

DOI: 10.12731/2658-4034-2025-16-3-761

EDN: BGKMWY

УДК 159.923



Научные обзоры |

Педагогическая психология, психодиагностика цифровых образовательных сред

СТАНОВЛЕНИЕ ПОНЯТИЯ РЕФЛЕКСИВНОСТИ В ПСИХОЛОГИИ (ПО МАТЕРИАЛАМ ОТЕЧЕСТВЕННЫХ И ЗАРУБЕЖНЫХ ИСТОЧНИКОВ)

Е.Е. Декал, Т.В. Борзова

Аннотация

Обоснование. Понятие рефлексивности, несмотря на многовековую историю исследований, остаётся одной из ключевых категорий современной психологии и философии. Рефлексия, изначально сформировавшаяся в философии как процесс размышления индивида о собственных мыслях, трансформировалась в междисциплинарную категорию, важную для психологии, педагогики и социальных наук. Особое значение приобретает изучение рефлексивности в педагогической психологии, где она рассматривается как необходимый инструмент повышения профессионализма учителя, критического анализа собственной деятельности и развития личностного потенциала. Современные условия роста интереса к метапознанию и профессиональному развитию подчёркивают значение рефлексивности как механизма преодоления когнитивных и эмоциональных барьеров, а также средства эффективного взаимодействия в профессиональной среде. Анализ зарубежных и отечественных теорий демонстрирует отсутствие единого подхода к определению понятия рефлексивности, что обусловило необходимость системного рассмотрения ее сущности, а также роли в профессиональной деятельности педагогов.

Цель – провести анализ теоретических основ и исторического развития понятия рефлексивности в зарубежной и отечественной психологии, выявить особенности педагогической рефлексии как компонента профессиональной компетентности учителя.

Материалы и методы. В качестве метода исследования использован теоретический анализ, основанный на сравнительном обзоре от-

ечественной и зарубежной научной литературы. Источниковой базой послужили труды классиков философии и психологии: Аристотель, Р. Декарт, И. Кант, М. Хайдеггер, Ж.-П. Сартр, К. Ясперс, а также работы ведущих отечественных психологов: Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, М. К. Мамардашвили. Аналитический обзор дополняется систематизацией классификаций педагогической рефлексии, существующих в современной психолого-педагогической практике.

Результаты. В статье представлены результаты теоретического анализа проблемы становления и развития понятия рефлексивности в психологической науке по материалам зарубежных и отечественных авторов, изучавших психологическое содержание рефлексивности. Рефлексивность рассматривается как неотъемлемый компонент рефлексии, представлена эволюция данного понятия от античной философии до современных научных исследований.

В ходе исследования проанализированы основные подходы к изучению рефлексивности в зарубежной и отечественной психологии. Особое внимание уделено системно-субъектному подходу и метакогнитивному направлению в психологии. Рассмотрены ключевые теоретические положения таких ученых как Аристотель, Р. Декарт, И. Кант, М. Хайдеггер, Ж. Сартр, К. Ясперс, а также отечественных исследователей – Л.С. Выготского, Д.А. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, М.К. Мамардашвили и других.

Периодизация становления психологии рефлексии в отечественной науке И.Н. Семенова дополнена двумя современными этапами: 1990-2010 г. и современный этап с 2010 г. по настоящее время. Представлены различные подходы в определении понятия педагогической рефлексии и рефлексивности как личностного качества педагога в его профессиональной деятельности. Проанализированы различные классификации видов педагогической рефлексии (предактивная, интерактивная, упреждающая, синхронная, ретроспективная) и их значение для повышения профессиональной компетентности педагогов.

Ключевые слова: рефлексивность; рефлексия; педагогическая рефлексия; профессиональная рефлексия; история психологии; профессиональная деятельность педагога

Для цитирования. Декал, Е. Е., & Борзова, Т. В. (2025). Становление понятия рефлексивности в психологии (по материалам отечественных и зарубежных источников). *Russian Journal of Education and Psychology*, 16(3), 514–540. <https://doi.org/10.12731/2658-4034-2025-16-3-761>

Scientific Reviews |

Pedagogical Psychology, Psychodiagnostics of Digital Educational Environments

FORMATION OF THE CONCEPT OF REFLEXIVITY IN PSYCHOLOGY (BASED ON DOMESTIC AND FOREIGN SOURCES)

E.E. Dekal, T.V. Borzova

Abstract

Background. The purpose of the study was to examine the concept of reflexivity, which, despite its long-standing history, remains one of the key categories in contemporary psychology and philosophy. The study aimed to explore reflexion as originally developed in philosophy as the process of an individual reflecting on their own thoughts, and its transformation into an interdisciplinary category essential for psychology, pedagogy, and social sciences. In addition, the study focused on the significance of investigating reflexivity within educational psychology, where it is considered a necessary tool for enhancing teacher professionalism, enabling critical analysis of one's own practice, and fostering personal development. Previous studies have indicated an increasing interest in metacognition and professional growth, highlighting reflexivity's role as a mechanism for overcoming cognitive and emotional barriers and promoting effective interaction within professional settings. However, analysis of both foreign and domestic theoretical frameworks revealed little consensus on the definition of reflexivity, which made it necessary to conduct a systematic review of its essence and its role in the professional activities of educators.

Purpose. The objective of this research was to analyze the theoretical foundations and historical evolution of reflexivity in both international and Russian psychology, and to identify the distinctive features of pedagogical reflexion as a component of teacher professional competence.

Materials and methods. Data for this study were collected through a theoretical analysis based on a comparative literature review of national and international scholarly works. The information was gathered from classical philosophical and psychological sources, including Aristotle, R. Descartes, I. Kant, M. Heidegger, J.-P. Sartre, and K. Jaspers, as well as from leading Russian psychologists such as L. S. Vygotsky, A. N. Leontiev, S. L. Rubinstein, and M. K. Mamardashvili. Furthermore, the study involved systematizing existing classifications of pedagogical reflexion in contemporary psychological and pedagogical practice.

Results. The study showed that reflexivity is often treated synonymously with reflexion in scholarly works, despite some conceptual distinctions. Based on the findings, foreign research predominantly focuses on metacognitive, computational, and collective forms of reflexivity, emphasizing the development of approaches that enhance critical thinking and creative potential. In contrast, Russian psychology approaches reflexivity through systemic-subject and metacognitive paradigms, describing it as a complex multifaceted personality trait encompassing cognitive, motivational, regulatory, emotional, and productive components. The study was carried out in the context of pedagogical reflexion, where various types – pre-active, interactive, anticipatory, synchronous, and retrospective – were analyzed for their contribution to the formation of professional competence and effective educational management. Based on the findings, the importance of reflexive thinking for navigating professional uncertainty and fostering innovative capacity in teachers was underscored.

In short, the results of this study can be applied to enhance teacher training programs and support professional development strategies. Further study is required to explore empirical validation of pedagogical reflexivity models and their impact on educational outcomes.

Keywords: reflexivity; reflection; pedagogical reflection; professional reflection; history of psychology; professional activity of a teacher

For citation. Dekal, E. E., & Borzova, T. V. (2025). Formation of the concept of reflexivity in psychology (based on domestic and foreign sources). *Russian Journal of Education and Psychology*, 16(3), 514–540. <https://doi.org/10.12731/2658-4034-2025-16-3-761>

Введение

Понятие рефлексивности, несмотря на свою многовековую историю исследований, продолжает оставаться одной из ключевых категорий современной психологии и философии. В научной литературе термины «рефлексия» и «рефлексивность» часто используются как синонимы, однако их содержательное наполнение и акценты в исследованиях могут существенно различаться. Рефлексия, изначально зародившаяся в философской мысли как размышление индивида о собственных мыслительных процессах, постепенно трансформировалась в междисциплинарную категорию, проникающую в различные области знания – от психологии до педагогики и социологии.

Становление понятия рефлексивности как одного из важнейших компонентов рефлексии связано с развитием представлений о самопознании, осознании внутренних процессов и способности человека критически анализировать свои действия, мысли и эмоции. Философские учения Древней Греции, труды европейских мыслителей XVII–XIX веков, а также современные психологические исследования внесли значительный вклад в формирование теоретической базы этого феномена. Особое место занимает роль рефлексивности в профессиональной деятельности, особенно в контексте педагогики, где она становится инструментом для повышения эффективности образовательного процесса и развития личностного потенциала учителя.

Цель исследования заключается в анализе теоретических основ и исторического развития понятия рефлексивности в зарубежной и отечественной психологии, выявить особенности педагогической рефлексии как компонента профессиональной компетентности учителя.

Изучение рефлексивности становится все более актуальным в современных условиях роста интереса к метапознанию, саморазвитию и развитию профессионализма. Современные научные работы подчеркивают её роль как инструмента для преодоления когнитивных и эмоциональных барьеров, а также как механизма для построения эффективного взаимодействия в профессиональных и социальных контекстах.

Обзор научной литературы демонстрирует богатую историю изучения рефлексии и рефлексивности как ее ключевого компонента, начиная

от античных философов (Сократ, Платон, Аристотель) до современных исследователей. В зарубежной психологии рефлексия рассматривается через призму различных подходов: от традиционного философского осмысления (Р. Декарт, И. Кант, Г. Гегель) до современных концепций, таких как вычислительная рефлексивность (S. Cambo, D. Gergle) и коллективная рефлексивность. Особое внимание уделяется педагогической рефлексии, которая анализируется в контексте профессионального развития учителей (W. Xu, G. Grant, Timothy G. Reagan).

Практическая значимость исследования состоит в систематизации понятий рефлексивности и педагогической рефлексии, что способствует повышению качества подготовки и профессионального развития учителей. Классификация видов педагогической рефлексии даёт основу для разработки методик, направленных на развитие критического осмысления собственной деятельности и эффективного принятия решений в образовательном процессе. Исследование также расширяет междисциплинарное понимание рефлексивности и служит отправной точкой для дальнейших эмпирических разработок.

Материалы и методы

В качестве метода исследования использован теоретический анализ, основанный на сравнительном обзоре отечественной и зарубежной научной литературы. Источниковой базой послужили труды классиков философии и психологии: Аристотель, Р. Декарт, И. Кант, М. Хайдеггер, Ж.-П. Сартр, К. Ясперс, а также работы ведущих отечественных психологов: Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, М. К. Мамардашвили. Аналитический обзор дополняется систематизацией классификаций педагогической рефлексии, существующих в современной психолого-педагогической практике.

Результаты и обсуждение

В научных трудах понятия «рефлексивность» и «рефлексия» часто предстают в качестве синонимов. В данной статье мы рассматриваем становление понятия рефлексивности как одного из неотъемлемых компонентов рефлексии.

Рефлексивность в зарубежной психологии

«У термина рефлексия достаточно длительная история исследований в свете различных областей наук. Рефлексия изучалась в качестве объекта исследования философских, психологических и естественных наук. Данная междисциплинарная категория возникла в философии и изначально обозначалась как размышление индивидом о том, что происходит в его сознании» [1, с. 4].

Понятие «рефлексия» было впервые введено в употребление философами Древней Греции. Они отождествляли рефлексию с возможностью самопознания человеком. Так, Сократ рассуждал о рефлексии, как о важнейшей функции личности, познавательной активности души. Сократ изложил принцип самопознания, базирующийся на рациональном постижении человеком процессов своего мышления.

Платон и Аристотель трактовали рефлексию как проявление «божественного разума». Аристотель считал, что именно благодаря рефлексии человек способен постичь взаимосвязь между категориями познания: объектом и актом познания, процессом мышления и его результатом. Платон считал рефлексивное познание самого себя – способом достижения благоразумности [28].

В процессе развития философского знания представление о рефлексии существенно обогащалось и трансформировалось. Особую роль в этом сыграли европейские философы XVI–XVII столетий, чьи идеи способствовали переосмыслению и углублению данного понятия. Рене Декарт обозначал рефлексию как «знание о себе» [20, с. 303-304], особый механизм самоанализа, позволяющий направлять внимание на внутренние процессы мышления, полностью абстрагируясь от внешней среды.

Основоположники немецкой классической философии изучали рефлексию в аспекте процесса познания. Иммануил Кант рассматривал рефлексию в «трансцендентальном» ее значении, как способности рефлексирующего человека сравнивать определенные явления. «Трансцендентальная рефлексия /направленная на самые предметы/ содержит основание возможности объективного

сравнения представлений друг с другом» [11, с. 315]. Иоганн Фихте рассматривал рефлексию в качестве обязательного условия для свободного самоопределения личности, как «поворот сознания» [26, с. 214] на самого себя.

Г. В. Ф. Гегель определял рефлексию как механизм опосредования. Он рассматривал её как инструмент преодоления самоотождествления сознания, где разум, освобождаясь от внешних ограничений, достигает уровня чистого знания. «Сознание как проявляющийся дух, который освобождается на своем пути от своей непосредственности и внешней конкретности, становится чистым знанием, имеет предметом те самые чистые сущности, как они есть сами по себе. Они чистые мысли, мыслящий свою сущность дух» [8, с. 173]. В данной диалектической концепции разум представлен в противоречивом единстве с самим собой, разделяя познающего субъекта и познаваемый объект. Такая концепция стала предпосылкой для дальнейшего осознания механизма рефлексии, заключающемся в возможности для человека открытия творческой и духовной составляющей, где значительное место занимает эмоционально-ценностный компонент [24].

В концепции экзистенциального анализа бытия Мартина Хайдеггера рефлексия как процесс самопознания тесно связана с функционированием совести как механизма самооценки и контроля собственных действий. Развитие рефлексивности как свойства личности приводит к формированию особого типа мышления – «осмысляющего» [27, с. 87], которое является ключевым условием достижения подлинной свободы и аутентичного существования [27].

Философские воззрения Жан-Поля Сартра сосредоточены вокруг проблематики человеческой свободы, в рамках которой выделяются три ключевых аспекта бытийности: «в себе», «для себя» и «для другого» [23, с. 237]. Феномен рефлексии проявляется в контексте бытия для себя как чистое «ничто» [23, с. 237]. Рефлексия, согласно Ж.П. Сартру обеспечивает процесс самоопределения, в структуре бытия для себя поддерживает механизм самоотношения личности [23].

Карл Ясперс рассматривает личность сквозь призму экзистенциального опыта и осознания собственного бытия. По мнению философа, развивая свои рефлексивные навыки, человек становится способен более глубоко постигать свою истинную сущность и осознанно выстаивать траекторию жизненного пути [30].

В современных зарубежных научных статьях рефлексия представляют как умственный процесс, в котором человек отстраняется от себя, чтобы проанализировать и критически взглянуть на собственные чувства, мысли и действия, с целью перестройки собственного опыта или смыслов и даже создания новых. Рефлексия, следовательно, является формой метапознания, достигающей состояния острого осознания ума. Рефлексия требует самоотверженности и строгого внимания к тому, что достигается в процессе мышления [34].

S. Cambo и D. Gergle в своей работе, посвящённой исследованиям информационных наук, рассуждают о том, как рефлексивные практики могут помочь специалистам рассмотреть то, как их позиция может иметь пагубное или недооцененное влияние на их деятельность, исследования. Они вводят понятие вычислительной рефлексивности как набора вычислительных методов и способов мышления, которые способствуют развитию рефлексивности. Так, вычислительная рефлексивность относится к рефлексивности так же, как вычислительная социальная наука относится к социальной науке. Вычислительная рефлексивность – набор методов, которые позволяют рефлексивности возникать в новых контекстах [32].

Группа исследователей из Нидерландов проводили эксперимент среди менеджеров компании. Они выделили такие понятия, как внутренняя и внешняя рефлексивность идентичности. Внутренняя рефлексивность опирается на личный опыт, а внешняя – на организационные роли и общественные ожидания [36].

Для нашей статьи особый интерес представляют исследования учеными педагогической рефлексии. W. Ху определяет рефлексивность в контексте педагогической деятельности как непрерывный и динамичный процесс, который способствует развитию профессионализма учителей [44].

Так, G. Grant, изучая педагогическую рефлексию, предложил классифицировать ее на предактивную – осуществляющуюся до учебного занятия учителем наедине с собой и интерактивную – осуществляющуюся непосредственно во время урока во взаимодействии с учениками [35].

Timothy G. Reagan также предложил классифицировать рефлексию по линейному принципу:

- рефлексия до действия – имеет проактивную природу, так как предвосхищает деятельность, анализирует и прогнозирует возможные результаты деятельности;
- рефлексия в действии – имеет реактивную природу и происходит синхронно с действием;
- рефлексия после действия – также имеет реактивную природу и осуществляется вслед за действием.

Согласно мнению автора данной классификации, рефлексия до действия является самым желательным результатом двух оставшихся видов рефлексии, так как она позволяет прогнозировать и проектировать будущую деятельность [41]. В границах нашего исследования данная позиция представляет интерес применительно к педагогической рефлексии учителя. Рефлексия до действия способствует осуществлению педагогом целеполагания, как одной из основных функций педагогической деятельности. Опираясь на собственный опыт рефлексии в действии и после действия, учитель может составить проект своей будущей профессиональной деятельности, направлять образовательный процесс к определенному результату.

Представляет интерес исследование радикальной рефлексивности в контексте влияния человека на окружающую среду. Ученые вводят понятие «Отсутствующее присутствие» [43, р. 7] – нерефлексивная позиция человека, при которой игнорируется какой-либо феномен, на который так или иначе оказывается воздействие [43]. M. Shadnam говорит о рефлексивности, как об осознанном размышлении, приводящем к возникновению и являющемся неотъемлемой частью морали [42].

Одно из основных направлений в современных исследованиях рефлексивности – коллективная рефлексивность [38]. Рефлексивность – это акт изучения собственных предположений, мыслей и си-

стем суждений, а также тщательное и критическое размышление о том, как они влияют на жизнедеятельность [37] и процесс исследования [31]. S. Campbell, изучая возможности развития рефлексивности в исследовательском коллективе, выявил влияние коллективного синхронного письма на повышение уровня рефлексивности [33]. Зарубежные источники рассматривают важность рефлексивности как ключевой конструкции качественного исследования [39-40].

Рефлексивность в отечественной психологии

Проблема рефлексивности как свойства личности и одной из составляющих рефлексии изучается в рамках нескольких научных подходов. Наряду с психологией рефлексия попала в центр исследовательских интересов гносеологии, логики, эпистемологии и методологии научного познания [2]. В данной статье нами представлены положения системно-субъектного подхода и метакогнитивного направления психологии [9]. Так, представители системно-субъектного подхода (К. А. Абульханова-Славская, А. И. Крупнов, Б.Ф. Ломов, А.В. Петровский, С.Л. Рубинштейн и др.) рассматривают рефлексию в качестве важнейшего принципа, объясняющего организацию самосознания как высшей формы развития психики человека.

Системно-субъектный подход основывается на представлении о том, что любое психическое свойство представляет собой сложное системное образование, в котором переплетаются как личностные, так и индивидуальные особенности человека. Согласно концепции А.И. Крупнова, рефлексивность выступает многокомпонентным феноменом, включающим взаимосвязанные составляющие: динамическую (характеризующую интенсивность, силу и частоту проявления), когнитивную (отражающую процессы осознания и осмысления), мотивационную (определяющую специфику побуждений), регулятивную (задающую степень контроля), эмоциональную (фиксирующую особенности переживаний) и продуктивную (обуславливающую результативную направленность) [14].

В метакогнитивном направлении психологии рефлексивность обозначена как базовый регулятивный компонент метакогниции (В.Н. Азаров, У. Брюер, Дж. Ройс, М.А. Холодная).

Труды психологов, представляющих метакогнитивное направление, посвящены, в основном, изучению высших психических функций – памяти и мышления. Этими учеными были подробно изучено такое рефлексивное образование психики, как метапамять, то есть информация памяти о состоянии своей памяти, а также метамышление – возможность человека размышлять о своем мышлении. Данные исследования послужили фундаментом для появления в 70-х годах XX века такого направления современной психологии, как метакогнитивизм. Это стало поворотной точкой для исследований рефлексии, так как новый подход обозначил категории особого класса психических процессов – метапроцессов, которые составляют структуру в системе обработки информации, что детерминировало формирование парадигмы исследования рефлексивных способностей [5].

Как научная категория, рефлексия рассматривалась, в основном, в качестве объяснительного принципа функционирования психики, метода познания психики, а не самостоятельного объекта изучения [18]. Исследованием рефлексии как принципа, объясняющего структуру и развитие психики индивида в контексте ее высшей формы – самосознания занимались известные отечественные психологи Б. Г. Ананьев, Л. С. Выготский, С. Л. Рубинштейн и др.

Психологические концепции многих отечественных психологов так же очерчивают круг вопросов по исследованию феномена рефлексии. Механизмы рефлексии рассматривались в контексте различных подходов. Наиболее оптимальной, на наш взгляд, является классификация основных подходов в аспекте изучения рефлексии сквозь призму наиболее связанных с ней процессов. Это процессы творчества, мышления; осознание и общение.

Взаимосвязь сознания и рефлексивной деятельности изучали известные отечественные психологи Л. С. Выготский, Н. И. Гуткина, А. Н. Леонтьев, Е. В. Смирнова, С. Ю. Степанов и другие. Рефлексию во взаимосвязи с мышлением рассматривали в своих трудах С. Л. Рубинштейн, И. Л. Семенов и С. Ю. Степанов. Проблема связи творчества и рефлексивных механизмов раскрывается в работах

Я. А. Пономарева, И. Н. Семенова и С. Ю. Степанова. Рефлексия в аспекте ее влияния на процессы общения была исследована такими учеными, как Г. М. Андреева, Б. В. Зейгарник, С. В. Кондратьева, А. Б. Холмогорова и другие.

С.Л. Рубинштейн в своих трудах отмечает особую роль феномена рефлексии для процесса самодетерминации личности. Он подчеркивает, что развитие сознания непосредственно связано с дифференциацией из окружающего мира рефлексии и ее переживанием в рамках внешней реальности и собственной личности. Он определяет две возможности бытия личности. Первая возможность связана с рутинным существованием, характеризующимся отношением индивида к жизни в контексте его отношения к конкретным событиям, но не к бытию в целом. Вторая возможность существования в мире связана со способностью к рефлексии. Такая способность позволяет индивиду абстрагироваться от жизнедеятельности, мысленно выисаться над ней, занять внешнюю позицию [22].

М.К. Мамардашвили утверждал, что «целостность мира и свою экзистенцию можно ощутить и осознать только путем непрерывных духовных усилий, обеспеченных рефлексивностью индивида, поскольку мир устроен как нечто, находящееся в постоянном становлении, в нем всегда найдется человеку место, если он действительно готов начать все сначала» [19, с. 318].

М.К. Мамардашвили представляет рефлексивность как свойство психики, являющееся одной из основных составляющих психической реальности, соотносящейся с рефлексией в целом. Рефлексивность – качественная характеристика психики человека, это уникальное психическое свойство, присущее только человеку [19].

Л. Ф. Вязникова подчеркивает, что в философии рефлексия рассматривается в контексте присущего человеку качества от природы. Психология же видит в рефлексии процесс личностного роста и приобретения рефлексивности. Индивид, обладающий рефлексивностью, усилием воли делает себя предметом познания. Таким образом, рефлексия можно рассматривать как особенность человека, фундаментальный механизм его жизнедеятельности [7].

Согласно актуальным представлениям А.В. Карпова, рефлексивные механизмы представляют собой «содержание системного уровня организации психических процессов. Субсистемный уровень организации психического содержательно представлен интегральными процессами, обеспечивающими построение, регуляцию, организацию активности» [13, с. 109].

А.В. Россохин считает, что подход А.В. Карпова обедняет ракурс рассмотрения рефлексии, исключает из него личность и ограничивает роль рефлексии регулятивно-адаптивными аспектами. А.В. Россохин подходит к изучению рефлексии сквозь призму личности, рефлексия для него «выступает смысловым центром внутренней реальности человека и всей его жизнедеятельности в целом» [21, с. 57], он рассматривает рефлексия не столько как функцию, сколько как внутреннюю работу, активный процесс порождения новых смыслов, развития субъектности и личности в целом [16].

В.В. Беляров рассматривает рефлексивность как проблематическую реакцию на «обострение затруднений в практике Ното» [3, с. 43]. А.В. Карпов включил параметр рефлексивности в структуру факторов психического выгорания. В исследовании С.В. Волканевского под руководством А.В. Карпова было обнаружено, что рефлексия действительно обуславливает формирование психического выгорания, и высокорефлексивные индивиды более склонны к негативному воздействию данного синдрома [12].

И.Н. Семенов в становлении психологии рефлексии в отечественной науке выделяет этапы:

1. Начальный период (первая половина XX в). Психология формировала свои основы, черпая методологическую базу из марксистского учения. Именно в это время начинают появляться первые научные работы, посвященные исследованию рефлексии и ее ключевого структурного элемента – рефлексивности. Ученые рассматривают рефлексия через призму гносеологии, трактуя ее как универсальный принцип познания психических процессов и явлений. И.Н. Семенов отмечает особый вклад таких ученых как П.П. Блонский, Л.С. Выготский и С.В. Кравков.

2. В отечественной психологии активно развивается деятельностный подход (1950-1960 гг.), ключевым объектом изучения которого становится феномен сознания (работы А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, Е.В. Шороховой). В рамках данного направления разрабатываются комплексные модели рефлексивных процессов, среди которых можно выделить концепцию «рефлексивного выхода» (Г.П. Щедровицкий), теорию «системы с рефлексией» (М.А. Розов) и подход «рефлексивного управления» (В.А. Лефевр).

3. Рефлексия – самостоятельная область научных исследований (1970-1980 гг.) педагогической психологии (В.В. Давыдов), психологии деятельности и ее регуляции (Н.Г. Алексеев, Г.П. Щедровицкий), психологии мышления (Ю.Н. Кулюткин, И.Н. Семенов). Рефлексия трактуется учеными как осознанное понимание механизмов мышления.

4. Выделение психологии рефлексии и постановка проблемы определения ее предмета (1980-1990 гг.). В этот период сформировались две ключевые концептуальные позиции относительно данного феномена. Согласно первой концепции, рефлексия рассматривается как специфический вид деятельности по установлению взаимосвязей между объектами через механизм рефлексивного выхода (Г.П. Щедровицкий). Альтернативная концепция представляет рефлексию как процесс трансформации содержания собственного сознания целостной личностью в условиях проблемно-конфликтных ситуаций (С.Ю. Степанов, И.Н. Семенов) [8].

К этой периодизации мы можем добавить этап 1990-2010 г. (Лефевр В.А., Карпов А.В., Россохин А. В.). Происходит систематизация научных представлений о рефлексии, восполняется дефицит эмпирических исследований в этой области. А.В. Карпов разрабатывает психодиагностическую методику, позволяющую определить уровень рефлексивности индивида.

И современный этап с 2010 по настоящее время. На наш взгляд, современный этап характеризуется спадом научного интереса к исследованиям рефлексивной проблематики. После разработки А.В. Карповым методики определения ее уровня рефлексивность рас-

сма­три­ва­ет­ся уче­ны­ми в ос­нов­ном в при­клад­ном сво­ем зна­че­нии в раз­лич­ных уз­ких об­ла­стях (Ани­стра­тен­ко Т.Г., Вол­кане­вский С.В. Ка­ра­те­ев О.В., Су­сло­ва Е.В.,).

Для на­ше­го ис­сле­до­ва­ния пред­став­ля­ет ин­те­рес раз­ви­тие взгля­дов о ре­ф­лек­сив­но­сти в кон­тек­сте про­фес­си­о­наль­ной де­я­тель­но­сти пе­да­го­гов. В ста­тье «Пе­да­го­гиче­ские ас­пек­ты про­фес­си­о­наль­ной ре­ф­лек­сии пе­да­го­гов» мы на­ча­ли анал­из тру­дов отечес­вен­ных уче­ных по про­бле­ме пе­да­го­гиче­ской ре­ф­лек­сии. Так,

Со­глас­но кон­цеп­ции Ю.Н. Ку­лют­ки­на и Г.С. Су­хо­б­ской, про­фес­си­о­наль­ная ре­ф­лек­сия пе­да­го­га пред­став­ля­ет со­бой осо­бое уме­ние вос­при­имать внут­рен­нюю кар­ти­ну ми­ра обу­ча­юще­го­ся. Про­цесс пе­да­го­гиче­ской ре­ф­лек­сии вклю­ча­ет не­сколь­ко по­сле­до­ва­тель­ных эта­пов. В пер­вую оче­редь учи­те­лю тре­бу­ет­ся об­ъек­тив­но вос­при­ять лич­ность учени­ка, ис­клю­чив соб­ствен­ные про­ек­ции и не под­меня­я его об­раз со­бой. За­тем спро­ек­ти­ро­вать тра­ек­то­рии его раз­ви­тия и, осно­вы­вая­ся на этом анал­и­зе, оп­ре­де­лить кон­крет­ные це­ли с уче­том те­ку­щей си­ту­а­ции. Лишь по­сле вы­пол­не­ния этих эта­пов ста­но­вится воз­мож­ным вы­яв­ле­ние не­об­хо­ди­мых ус­ло­вий для сти­му­ли­ро­ва­ния лич­ност­но­го раз­ви­тия уча­ще­го­ся [15].

Ка­че­ство про­фес­си­о­наль­ной ком­пе­тен­тно­сти пе­да­го­га во мно­гом оп­ре­де­ля­ет­ся его спо­соб­но­стью к ис­сле­до­ва­тель­ско­му под­хо­ду в от­но­ше­нии соб­ствен­ной про­фес­си­о­наль­ной де­я­тель­но­сти и са­мо­ан­а­ли­зу, ко­то­рая в свою оче­редь ба­зи­ру­ет­ся на раз­ви­тии ре­ф­лек­сив­но­го мы­шле­ния.

Б.З. Вуль­фов в сво­ем учеб­ном по­со­бии рас­сма­три­ва­ет пе­да­го­гиче­скую ре­ф­лек­сию че­рез при­зму со­от­вет­ствия ме­жду лич­ност­ны­ми ха­рак­те­ри­сти­ка­ми пре­по­да­ва­те­ля и об­щес­вен­ны­ми ожи­да­ния­ми от про­фес­сии. Он анал­и­зи­ру­ет дан­ный фе­но­мен в кон­тек­сте вос­пи­та­тель­ной де­я­тель­но­сти, свя­зы­вая его с осо­бен­но­стя­ми про­фес­си­о­наль­но­го опы­та пе­да­го­га [6].

И.А. Зи­м­няя ха­рак­те­ри­зу­ет ре­ф­лек­сию как ком­п­лек­с­ный пси­хо­ло­гиче­ский фе­но­мен, пред­по­ла­га­ю­щий спо­соб­ность пе­да­го­га за­ни­мать ис­сле­до­ва­тель­скую по­зи­цию от­но­си­тель­но сво­ей про­фес­си­о­наль­ной де­я­тель­но­сти и соб­ствен­ной лич­но­сти. Этот про­цесс на­прав­лен на

критический анализ, осмысление и оценку результативности работы в аспекте развития личности школьника [10].

По мнению И.Ю. Шустовой, эффективность воспитательной деятельности учителя зависит не только от запланированных целей, отработанных методик и заранее подготовленных сценариев, но прежде всего от способности к живому взаимодействию с учениками в настоящем времени. И.Ю. Шустова подчеркивает важность навыка работы «здесь и сейчас» как с обучающимися, так и с другими участниками образовательного процесса. Рефлексивный подход, по ее мнению, предоставляет педагогу инструментарий для качественного анализа проблемных ситуаций и поиска их решений на более высоком профессиональном уровне [29].

А. А. Бизьева предлагает классификацию типов профессиональной педагогической рефлексии в зависимости от их ориентации во времени:

- упреждающая рефлексия – осуществляется до начала деятельности;
- синхронная рефлексия – осуществляется одновременно с совершением деятельности;
- ретроспективная рефлексия – после завершения деятельности [4].

В психолого-педагогической литературе также выделяются два вида рефлексии – на себя как субъекта деятельности и на ученика. Такая систематизация основана не только на субъект-объектных отношениях. Можно сделать вывод, что рефлексивная ориентация учителя не столько на себе, сколько на ученике открывается только достаточно опытным педагогам. Василий Александрович Сухомлинский писал о таких профессионалах «Мастер педагогического дела настолько хорошо знает азбуку своей науки, что на уроке, в ходе изучения материала, в центре его внимания не само содержание того, что изучается, а ученики, их умственный труд, их мышление, трудности их умственного труда» [25, с. 118].

Классическая структура деятельности представляет рефлекссию в сопряженности с целеполаганием, следовательно, предполагает

работу сознания [17]. На сегодня рефлексия является не дополнительной компонентой, а составляющей, совершенствующей учебный процесс.

Заключение

Анализ теоретических основ и развития представлений о рефлексивности в зарубежной и отечественной психологии демонстрирует, что данное понятие остается одной из ключевых категорий современной науки. Рефлексивность, изначально сформировавшаяся как философская категория, постепенно трансформировалась в междисциплинарный феномен, проникающий в различные области знания – от психологии до педагогики, социологии и даже информационных наук. Это подчеркивает ее универсальность и значимость для понимания механизмов человеческого познания, саморазвития и профессионального становления.

При интерпретации термина «рефлексивность» мы опираемся на научные воззрения А. В. Карпова, согласно которым данное явление рассматривается как интегративное свойство личности, входящее в структуру психической реальности. Рефлексивность соотносится с рефлексией как процессом и рефлексированием как состоянием. Таким образом, рефлексивность представляет собой базовое качество личности, обеспечивающее осознанное регулирование человеком собственной деятельности.

Исторический обзор показывает, что развитие понятия рефлексивности прошло долгий путь: от античных философских учений до современных исследований, таких как вычислительная рефлексивность или коллективная рефлексивность. Каждый этап научной мысли вносил свой вклад в осмысление этого феномена, обогащая его новыми интерпретациями. Особую актуальность приобретает изучение рефлексивности в контексте профессиональной деятельности педагогов. Современные исследования демонстрируют, что рефлексивность является неотъемлемым компонентом профессиональной компетентности учителя, способствуя критическому анализу собственной деятельности, осмыслению ее результатов и построе-

нию новых стратегий взаимодействия с учениками. Разработанные классификации видов педагогической рефлексии (упреждающая, синхронная, ретроспективная) позволяют более глубоко понять её роль в образовательном процессе.

Педагогическая рефлексия является эффективным инструментом в условиях профессиональной неопределенности, когда поиск необходимого решения осложнен временными рамками. Рефлексивный подход дает возможность преподавателю преобразовать проблемную ситуацию в конкретную образовательную задачу. Она способствует развитию креативного мышления, более осмысленному выполнению профессиональных обязанностей, помогает выявить психологические барьеры и найти способы их преодоления. Рефлексия в педагогической практике выступает драйвером инновационной активности учителя.

История становления представлений о рефлексивности в мировой и отечественной научной мысли имеет богатую историю и по-прежнему остается актуальным направлением исследований в психологической науке.

Список литературы

1. Александрова, Т. И., Декал, Е. Е. (2022). Рефлексивность как личностный ресурс молодых педагогов Хабаровского края. В Е. Н. Ткач (ред.), *Мотивация и рефлексия личности: теория и практика* (с. 3-8). Хабаровск: Издательство Тихоокеанского государственного университета.
2. Анистратенко, Т. Г. (2018). *Интегративный характер социальной рефлексии* (Докторская диссертация). Краснодар. 365 с. EDN: <https://elibrary.ru/sjjwem>
3. Беляров, В. В. (2015). *Рефлексивность как фактор социокультурогенеза* (Кандидатская диссертация). Нижний Новгород. 165 с. EDN: <https://elibrary.ru/hubblu>
4. Бизяева, А. А. (2004). *Психология думающего учителя: педагогическая рефлексия*. Псков: ПГПИ им. С. М. Кирова. 216 с. ISBN: 5-87854-309-5 EDN: <https://elibrary.ru/qxksqb>

5. Величковский, Б. М. (1982). *Современная когнитивная психология*. М.: Издательство МГУ. 336 с.
6. Вульфов, Б. З., Иванов, В. Д., Меняев, А. Ф. (2013). *Педагогика: Учебное пособие для бакалавров*. Под ред. П. И. Пидкасистый. М.: Юрайт. 781 с.
7. Вязникова, Л. Ф. (2002). *Теоретические и практические проблемы профессиональной переподготовки руководителей системы образования на современном этапе*. Хабаровск. 261 с.
8. Гегель, Г. (1959). *Феноменология духа*. М., Т. 4. 497 с.
9. Журавлев, А. Л., Сергиенко, Е. А. (ред.) (2023). *Научные подходы в современной отечественной психологии*. М.: Институт психологии РАН. 759 с. https://doi.org/10.38098/thry_23_0465 ISBN: 978-5-9270-0465-2 EDN: <https://elibrary.ru/iakydo>
10. Зимняя, И. А. (1999). *Педагогическая психология: Учебник для вузов*. М., С. 7-28.
11. Кант, И. (1994). *Критика чистого разума*. М. 569 с.
12. Карпов, А. В. (2019). Метакогнитивные детерминанты психического выгорания в профессиональной деятельности. *Перспективы науки и образования*, 6(42), 322 с. <https://doi.org/10.32744/pse.2019.6.27> EDN: <https://elibrary.ru/plihqm>
13. Карпов, А. В. (2015). *Психология деятельности в 5 томах*. Том 1. Метасистемный подход. М. 546 с.
14. Крупнов, А. И. (1988). Психологические проблемы целостного анализа личности и ее базовых свойств. В *Психолого-педагогические проблемы формирования личности в учебной деятельности* (с. 28-39). М.: РУДН.
15. Кулюткин, Ю. Н., Сухобская, Г. С. (1990). *Мышление учителя: Личностные механизмы и понятийный аппарат*. М.: Педагогика. 104 с.
16. Леонтьев, Д. А., Аверина, А. Ж. (2011). Феномен рефлексии в контексте проблемы саморегуляции. *Психологические исследования*, 17 с.
17. Леонтьев, Д. А., Осин, Е. Н. (2014). Рефлексия «хорошая» и «дурная»: от объяснительной модели к дифференциальной диагностике. *Психология. Журнал Высшей школы экономики*, 11(4), 110-135. EDN: <https://elibrary.ru/uywven>

-
18. Литвиненко, Т. В. (2009). Формирование педагогической рефлексии как профессионально важного качества личности педагога. *Омский научный вестник*, (6), 135-138. EDN: <https://elibrary.ru/mwjtdj>
 19. Мамардашвили, М. К. (1993). *Картезианские размышления*. М. 496 с. EDN: <https://elibrary.ru/swuwrz>
 20. Петровский, А. В., Ярошевский, М. Г. (1985). *Краткий психологический словарь*. М.: Политиздат, С. 303-304.
 21. Россохин, А. В. (2010). *Рефлексия и внутренний диалог в измененных состояниях сознания. Интерсознание в психоанализе*. М.: Когито-центр. 304 с. ISBN: 978-5-89353-271-5 EDN: <https://elibrary.ru/raxvdz>
 22. Рубинштейн, С. Л. (2013). *Основы общей психологии*. СПб.: Питер. 713 с. EDN: <https://elibrary.ru/rccmm>
 23. Сартр, Ж. П. (1994). *Тошнота. Избранные произведения*. М.: Республика. 496 с.
 24. Семёнов, И. Н. (2013). *Рефлексивная психология инновационного образования*. М.: Наследие ММК. 178 с.
 25. Сухомлинский, В. А. (1982). *Разговор с молодым директором школы*. 2-е изд. М.: Просвещение. 206 с.
 26. Фихте, И. Г. (1993). Факты сознания. В *Сочинения: в 2 т.* (Т. 1). СПб. 787 с.
 27. Хайдеггер, М. (1991). Время и бытие. В *Разговор на проселочной дороге*. М. 158 с.
 28. Хачатрян, А. А. (2003). Рефлексия как принцип философского мышления. *Вестник ВолГУ*, (7), 13-22. EDN: <https://elibrary.ru/msoptl>
 29. Шустова, И. Ю. (2013). Модель воспитания в рамках рефлексивно-деятельностного подхода. *Новое в психолого-педагогических исследованиях*, (3(31)), 156-170. EDN: <https://elibrary.ru/rxcbid>
 30. Ясперс, К. (1997). *Общая психопатология*. Пер. Л. О. Акопян. М.: Практика. 1053 с.
 31. Beaulieu, M., Rebolledo, C., Lissillour, R. (2024). Collaborative research competencies in supply chain management: the role of boundary spanning and reflexivity. *The International Journal of Logistics Management*, 35(2), 305-331. <https://doi.org/10.1108/ijlm-07-2022-0277> EDN: <https://elibrary.ru/jkgwfi>

32. Cambo, S. A., Gergle, D. (2022). Model positionality and computational reflexivity: promoting reflexivity in data science. In *CHI Conference on Human Factors in Computing Systems (CHI '22)*, USA, 19. <https://doi.org/10.1145/3491102.3501998> EDN: <https://elibrary.ru/pobkmv>
33. Campbell, S. (2024). Collective writing as survival tool: Mechanisms of reflexivity against neoliberal academia. *Emotion, Space and Society*, 50. <https://doi.org/10.1016/j.emospa.2024.101007> EDN: <https://elibrary.ru/mdvchk>
34. De Verlaine, E. (2022). Discovering how to do reflexivity and self-reflexivity: longitudinal empirical research finding. *Advance in social sciences research journal*, Toronto, Ontario, Canada, 41. <https://doi.org/10.14738/assrj.98.12931> EDN: <https://elibrary.ru/ujdyek>
35. Grant, G. (1984). *Preparing for reflective teaching*. Boston. 300 p.
36. Greco, A., Long, T., Jong, G. (2021). Identity reflexivity: a framework of heuristics for strategy change in hybrid organizations. *Manag. Decis.*, 59. <https://doi.org/10.1108/md-10-2019-1369> EDN: <https://elibrary.ru/mdituf>
37. Jameson, M. K., Govaart, G. H., Pownall, M. (2022). Reflexivity in quantitative research: a rationale and beginner's guide. *Center for Open Science*, 31.
38. Leblanc, P. M., Harvey, J. F., Rousseau, V. (2024). A meta-analysis of team reflexivity: Antecedents, outcomes, and boundary conditions. *Human Resource Management Review*, 34(4), 14-38. <https://doi.org/10.1016/j.hrmr.2024.101042> EDN: <https://elibrary.ru/ptzcnl>
39. Lee-Johnson, Y. L., Fair, K., O'Connor, K., Rodney, T., Ono, J., Dixon, T. (2023). Reflexivity for restorying the ontological and epistemological truths in qualitative research. *Impacting Education: Journal on Transforming Professional Practice*, 8(4), 43-49. <https://doi.org/10.5195/ie.2023.339> EDN: <https://elibrary.ru/rqpxyi>
40. Perkowska-Klejman, A. (2023). Reflexivity as a methodological category in educational research. *International Journal of Pedagogy Innovation and New Technologies*, (2), 43-50.
41. Reagan, T. (2000). *Becoming a reflective educator: How to build a culture of inquiry in the schools*. 2/e. Corwin Press, Inc. 160 p.

42. Shadnam, M. (2020). Choosing whom to be: Theorizing the scene of moral reflexivity. *Journal of Business Research*, 12. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2019.12.042> EDN: <https://elibrary.ru/figuzw>
43. Stephen, A., Cunliffe, A., Easterby-Smith, M. (2019). Understanding sustainability through the lens of ecocentric radical-reflexivity: implications for management education. *Systemic Practice and Action Research*, 17.
44. Xu, W., Stahl, G. (2022). Reflexivity and cross-cultural education: a Foucauldian framework for becoming an ethical teacher-researcher. *Asia Pacific Education Review*, 23, 417-425. <https://doi.org/10.1007/s12564-021-09723-8> EDN: <https://elibrary.ru/yfxzlx>

References

1. Aleksandrova, T. I., & Dekal, E. E. (2022). Reflexivity as a personal resource of young teachers in the Khabarovsk Territory. In E. N. Tkach (Ed.), *Motivation and personal reflection: theory and practice* (pp. 3-8). Khabarovsk: Publishing House of the Pacific State University.
2. Anistratenko, T. G. (2018). Integrative nature of social reflection (Doctoral dissertation). Krasnodar, 365 p. EDN: <https://elibrary.ru/sjjwem>
3. Belyarov, V. V. (2015). Reflexivity as a factor of sociocultural genesis (PhD dissertation). Nizhny Novgorod, 165 p. EDN: <https://elibrary.ru/hubblu>
4. Bizyaeva, A. A. (2004). *Psychology of a thinking teacher: pedagogical reflection*. Pskov: PGPI named after S. M. Kirov, 216 p. ISBN: 5-87854-309-5 EDN: <https://elibrary.ru/qxksqb>
5. Velichkovsky, B. M. (1982). *Modern cognitive psychology*. Moscow: Moscow State University Publishing House, 336 p.
6. Vul'fov, B. Z., Ivanov, V. D., & Menyaev, A. F. (2013). *Pedagogy: Textbook for bachelors*. Ed. by P. I. Pidkasisty. Moscow: Yurayt, 781 p.
7. Vyaznikova, L. F. (2002). *Theoretical and practical problems of professional retraining of educational leaders at the present stage*. Khabarovsk, 261 p.
8. Hegel, G. (1959). *Phenomenology of spirit*. Moscow, Vol. 4, 497 p.
9. Zhuravlev, A. L., & Sergienko, E. A. (Eds.) (2023). *Scientific approaches in modern domestic psychology*. Moscow: Institute of Psychology RAS,

- 759 p. https://doi.org/10.38098/thry_23_0465 ISBN: 978-5-9270-0465-2 EDN: <https://elibrary.ru/iakydo>
10. Zimnyaya, I. A. (1999). *Pedagogical psychology: Textbook for universities*. Moscow, pp. 7-28.
 11. Kant, I. (1994). *Critique of pure reason*. Moscow, 569 p.
 12. Karpov, A. V. (2019). Metacognitive determinants of mental burnout in professional activity. *Perspectives of Science and Education*, (6(42)), 322 p. <https://doi.org/10.32744/pse.2019.6.27> EDN: <https://elibrary.ru/plihqm>
 13. Karpov, A. V. (2015). *Psychology of activity in 5 volumes*. Vol. 1. *Meta-system approach*. Moscow, 546 p.
 14. Krupnov, A. I. (1988). Psychological problems of holistic analysis of personality and its basic properties. In *Psychological and pedagogical problems of personality formation in learning activity* (pp. 28-39). Moscow: RUDN.
 15. Kulyutkin, Yu. N., & Sukhobskaya, G. S. (1990). *Teacher's thinking: Personal mechanisms and conceptual framework*. Moscow: Pedagogy, 104 p.
 16. Leontiev, D. A., & Averina, A. Zh. (2011). The phenomenon of reflection in the context of self-regulation problem. *Psychological Studies*, 17 p.
 17. Leontiev, D. A., & Osin, E. N. (2014). Reflection “good” and “bad”: From explanatory model to differential diagnostics. *Psychology. Journal of the Higher School of Economics*, 11(4), 110-135. EDN: <https://elibrary.ru/uywven>
 18. Litvinenko, T. V. (2009). Formation of pedagogical reflection as a professionally important quality of teacher's personality. *Omsk Scientific Bulletin*, (6), 135-138. EDN: <https://elibrary.ru/mwjtdj>
 19. Mamardashvili, M. K. (1993). *Cartesian reflections*. Moscow, 496 p. EDN: <https://elibrary.ru/swuwrz>
 20. Petrovsky, A. V., & Yaroshevsky, M. G. (1985). *Brief psychological dictionary*. Moscow: Politizdat, pp. 303-304.
 21. Rossokhin, A. V. (2010). Reflection and internal dialogue in altered states of consciousness. *Interconsciousness in psychoanalysis*. Moscow: Cogito-Center, 304 p. ISBN: 978-5-89353-271-5 EDN: <https://elibrary.ru/raxvdz>

22. Rubinstein, S. L. (2013). *Fundamentals of general psychology*. St. Petersburg: Piter, 713 p. EDN: <https://elibrary.ru/rccmm>
23. Sartre, J. P. (1994). *Nausea. Selected works*. Moscow: Respublika, 496 p.
24. Semenov, I. N. (2013). *Reflexive psychology of innovative education*. Moscow: Heritage of MMC, 178 p.
25. Sukhomlinsky, V. A. (1982). *Conversation with a young school principal*. 2nd ed. Moscow: Enlightenment, 206 p.
26. Fichte, I. G. (1993). *Facts of consciousness*. In *Works: in 2 vols.* (Vol. 1). St. Petersburg, 787 p.
27. Heidegger, M. (1991). *Time and being*. In *Conversation on country road*. Moscow, 158 p.
28. Khachatryan, A. A. (2003). Reflection as a principle of philosophical thinking. *Bulletin of VolSU*, (7), 13-22. EDN: <https://elibrary.ru/msoptl>
29. Shustova, I. Yu. (2013). Model of education within the framework of reflexive-activity approach. *New in psychological and pedagogical research*, (3(31)), 156-170. EDN: <https://elibrary.ru/rxcbid>
30. Jaspers, K. (1997). *General psychopathology*. Translated by L. O. Akopyan. Moscow: Praktika, 1053 p.
31. Beaulieu, M., Rebolledo, C., Lissillour, R. (2024). Collaborative research competencies in supply chain management: the role of boundary spanning and reflexivity. *The International Journal of Logistics Management*, 35(2), 305-331. <https://doi.org/10.1108/ijlm-07-2022-0277> EDN: <https://elibrary.ru/jkgwfi>
32. Cambo, S. A., Gergle, D. (2022). Model positionality and computational reflexivity: promoting reflexivity in data science. In *CHI Conference on Human Factors in Computing Systems (CHI '22)*, USA, 19. <https://doi.org/10.1145/3491102.3501998> EDN: <https://elibrary.ru/pobkmv>
33. Campbell, S. (2024). Collective writing as survival tool: Mechanisms of reflexivity against neoliberal academia. *Emotion, Space and Society*, 50. <https://doi.org/10.1016/j.emospa.2024.101007> EDN: <https://elibrary.ru/mdvchk>
34. De Verlaine, E. (2022). Discovering how to do reflexivity and self-reflexivity: longitudinal empirical research finding. *Advance in social sciences research journal*, Toronto, Ontario, Canada, 41. <https://doi.org/10.14738/assrj.98.12931> EDN: <https://elibrary.ru/ujdyek>

35. Grant, G. (1984). *Preparing for reflective teaching*. Boston. 300 p.
36. Greco, A., Long, T., Jong, G. (2021). Identity reflexivity: a framework of heuristics for strategy change in hybrid organizations. *Manag. Decis.*, 59. <https://doi.org/10.1108/md-10-2019-1369> EDN: <https://elibrary.ru/mdituf>
37. Jameson, M. K., Govaart, G. H., Pownall, M. (2022). Reflexivity in quantitative research: a rationale and beginner's guide. *Center for Open Science*, 31.
38. Leblanc, P. M., Harvey, J. F., Rousseau, V. (2024). A meta-analysis of team reflexivity: Antecedents, outcomes, and boundary conditions. *Human Resource Management Review*, 34(4), 14-38. <https://doi.org/10.1016/j.hrmr.2024.101042> EDN: <https://elibrary.ru/ptzcnl>
39. Lee-Johnson, Y. L., Fair, K., O'Connor, K., Rodney, T., Ono, J., Dixon, T. (2023). Reflexivity for restorying the ontological and epistemological truths in qualitative research. *Impacting Education: Journal on Transforming Professional Practice*, 8(4), 43-49. <https://doi.org/10.5195/ie.2023.339> EDN: <https://elibrary.ru/rqpxyi>
40. Perkowska-Klejman, A. (2023). Reflexivity as a methodological category in educational research. *International Journal of Pedagogy Innovation and New Technologies*, (2), 43-50.
41. Reagan, T. (2000). *Becoming a reflective educator: How to build a culture of inquiry in the schools*. 2/e. Corwin Press, Inc. 160 p.
42. Shadnam, M. (2020). Choosing whom to be: Theorizing the scene of moral reflexivity. *Journal of Business Research*, 12. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2019.12.042> EDN: <https://elibrary.ru/figuzw>
43. Stephen, A., Cunliffe, A., Easterby-Smith, M. (2019). Understanding sustainability through the lens of ecocentric radical-reflexivity: implications for management education. *Systemic Practice and Action Research*, 17.
44. Xu, W., Stahl, G. (2022). Reflexivity and cross-cultural education: a Foucauldian framework for becoming an ethical teacher-researcher. *Asia Pacific Education Review*, 23, 417-425. <https://doi.org/10.1007/s12564-021-09723-8> EDN: <https://elibrary.ru/yfxzlx>

ДАННЫЕ ОБ АВТОРАХ

Декал Елизавета Евгеньевна, аспирант высшей школы психологии
ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»

ул. Тихоокеанская, 136, г. Хабаровск, 680035, Российская Фе-
дерация

dekal.lizaveta@mail.ru

Борзова Татьяна Владимировна, доктор психологических наук,
профессор высшей школы психологии

ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»

ул. Тихоокеанская, 136, г. Хабаровск, 680035, Российская Фе-
дерация

borzova_tatiana@mail.ru

DATA ABOUT THE AUTHORS

Elizaveta E. Dekal, PhD Candidate, Graduate School of Psychology

Pacific National University

*136, Tikhookeanskaya Str., Khabarovsk, 680035, Russian Fede-
ration*

dekal.lizaveta@mail.ru

Tatyana V. Borzova, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Grad-
uate School of Psychology

Pacific National University

*136, Tikhookeanskaya Str., Khabarovsk, 680035, Russian Fede-
ration*

borzova_tatiana@mail.ru

Поступила 12.05.2025

После рецензирования 30.05.2025

Принята 06.06.2025

Received 12.05.2025

Revised 30.05.2025

Accepted 06.06.2025