственных эмоций, совершенствование умения осознавать взаимосвязи между эмоциями, мыслями и действиями. Регулярное ведение дневника способствовало лучшей постановке целей, а также формированию более позитивного отношения к себе и обучению [11].

На репродуктивном уровне существует возможность дать учащимся задачу вести рефлексивный дневник, предложив им при этом широкий ряд вспомогательных фраз и направляющих вопросов. Примерами фраз могут послужить следующие варианты: «Повторяющаяся мысль, которая сегодня меня отвлекала, – это ..., а ее источником, кажется, является ...». «Мой выбор в ситуации Х был продиктован скорее ... (эмоцией/привычкой/страхом), чем рациональным расчетом, потому что ...». «Если бы я мог(ла) прожить сегодняшний разговор с Х заново, я бы сделал(а) Y иначе, потому что теперь понимаю: мои слова вызвали ...». «Настоящая причина моего раздражения задачей Z – не в ее сложности, а в ...». «Сегодня я поймал(а) себя на автоматической реакции ... и теперь вижу: за ней стояло убеждение ...».

Еще одна методика, которая направлена на развитие как личностных, так и интеллектуальных рефлексивных умений, предложена Дж. Карден и называется **«Работа над будущим Я»**. При работе по этой методике на репродуктивном уровне учитель

предлагает учащимся широкий список различных качеств и свойств, которыми может обладать личность, и просит каждого учащегося выбрать сначала те из них, которые этот учащийся считает правильными, либо которыми обладает человек, которым учащийся восхищается. На втором этапе учитель предлагает из получившегося списка выбрать те качества, которые у учащегося уже есть, а затем провести анализ результата. В анализ входит самооценка и поиск ответа на вопрос, как учащийся может приобрести недостающие качества, что для этого необходимо делать и как себя вести [10].

На продуктивном уровне аналогичную методику учащиеся могут выполнять самостоятельно, без предложенного списка конкретных свойств и качеств, для самооценки в рамках отдельной ситуации или решения конкретной задачи. Например, с помощью этой методики они могут ответить себе на вопрос: «Какой человек способен выполнить эту задачу (или уже когда-либо выполнял ее), и чего мне не хватает, чтобы стать таким человеком?».

4. Индивидуальный продуктивный уровень.

Как уже было сказано выше, на продуктивном уровне учащиеся могут использовать методики, аналогичные тем, которые были предложены на репродуктивном уровне, но без применения вспомогательных шаблонов, опираясь исключительно на собственный опыт и направление мысли.

Существуют также методики, которые учащиеся выполняют исключительно на индивидуальном продуктивном уровне. К таким методикам относится **рефлексивное эссе**.

Сложность и эффективность эссе зависят в первую очередь от его темы. Л. Нильсон предлагает тему рефлексивного эссе «Как я получила наивысший балл на экзамене». Написание сочинения на такую тему задействует интеллектуальные и личностные рефлексивные умения, так как работа направлена на пошаговое планирование и визуализацию успешного достижения конкретной и измеримой цели [14]. При этом на индивидуальном продуктивном уровне учащиеся уже обладают определенным пониманием рефлексивных механизмов, что будет отражено в эссе через описание конкретных шагов и используемых методов.

Для развития коммуникативных и интеллектуальных рефлексивных умений на продуктивном уровне учитель может использовать метод «**Психологический портрет**». В ходе работы по этому методу учитель показывает учащемуся набор различных предметов, относящихся к какому-либо персонажу. Например, в набор таких предметов может входить изображение комнаты персонажа, запись его диалога с кем-либо, его любимая еда, гардероб и т. п. По этому набору вещей учащемуся необходимо описать личные качества персонажа, его характер, интересы. Чем подробнее описание, тем лучше. Для повышения интереса к такой форме работы учитель может использовать в ней образы персонажей, знакомых учащимся. Эта методика развивает внимание к деталям во

внешних проявлениях и поведении другого индивида, умение индуктивно составлять единый психологический портрет человека, опираясь на отдельные элементы его образа.

Таким образом, развитие рефлексивных умений по заданной структуре является поэтапным, отвечает принципу преемственности и обеспечивает плавное и прочное закрепление у учащихся старших классов понимания значимости рефлексивных умений, а также знание отдельных стратегий их осуществления. Эффективность отдельных предложенных методик была доказана в экспериментальных исследованиях, а их распределение по соответствующим уровням, включая групповой репродуктивный, групповой продуктивный, индивидуальный репродуктивный и индивидуальный продуктивный, позволит педагогу добиться более высоких результатов в совершенствовании у учащихся рефлексивных умений за счет их объединения общей методикой, а также благодаря непрерывности работы над рефлексией как элементом обучения.

Описываемую в данной статье поэтапную модель могут применять учителя и классные руководители, работающие со старшими классами школы. Дальнейшие исследования по теме следует проводить в рамках экспериментального выявления влияния данной модели на рефлексивные умения учащихся старших классов.

Литература

1. Боброва О. А. Модель формирования рефлексивных умений у подростков // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. 2018. № 4. С. 110 – 113.

2. Кулакова А. И., Филиппова Ю. В. Роль рефлексивности и самооценки в формировании профессиональной осознанности личности // Психолого-педагогический поиск. 2016. №. 1. С. 37.
3. Лысова О. В., Абдуллина А. Ш., Нуримхаметова Л. К. Особенности формирования рефлексии российских школьников в свете функциональной грамотности и стандартов XXI века // International Journal of Medicine and Psychology. 2020. Т. 3, № 2. С. 22 – 27. EDN ZNJQAH.
4. Мурзалиева Д. Р. Развитие профессиональной рефлексии студентов – будущих педагогов-психологов посредством имитационной игры // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2021. № 3-2. С. 98 – 102. DOI 10.24412/2500-1000-2021-3-2-98-102
5. Тельтевская Н. В., Шорина А. В. Сущность и структура рефлексивных умений // Педагогика и психология образования. 2018. № 2. С. 38 – 47.
6. Ушева Т. Ф. Формирование и мониторинг рефлексивных умений учащихся : метод. пособие. Красноярск, 2007. 88 с. URL: https://pedlib.ru/Books/3/0201/index.shtml?from_page=1 (дата обращения: 12.11.2025).
7. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования // Официальный портал федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-soo> (дата обращения: 07.11.2025).
8. Щедровицкий Г. П. Избранные труды. М. : Школа культурной политики, 1995. С. 133 – 138.
9. Brewer K. L., Devnew L. E. Developing responsible, self-aware management: An authentic leadership development program case study // The International Journal of Management Education. 2022. Т. 20. №. 3. URL: <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2022.100697> (дата обращения: 15.11.2025).
10. Carden J., Jones R. J., Passmore J. Defining self-awareness in the context of adult development: A systematic literature review // Journal of management education. 2022. Т. 46. №. 1. С. 140 – 177. URL: <https://doi.org/10.1177/1052562921990065> (дата обращения: 15.11.2025).
11. Castro E., Shelton-Strong S. J. Exploring emotions in language learning: Learners' self-awareness, personal growth, and transformation on a CLIL course // Language Teaching Research. 2024. URL: <https://doi.org/10.1177/13621688241267366> (дата обращения: 11.11.2025).
12. London M., Sessa V. I., Shelley L. A. Developing self-awareness: Learning processes for self-and interpersonal growth // Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior. 2023. Т. 10. №. 2023. С. 261 – 288. URL: <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-120920-044531> (дата обращения: 14.11.2025).
13. Parallel changes in positive youth development and self-awareness: The role of emotional self-regulation, self-esteem, and self-reflection / Mertens E. C. A. [et al.] // Prevention Science. 2022. Т. 23. №. 4. С. 502 – 512. URL: <https://doi.org/10.1007/s11121-022-01345-9> (дата обращения: 14.11.2025).

14. Nilson L. B., Zimmerman B. J. Creating self-regulated learners: Strategies to strengthen students' self-awareness and learning skills. Routledge, 2023. URL: <https://doi.org/10.4324/9781003443803> (дата обращения: 14.11.2025).
15. Sandu C. M., Pânișoară G., Pânișoară I. O. Study on the development of self-awareness in teenagers // *Procedia-Social and Behavioral Sciences*. 2015. T. 180. С. 1656 – 1660. URL: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.05.060>
16. Sutton A., Crobach C. Improving self-awareness and engagement through group coaching // *International Journal of Evidence Based Coaching & Mentoring*. 2022. T. 20. №. 1. DOI 10.24384/dqtf-9x16 URL: <https://radar.brookes.ac.uk/radar/items/b5a63362-06de-4a8d-81de-dc81a208ad81/1/> (дата обращения: 15.11.2025).

References

1. Bobrova O. A. Model' formirovaniya refleksivny'x umenij u podrostkov // *Vestnik Voronezhskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Problemy' vy'sshogo obrazovaniya*. 2018. № 4. S. 110 – 113.
2. Kulakova A. I., Filippova Yu. V. Rol' refleksivnosti i samoocenki v formirovanii professional'noj osoznannosti lichnosti // *Psixologo-pedagogicheskij poisk*. 2016. №. 1. S. 37.
3. Ly'sova O. V., Abdullina A. Sh., Nurimxametova L. K. Osobennosti formirovaniya refleksii rossijskix shkol'nikov v svete funkcional'noj gramotnosti i standartov XXI veka // *International Journal of Medicine and Psychology*. 2020. T. 3, № 2. S. 22 – 27. EDN ZNJQAH.
4. Murzalieva D. R. Razvitie professional'noj refleksii studentov – budushhix pedagogov-psixologov posredstvom imitacionnoj igry' // *Mezhdunarodny'j zhurnal gumanitarny'x i estestvenny'x nauk*. 2021. № 3-2. S. 98 – 102. DOI 10.24412/2500-1000-2021-3-2-98-102
5. Tel'tevskaya N. V., Shorina A. V. Sushhnost' i struktura refleksivny'x umenij // *Pedagogika i psixologiya obrazovaniya*. 2018. № 2. S. 38 – 47.
6. Usheva T. F. Formirovanie i monitoring refleksivny'x umenij uchashhixsya : metod. posobie. Krasnoyarsk, 2007. 88 s. URL: https://pedlib.ru/Books/3/0201/index.shtml?from_page=1 (data obrashheniya: 12.11.2025).
7. Federal'ny'j gosudarstvenny'j obrazovatel'ny'j standart srednego obshhego obrazovaniya // Oficial'ny'j portal federal'ny'x gosudarstvenny'x obrazovatel'ny'x standartov vy'sshego obrazovaniya. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-soo> (data obrashheniya: 07.11.2025).
8. Shhedroviczkiy G. P. Izbranny'e trudy'. M. : Shkola kul'turnoj politiki, 1995. S. 133 – 138.9
9. Brewer K. L., Devnew L. E. Developing responsible, self-aware management: An authentic leadership development program case study // *The International Journal of Management Education*. 2022. T. 20. № 3. URL: <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2022.100697> (data obrashheniya: 15.11.2025).

10. Carden J., Jones R. J., Passmore J. Defining self-awareness in the context of adult development: A systematic literature review // Journal of management education. – 2022. T. 46. № 1. S. 140 – 177. URL: <https://doi.org/10.1177/1052562921990065> (data obrascheniya: 15.11.2025).
11. Castro E., Shelton-Strong S. J. Exploring emotions in language learning: Learners' self-awareness, personal growth, and transformation on a CLIL course // Language Teaching Research. 2024. URL: <https://doi.org/10.1177/13621688241267366> (data obrascheniya: 11.11.2025).
12. London M., Sessa V. I., Shelley L. A. Developing self-awareness: Learning processes for self-and interpersonal growth // Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior. 2023. T. 10. № 2023. S. 261 – 288. URL: <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-120920-044531> (data obrascheniya: 14.11.2025).
13. Parallel changes in positive youth development and self-awareness: The role of emotional self-regulation, self-esteem, and self-reflection / Mertens E. C. A. [et al.] // Prevention Science. 2022. T. 23. № 4. S. 502 – 512. URL: <https://doi.org/10.1007/s11121-022-01345-9> (data obrascheniya: 14.11.2025).
14. Nilson L. B., Zimmerman B. J. Creating self-regulated learners: Strategies to strengthen students' self-awareness and learning skills. – Routledge, 2023. URL: <https://doi.org/10.4324/9781003443803> (data obrascheniya: 14.11.2025).
15. Sandu C. M., Pânișoară G., Pânișoară I. O. Study on the development of self-awareness in teenagers // Procedia-Social and Behavioral Sciences. 2015. T. 180. S. 1656-1660. URL: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.05.060>
16. Sutton A., Crobach C. Improving self-awareness and engagement through group coaching // International Journal of Evidence Based Coaching & Mentoring. – 2022. T. 20. № 1. DOI 10.24384/dqtf-9x16 URL: <https://radar.brookes.ac.uk/radar/items/b5a63362-06de-4a8d-81de-dc81a208ad81/1/> (data obrascheniya: 15.11.2025).

A. I. Ageeva

STEP-BY-STEP MODEL OF REFLECTIVE SKILLS DEVELOPMENT OF HIGH SCHOOL STUDENTS

The article addresses the problem of insufficient development of reflective skills among high school students. Drawing on an analysis of their psycho-age characteristics as well as theoretical and practical pedagogical literature on fostering reflectivity, a step-by-step model for developing high school students' reflective skills is proposed. For each level, specific pedagogical methods and exercises are systematized and briefly described. The presented approach ensures continuity in teaching reflection, from introducing its principles in a group setting to independent productive application in personal and academic activities. The mastery of such reflective skills contributes to enhancing senior students' career awareness, learning motivation, and psychological well-being.

Key words: *reflective skills, reflection, student's self-awareness, student's self-assessment, reflective skills development techniques, high school students.*