

Научная статья

УДК 37.035

DOI: 10.54884/1815-7041-2025-85-4-144-155

РЕФЛЕКСИВНОЕ ВОСПИТАНИЕ: МОДЕЛИ И КРИТЕРИАЛЬНОЕ ОБОСНОВАНИЕ РЕЗУЛЬТАТИВНОСТИ

Кривых С. В.

Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург,
Российская Федерация

krivih71@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-0495-6275>

Статья поступила в редакцию 29.10.2025

Одобрена после рецензирования 10.11.2025

Принята к публикации 26.11.2025

Аннотация. Статья посвящена практической реализации рефлексивного воспитания. Этот подход направлен на то, чтобы субъект стал самостоятельным, воспитанным и позитивным членом общества. Сделан вывод о том, что в условиях глобализации, цифровизации и трансформации ценностей образования рефлексивное воспитание приобретает особую значимость, оно предполагает развитие у личности способности к самоанализу, критическому осмыслению своих действий, ценностей и социальных ролей. Однако современные реалии создают как новые возможности, так и серьёзные вызовы для формирования рефлексивного сознания у молодых людей. В статье на основе теоретического анализа психолого-педагогических работ отечественных и зарубежных авторов представлены наиболее результативные практики рефлексивного воспитания и диагностики развития рефлексивных способностей. Представлены результативные модели рефлексивного воспитания, которые развивают критическое мышление, эмпатию и способность к самостоятельному принятию этических решений. Выделены критерии и показатели развития рефлексивных способностей личности, а также ключевые принципы мониторинга рефлексивного развития.

Ключевые слова: рефлексивное воспитание, рефлексивные способности личности, модели рефлексивного воспитания, результативность, критерии и показатели развития рефлексивных способностей, принципы мониторинга рефлексивного развития личности.

Для цитирования: Кривых С. В. Рефлексивное воспитание: модели и критериальное обоснование результативности // Человек и образование. 2025. № 4 (85). С.144–155. <https://doi.org/10.54884/1815-7041-2025-85-4-144-155>

Original article

REFLEXIVE EDUCATION: MODELS AND CRITERIA-BASED JUSTIFICATION OF EFFECTIVENESS

S. Krivых

Herzen State Pedagogical University of Russia, St. Petersburg, Russian Federation
krivih71@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-0495-6275>

The article was submitted on 29.10.2025

Approved after review on 10.11.2025

Accepted for publication on 26.11.2025

Abstract. This article is devoted to the practical implementation of reflexive education. This approach is aimed at making the subject an independent, well-mannered and positive member of society. It is concluded that in the context of globalization, digitalization and transformation of educational values, reflexive education is becoming particularly important, it involves the development of a personality's ability to introspect, critically comprehend their actions, values and social roles. However, modern realities create both new opportunities and serious challenges for the formation of reflexive consciousness among young people. Based on a theoretical analysis of the psychological and pedagogical works of domestic and foreign authors, the article presents the most effective practices of reflexive education and diagnostics of the development of reflexive abilities. Effective models of reflexive parenting that develop critical thinking, empathy, and the ability to make ethical decisions independently are presented. The author presents criteria and indicators for the development of a person's reflexive abilities, and highlight the key principles of monitoring reflexive development.

Keywords: reflexive education, personality's reflexive abilities, models of reflexive education, effectiveness, criteria and indicators for the development of reflexive abilities, principles of monitoring reflexive personality development.

For citation: Krivkykh, S. V. (2025) Reflexive education: models and criteria-based justification of effectiveness. *Man and Education*, no. 4 (85), pp. 144–155 (In Russ.). <https://doi.org/10.54884/1815-7041-2025-85-4-144-155>

Введение

Сегодня среди большого количества исследований по воспитанию можно найти немногочисленные работы по рефлексивному воспитанию, хотя его актуальность не вызывает сомнений. Необходимость рефлексивного воспитания в современном мире не просто высока – она критически важна. Это ответ воспитательной системы на вызовы XXI века.

Рефлексивное воспитание включает в себя активное применение разнообразных педагогических методик и приёмов, которые помогают развивать личностные качества. Важно помнить, что каждый субъект воспитания уникален и требует индивидуального подхода, поэтому необходимо учитывать его возраст, индивидуальные особенности и потребности. Ещё одним важным аспектом рефлексивного воспитания является создание позитивной обстановки в семье, учебном заведении, обществе. Любовь, доверие и поддержка со стороны взрослых помогают субъекту чувствовать себя уверенно и успешно.

В целом, рефлексивное воспитание предполагает осознанное взаимодействие педагогов с воспитанником и активное применение методик и приёмов, которые способствуют развитию его личностных качеств. Главная цель этого подхода – создание условий, в которых субъект сможет проявить свой потенциал и стать успешным и счастливым членом общества.

Цель рефлексивного воспитания – не просто передать готовые нормы, а помочь человеку самостоятельно выработать собственную ценностно-смысловую позицию, научиться критически оценивать себя и свои действия, брать ответственность за них. Исследование практических технологий, моделей и диагностики рефлексивного воспитания подрастающего поколения представлено в нашей последней монографии «Рефлексивное образование» (2025) [1].

Целью данного исследования является выявление и обоснование результативности рефлексивного воспитания в педагогической практике. Первой задачей исследования стало проведение теоретического

анализа психолого-педагогической литературы и имеющейся практики рефлексивного воспитания в современных условиях; вторая задача – представить имеющиеся технологии и модели рефлексивного воспитания различных категорий обучающихся; третья задача – обосновать критерии и показатели развития рефлексивных способностей личности и выделить ключевые принципы мониторинга развития рефлексивности субъекта воспитания.

Материалы и методы исследования

Обозначенные цели и задачи обусловили выбор методов исследования – теоретический анализ психолого-педагогических источников, представляющих технологии и модели рефлексивного воспитания, а также теоретическое обоснование критериев, показателей и ключевых принципов мониторинга развития рефлексивных способностей личности воспитанника.

Анализ работ различных авторов, раскрывающих школьную практику воспитания, позволил выделить *методы рефлексивного воспитания*, используемые в воспитательном процессе детей разного возраста:

- вопросы-стимулы («Как ты думаешь, почему так произошло?», «Что бы ты сделал иначе?»);
- обсуждение ситуаций (разбор реальных или гипотетических случаев);
- дневники и самоотчеты (ведение записей о своих мыслях и переживаниях);
- ролевые игры и моделирование (проживание разных ролей для понимания других людей);
- обратная связь (конструктивное обсуждение поведения без осуждения).

В литературе описаны более сложные результативные технологии и методы, применимые для разных категорий обучающихся.

Результаты теоретического анализа литературы

Остановимся на самых интересных и результативных, на наш взгляд, моделях рефлексивного воспитания. Под моделью

в данном случае понимается упрощённое представление реального явления, объекта, процесса, отражающее его существенные характеристики и связи.

1. Модель организации рефлексивной деятельности. Эта модель предполагает создание ситуаций, в которых рефлексия становится необходимой и естественной. Педагог не даёт готовых оценок, а организует деятельность, после которой ставит воспитанников перед необходимостью проанализировать:

- Что было сделано? (Рефлексия содержания).
- Как это было сделано? Какие методы использовались? (Рефлексия способа деятельности).
- Какие были успехи/неудачи? Почему? (Рефлексия результатов и причин).
- Что я чувствовал? Какие выводы могу сделать о себе? (Личностная рефлексия).

Формы реализации: рефлексивные круги, итоговые дискуссии, письменные самоотчеты, ведение дневников.

В качестве примера приведём схему выдающегося исследователя Г.П. Щедровицкого [2] – основателя системно-мыследеятельностной методологии, где рефлексия является ключевым механизмом развития. Учёный предлагал организационно-деятельностные игры как основу рефлексивного развития. Конституирование коллективной мыследеятельности в организационно-деятельностной игре (игровой форме) предполагает параллельное разворачивание как минимум четырёх «сквозных» процессов: проблематизации, объективации, схематизации, позиционирования.

На рисунке 1 рассмотрены «четыре основных режима организационно-деятельностной игры: проблематизация, схематизация, объектно-онтологическая интерпретация схем (то есть объективация, онтологизация) и организационно-деятельностная интерпретация схем (то есть позиционирование и самоопределение)» [3].

Модель Г.П. Щедровицкого ввиду своей сложности применима в основном ко взрослым обучающимся (слушателям по-

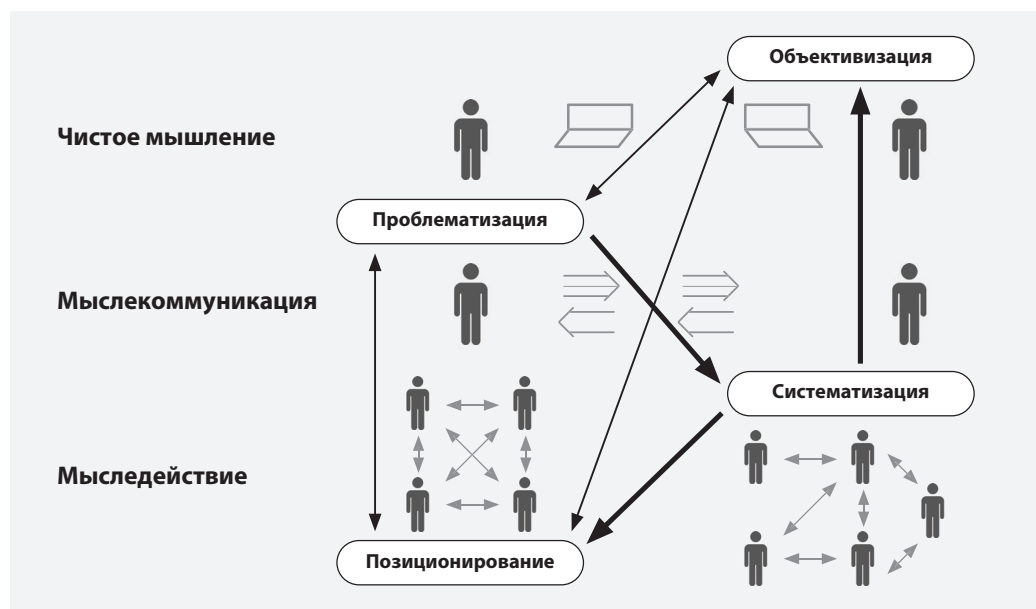


Рис. 1 / Fig. 1

Основные режимы организационно-деятельностной игры (по Г.П. Щедровицкому [3]) / Basic modes of organizational activity games (according to G.P. Shchedrovitsky [3])

Источник: данные автора.

вышения квалификации, студентам старших курсов), реализуется на принципах реализации мыследеятельности и рефлексивности.

В контексте данной модели С.Ю. Степанов, И.Н. Семёнов разработали концепцию и технологию развития рефлексии в педагогическом процессе, которая применима уже к менее взрослым субъектам и рассматривается с позиций деятельностного подхода [4, с. 31–40]. «Момент личностно-смысловой обусловленности становится центральным при ином понимании механизма рефлексии, а именно как переосмысления и перестройки субъектом содержания своего сознания, своей деятельности, общения, т.е. своего поведения, как целостного отношения к окружающему миру» [5, с. 154–182].

Авторы предлагают пять фаз или этапов переосмысления в воспитательном процессе, отображённые на рисунке 2.

2. Модель анализа конкретных ситуаций (case-study) – мощный инструмент рефлексивного воспитания, который

развивает критическое мышление, эмпатию и способность к самостоятельному принятию этических решений. Модель предполагает глубокое погружение воспитанников в реальную или смоделированную проблемную ситуацию (кейс), не имеющую однозначного решения. Цель – не найти «правильный» ответ, а прожить процесс анализа, столкнуться с разными точками зрения, аргументировать свою позицию и через это переосмыслить собственные ценности и установки. Модель имеет две основные ветви развития: американскую (Гарвардская школа) и европейскую (Лоуренс Кольберг [6]). В Гарвардской школе бизнес-образования кейс-стади используется прежде всего для обучения принятию управленческих решений в условиях неопределённости, кейсы представляют собой детальные, многоплановые описания реальных бизнес-ситуаций.

Отечественный автор Н.Е. Щуркова [7] – российский педагог, разработавшая методику воспитания на основе этических и педагогических ситуаций. Участники



Рис. 1 / Fig. 1

Пять этапов переосмысления в воспитательном процессе по (С.Ю. Степанову и И.Н. Семёнову [5, с. 154-182]) / Five stages of rethinking in the educational process according to (S.Yu. Stepanov and I.N. Semenov [5, pp. 154-182])

Источник: данные автора.

анализируют ситуацию, предлагают свои решения, аргументируют их, сталкиваются с точками зрения других, это заставляет их рефлексировать над собственными ценностями и нормами. Щуркова активно использовала метод кейс-стади в школьной практике, предлагая детям ситуации из повседневной жизни, требующие нрав-

ственного выбора. Её подход делает акцент на эмоциональном проживании ситуации и последующей рефлексии. Типология ситуаций (кейсов) для анализа приведена в таблице 1.

Таким образом, модель анализа конкретных ситуаций – это практическая мастерская по выработке нравственной и

Таблица 1/ Table 1

Типология ситуаций (кейсов) для анализа / Typology of situations (cases) for analysis

Источник: данные автора.

Тип кейса	Описание	Пример
Проблемная ситуация	Ситуация с явным конфликтом или трудностью, требующая решения	«Ученик увидел, как его лучший друг списывает на важной контрольной. Что делать?»
Оценочная ситуация	Ситуация, требующая дать этическую оценку поступкам героев	«Одноклассник получил двойку и очень расстроился. Другие ребята начали над ним смеяться. Кто прав, кто виноват?»
Проектная ситуация	Ситуация, ориентированная на поиск и планирование конкретных действий	«Вам нужно организовать школьное мероприятие так, чтобы было интересно и старшеклассникам, и ученикам младших классов. С чего начнёте?»

социальной зрелости, где рефлексия становится естественным итогом коллективного поиска истины.

3. Модель рефлексивного письма (ведение дневников, эссе, писем) как письменная фиксация мыслей и переживаний – мощный инструмент самоанализа. Воспитанникам предлагается регулярно писать о своём опыте: что узнал, что почувствовал, что было трудно, как это связано с моей жизнью. Это структурирует внутренний мир и развивает самопонимание.

Модель рефлексивного письма – это целенаправленная организация письменной деятельности воспитанников, направленная на самоанализ, осмысление своего опыта, мыслей, чувств и поступков. Это не просто отчёт «что я сделал», а исследование «что это значит для меня, как это меняет меня». Ключевая цель метода – развить способность к самопознанию, критическому мышлению, личностному осмыслению событий и выработке собственной ценностной позиции. Модель реализуется с позиций личностно ориентированного подхода и применима для образовательного процесса школы.

Джон Дьюи (John Dewey) – американский философ и педагог, один из основателей прагматизма, считал рефлексия центральным элементом обучения и воспитания. В своей работе «Психология и педагогика мышления» (1910) [8] он подчёркивал важность осмысленного, рефлексивного опыта. Дьюи считается отцом концепции рефлексивного обучения, он определял рефлексия как «активное, настойчивое и внимательное рассмотрение какого-либо убеждения или предполагаемой формы знания в свете оснований, которые его поддерживают, и дальнейших выводов, к которым оно приводит» [8]. Дьюи утверждал, что настоящий опыт учения происходит только тогда, когда человек осмысливает свой опыт, письмо является идеальным инструментом для такого осмысления, так как структурирует мысль.

Из отечественных авторов назовём И.С. Якиманскую, разработчика теории личностно ориентированного образова-

ния, где рефлексия является средством саморазвития ученика [9]. Рефлексивное письмо в её подходе – это способ «выговорить» себя, оформить свой субъектный опыт, свои смыслы. Это инструмент самопостроения личности. На практике метод реализуется через разнообразные формы, приведённые в таблице 2.

Преимущества модели:

- развивает метапредметные навыки: критическое мышление, самоорганизацию, письменную речь;
- способствует личностному росту: помогает понять себя, свои сильные и слабые стороны;
- снижает тревожность: позволяет «выплеснуть» и структурировать переживания;
- делает обучение осмысленным: связывает новый опыт с уже имеющимися знаниями и ценностями.

Таким образом, рефлексивное письмо – это мост между внешним событием и внутренним миром воспитанника, мощный инструмент для превращения опыта в личностное знание.

4. Модель рефлексивной паузы (или остановки) – сознательное прерывание деятельности для её осмысления «здесь и сейчас» часто применяется в воспитании детей любого возраста и реализуется с позиций принципа многообразия жизненных ситуаций. В методологии Г.П. Щедровицкого «рефлексивный выход» – это остановка в деятельности для анализа её схемы и условий. Модель представляет собой кратковременное, целенаправленное прерывание индивидуальной или коллективной деятельности для её осмысления. Это стоп-кадр, позволяющий выйти из потока действий, посмотреть на него со стороны, оценить ситуацию и скорректировать дальнейшие шаги. Цель – сделать процесс мышления и деятельности осознанным, предотвратить автоматическое, неосмысленное движение к цели, развить способность к саморегуляции и оперативной коррекции поведения.

Педагог в ключевой момент деятельности (например, во время групповой рабо-

Таблица 2/ Table 2

Форматы метода рефлексивного письма / Reflective writing method formats

Источник: данные автора.

Формат	Описание	Примеры вопросов-затравок
Дневник	Регулярные, часто свободные, записи о событиях, мыслях и переживаниях. Может быть личным или учебным	«Самое важное событие сегодня...», «Что я понял о себе в этой ситуации?», «Что меня удивило/огорчило/обрадовало?»
Рефлексивное эссе	Более структурированная форма, требующая аргументации и анализа	«Как изменилось моё понимание темы после прочитанного?», «Согласен ли я с позицией героя и почему?»
Письма	Написание письма реальному или воображаемому адресату (себе в будущем, литературному герою, учёному)	«Напиши письмо себе из прошлого с советом...», «Обратись к автору произведения с вопросами, которые у тебя возникли»
«Минута молчания»	Короткие записи в конце занятия	«Главная мысль сегодняшнего урока», «Один вопрос, который у меня остался», «Что я хотел бы обсудить подробнее»
Автобиографические записи	Анализ ключевых событий жизни и их влияния на становление личности	«Опиши случай, который научил тебя чему-то важному», «Какое твоё качество помогло тебе в трудной ситуации?»

ты или после конфликта) предлагает всем остановиться и задаёт рефлексивные вопросы: «Что мы сейчас делаем? Зачем? Куда мы движемся? Правильным ли путём?». Метод универсален и может использоваться в любой момент, когда педагог видит необходимость осмысления процесса.

Таким образом, модель рефлексивной паузы превращает деятельность из бессознательной в осмысленную, а её участников – из исполнителей в мыслителей и стратегов.

5. Модель проективной идентификации (или «Метод примерки роли») – это глубокий психолого-педагогический приём, который активно используется в рефлексивном воспитании для развития эмпатии, децентрации и критического самоанализа (проектный и ролевой подход). Метод заключается в том, что воспитаннику предлагается мысленно войти

в роль другого человека (реального или вымышленного), посмотреть на ситуацию его глазами, понять его мотивы, чувства и логику поступков. Ключевая цель: преодолеть эгоцентрическую позицию, научиться понимать точку зрения, отличную от собственной, и через это глубже осознать свои собственные установки и поведение.

Н.Е. Щуркова активно использовала этот приём в своей системе воспитания («проживание» ситуации в роли другого) [7]. В теории развивающего обучения Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова важное место занимает учебное моделирование, где ребёнок должен занять позицию исследователя, что требует высокой рефлексии. Это развивает эмпатию и способность к децентрации, что является важнейшим аспектом рефлексии.

Все эти методы требуют от воспитателя не авторитарной позиции «верховного

судьи», а позиции фасилитатора (создателя условий для размышления), тьютора (наставника в самоисследовании) и равноправного участника диалога, который тоже готов к собственной рефлексии и открытости.

6. Модель рефлексивного дискурса (Ю.Хабермас [10]) – это особый тип общения между воспитателем и воспитанником, целью которого является совместное исследование, осмысление и переосмысление произошедших событий, поступков, чувств и их последствий. Это структурированный, осознанный диалог, направленный на развитие у обеих сторон способности к рефлексии (самоанализу). Ключевые характеристики рефлексивного дискурса приведены в таблице 3.

Таким образом, рефлексивный дискурс – это практическая реализация всех принципов рефлексивного воспитания детей в живом, искреннем разговоре. Это главный инструмент, с помощью которого воспитатель помогает ребёнку (и себе) научиться рефлексировать.

7. Моделирование педагогических ситуаций представлено группой авторов (Ю.Н. Кулюткин, Г.С. Сухобская, А.Е. Марон, Я.И. Петров и др. [11]) и применяется в основном в группах повышения квалификации молодых педагогов. Основная идея исследования заключается в разработке и обосновании инновационного для своего времени подхода к профессиональной подготовке педагогов через моделирование и рефлексия педагогических ситуаций. Авторы исходят из того, что традиционные, сугубо теоретические методы обучения и воспитания недостаточны для формирования гибкого, творческого педагогического мышления и рефлексии, необходимых для решения реальных воспитательных проблем в школе. Систематическая работа с педагогическими ситуациями позволяет развить способность к рефлексии и самоанализу, сформировать аналитические и исследовательские умения, повысить качество профессиональной подготовки педагогов, на что указывается в одной из последних ста-

Таблица 3/ Table 3

Ключевые характеристики рефлексивного дискурса / Key characteristics of reflexive discourse

Характеристика	Что это значит на практике?
Диалогичность	Это разговор двух равноправных участников. Воспитатель не читает нотации, а искренне интересуется мнением и чувствами ребёнка
Открытость и искренность	Оба участника (и воспитатель в первую очередь) делятся своими настоящими переживаниями, сомнениями, а не скрываются за маской «всезнающего взрослого»
Безоценочность	Цель – не вынести вердикт («ты поступил плохо»), а понять мотивы и причины («что заставило тебя так поступить?»)
Проблематизация	Дискурс начинается с осознания проблемы или противоречия. Вместо готовых ответов задаются вопросы, побуждающие к размышлению
Ориентация на будущее	Анализ прошлого служит не для осуждения, а для выработки новых, более эффективных стратегий поведения в будущем

тей М.Н. Певзнера [12, с. 127-142]. Книга предлагает не просто сборник ситуаций, а целостную концепцию развития профессионального педагогического мышления через рефлексивное моделирование, которая не потеряла своей актуальности и в наши дни.

Таким образом, все представленные модели рассматриваются с позиций разных подходов (деятельностный, личностно ориентированный, ситуативный, ролевой, проектный, учёта факторов многообразия, но их объединяет рефлексивный подход к их реализации в образовательном процессе.

Результаты исследования диагностики рефлексивного развития личности

Рефлексивное воспитание – это целенаправленный процесс, в котором воспитатель создаёт условия для того, чтобы воспитанник мог осмысливать свои поступки, их мотивы и последствия, анализировать собственные ценности и эмоции, и на основе этого анализа самостоятельно выстраивать своё поведение и личностную траекторию. На основании анализа технологий и методов формирования рефлексивных способностей обучающихся мы пришли к выводу, что критерии и показатели рефлексивного воспитания можно разделить на две большие группы: критерии для воспитанника и критерии для воспитательной среды. Существуют многочисленные методики диагностики развития рефлексивности личности для разных возрастных категорий обучающихся, например, опросник А.В. Карпова, тест Сакса-Леви «Незаконченные предложения», опросник «Дифференциальный тип рефлексии», методика оценки тенденций поведения в группе «Q-сортировка», тест «Дерево» (автор Д. Лампен, в адаптации Л.П. Пономаренко) и т.д. Желая познакомиться с названными полными диагностиками могут обратиться к нашей монографии [1]. Изучение различных методик диагностики позволило выделить критерии и показатели развития рефлексивных способностей личности, представленные в таблице 4.

Заключение

Таким образом, рефлексивный подход к воспитанию – это концепция, которая предполагает активное участие педагогов и самих субъектов воспитания в процессе воспитания, осознание своих действий и постоянный анализ их эффективности. Этот подход направлен на то, чтобы субъект воспитания стал самостоятельным членом общества. Главным принципом рефлексивного воспитания является осознание своих действий педагогами и субъектами воспитания во время взаимодействия. Важно понимать, что каждое действие может повлиять на дальнейшее развитие личности субъекта воспитания и его отношение к окружающему миру. Именно поэтому необходимо проводить постоянный анализ своего поведения и совершенствовать его.

Диагностика результатов рефлексивного воспитания является комплексной и многоуровневой задачей, её принципиальная особенность заключается в том, что она направлена на оценку качества мыслительных и личностных процессов воспитанника. Нами выделены *ключевые принципы мониторинга развития рефлексивности личности*.

1. Процессуальность важнее результативности: главный объект диагностики – ход размышления воспитанника. Диагностическим инструментом выступает не контрольная работа, а проблемная педагогическая ситуация. Анализируя, как субъект воспитания выявляет проблему, ищет причины, рассматривает варианты и прогнозирует последствия, мы оцениваем уровень развития его рефлексивных способностей.

2. Качественные методы преобладают над количественными, при этом наиболее эффективными методами являются: наблюдение за поведением и речью в процессе дискуссий; анализ продуктов деятельности (эссе, дневников самонаблюдения и пр.); глубинное интервью и рефлексивные беседы; метод мысленного прогнозирования.

Таблица 4/ Table 4

Критерии и показатели, отражающие развитие рефлексивных способностей у воспитанника / Criteria and indicators reflecting the development of reflective abilities in a student
 Источник: данные автора.

Критерий	Показатели	Результат
I. Критерии, отражающие развитие рефлексивных способностей у воспитанника		
1. Когнитивный или познавательный	– Умение идентифицировать проблему: может назвать, в чём именно заключалась трудность или успех – анализ причин и следствий: объясняет, почему произошла та или иная ситуация, к каким результатам привели его действия – постановка целей: на основе анализа формулирует конкретные цели для самоизменения («Что я хочу в себе изменить?») – планирование: намечает конкретные шаги для достижения цели	Способность к анализу и осмыслению
2. Личностно-оценочный	– Адекватная самооценка: реалистично оценивает свои силы, возможности, слабые и сильные стороны – осознание мотивов: отвечает на вопрос «Почему я так поступил?», анализирует скрытые мотивы (обида, желание выделиться, страх, искренний порыв и т.д.) – рефлексия ценностей: задумывается над тем, какие принципы и ценности стояли за его поступком, соответствуют ли его действия декларируемым идеалам – принятие ответственности: признаёт свою роль в случившемся, не перекладывая вину на других или обстоятельства	Способность к самооценке и работе с ценностями
3. Эмоциональный	– Идентификация эмоций: точно называет свои эмоции и чувства («я раздосадован», «я чувствую гордость», «мне стыдно») – понимание причин эмоций: осознаёт, что именно вызвало ту или иную эмоциональную реакцию – эмпатия: способность понимать и учитывать эмоции других людей, ставить себя на их место – саморегуляция: умеет управлять своими эмоциональными состояниями, не подавляя их, а направляя в конструктивное русло	Способность к пониманию и управлению эмоциями
4. Поведенческий или деятельностный	– Корректировка поведения: вносит реальные изменения в свои последующие действия на основе проведённого анализа – гибкость поведения: меняет тактику общения и деятельности, если предыдущая оказалась неэффективной – использование обратной связи: адекватно воспринимает и использует критику и советы от других для саморазвития – навык ведения диалога: вступает в продуктивный диалог для обсуждения спорных ситуаций, а не уходит в конфронтацию	Способность применять рефлекссию в действии
II. Критерии, отражающие качество воспитательной среды, созданной педагогом		
1. Проблематизация	– Педагог не даёт готовых ответов, а создаёт «разрыв» в знаниях, ставит воспитанника перед моральным выбором, моделирует проблемные ситуации – используются техники «мозгового штурма», открытые вопросы («Как ты думаешь, почему это произошло?», «Что бы ты почувствовал на его месте?»)	Создание ситуаций для размышления
2. Диалогичность	– Взаимодействие строится на принципах уважения и доверия – педагог выступает не как судья, а как фасилитатор, помогающий воспитаннику самому прийти к определённым выводам – поощряются разные точки зрения, дискуссия	Организация равноправного общения
3. Обеспечение обратной связи	– Обратная связь носит неоценочный, описательный характер («Я вижу, что ты сделал то-то и то-то, это привело к такому-то результату»), а не ярлычный («Ты поступил плохо»); – педагог помогает воспитаннику интерпретировать обратную связь от сверстников и окружающих	Создание условий для рефлексии
4. Наличие рефлексивных практик	– В воспитательный процесс регулярно включены элементы: обсуждение прошедшего дня/мероприятия, ведение дневников самонаблюдения, «круги рефлексии», заключительный этап урока «Что я узнал нового? Что было самым трудным?»	Включение рефлексии в установившейся практике

3. Диагностика должна быть критерияльно-ориентированной: она проводится для оценки продвижения каждого воспитанника относительно чётких критериев рефлексивности (когнитивного, личностно-оценочного, эмоционального, поведенческого). Успехом считается переход на более высокий уровень анализа: от описания ситуации к выявлению её причин, а затем – к осознанию своих мотивов и построению новых моделей поведения.

4. Диагностика неотделима от самого процесса воспитания: процедуры диагностики являются органичной частью рефлексивных практик. Беседа после конфликта, обсуждение итогов проекта или «круг рефлексии» – это одновременно и элементы воспитательного процесса, и средство диагностики его эффективности.

5. Косвенным показателем является изменение поведения. Конечная цель реф-

лексивного воспитания – не просто умение красиво рассуждать, а способность применять рефлексию в реальной жизни. Поэтому главным, хоть и отсроченным, доказательством успешности диагностики является наблюдение за тем, как воспитанник начинает самостоятельно разрешать конфликты, корректирует своё поведение после ошибок, проявляет эмпатию и учитывает позиции других.

Диагностика результатов рефлексивного воспитания – это длительный, диалогический и контекстно-зависимый процесс, в котором педагог выступает не в роли контролёра, а в роли внимательного исследователя и интерпретатора внутреннего мира воспитанника. Её успех напрямую зависит от умения педагога создавать «измерительные» ситуации и владеть техниками, позволяющими и оценить невидимый акт мысли.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Кривых С.В. Рефлексивное образование: монография. Санкт-Петербург: Изд.-полиграф. ассоциация высших учебных заведений, 2025. 246 с.
2. Щедровицкий Г. П. Организационно-деятельностная игра: сборник текстов. Москва: Наследие ММК, 2004–2005. 285 с.
3. Щедровицкий Г.П. Организационно-деятельностная игра как «клеточка» расширенного порядка мышления (2019). URL: <https://shchedrovitskiy.com/organizacionno-deyatelnostnaya-igra/> (дата обращения: 07.10.2025).
4. Степанов С.Ю., Семёнов И.Н. Психология рефлексии: проблемы и исследования // Вопросы психологии. 1985. № 3. С. 31–40.
5. Семёнов И.Н., Степанов С.Ю. Проблема предмета и метода психологического изучения рефлексии. // Исследование проблем психологии творчества. М., 1983. С. 154–182.
6. Kohlberg L. Essays on moral development. Harper and Row, 1981. 441 p. URL: https://www.researchgate.net/publication/247808076_Lawrence_Kohlberg_Essays_on_Moral_Development_Volume_1_Book_Review (дата обращения: 17.10.2025).
7. Щуркова Н.Е. Воспитание: новый взгляд с позиции культуры: (Для директоров и заместителей директоров шк. по учеб.-воспитат. работе). Москва: ОЦ «Пед. поиск», 1997. 77 с.
8. Дьюи Д. Психология и педагогика мышления / Д. Дьюи; переводчик Н. М. Никольская. М.: Издательство Юрайт, 2021. 166 с.
9. Якиманская И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. М.: Изд. фирма «Сентябрь», 1996. 95 с.
10. Хабермас Ю. Моральное сознание и коммуникативное действие / Пер. с нем. С.В. Шачин, под ред. Д.В. Складнева. СПб.: Наука, 2001. 380 с.
11. Кулюткин Ю.Н., Сухобская Г.С. и др. Моделирование педагогических ситуаций: Проблемы повышения качества и эффективности общепедагогической подготовки учителя, 1981. 120 с.
12. Певзнер М. Н., Тимофеев К. А., Петряков П. А. Инновационные технологии формирования исследовательской компетентности будущих педагогов // Человек и образование. 2025. № 1. С. 127–142.

REFERENCES

1. Krivykh, S.V. (2025) *Reflexive education: a monograph*. SPb.: Publishing and Polygraphic Association of Higher Educational Institutions. (In Russ.)
2. Shchedrovitsky, G. P. (2004–2005) *Organizational and activity game: collection of texts*. Moscow: Heritage of MMK. (In Russ.)
3. Shchedrovitskiy, G.P. (2019) *Organizational and activity game as a "cell" of the extended order of thinking*. Available at: <https://shchedrovitskiy.com/organizacionno-deyatelnostnaya-igra/> (Accessed: 07 October 2025). (In Russ.)
4. Stepanov, S.Yu. and Semenov, I.N. (1985) Psychology of reflection: problems and research. In: *Questions of Psychology*, no. 3, pp. 31–40. (In Russ.)
5. Semenov, I.N. and Stepanov, S.Y. (1983) The problem of the subject and method of psychological study of reflection. *A study of the problems of the psychology of creativity*. Moscow, 154–182. (In Russ.)
6. Kohlberg, L. (1981) *Essays on moral development*. Harper and Row. Available at: https://www.researchgate.net/publication/247808076_Lawrence_Kohlberg_Essays_on_Moral_Development_Volume_1_Book_Review (Accessed: 17 October 2025).
7. Shchurkova, N.E. (1997) *Education: a new perspective from a cultural perspective (For the directors and deputy directors of the school. for studies and education. work)*. Moscow: OTS "Pedagogical search". (In Russ.)
8. Dewey, D. (2021) *Psychology and pedagogy of thinking* Moscow: Yurait Publishing House. (In Russ.)
9. Yakimanskaya, I.S. (1996). *Personality-oriented learning in a modern school*. Moscow: Publishing house "September". (In Russ.)
10. Habermas, Yu. (2001) *Moral consciousness and communicative action*. St. Petersburg: Nauka. (In Russ.)
11. Kulyutkin, Yu. N., Sukhobskaya, G.S. et al (1981) *Modeling of pedagogical situations: Problems of improving the quality and efficiency of teachers' general pedagogical training*. (In Russ.)
12. Pevzner, M. N., Timofeev, K. A., Petryakov, P. A. (2025) Innovative technologies for the formation of research competence of future teachers. In: *Man and Education*, no. 1, 127–142. (In Russ.)

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ:

Кривых Сергей Викторович – доктор педагогических наук, профессор, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург
ORCID: 0000-0002-0495-6275; e-mail: krivih71@yandex.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR:

Sergei Viktorovich Krivykh – Doctor of pedagogical sciences, Professor, Herzen State Pedagogical University of Russia, St. Petersburg
ORCID: 0000-0002-0495-6275; e-mail: krivih71@yandex.ru