

Особенности саморегуляции обучающихся старшего подросткового возраста с различным уровнем рефлексии

<https://doi.org/10.31483/r-149479>

УДК 159.9.072.43

Велиева С. В.^a, Зорина Е. В.^b, Ешмейкина С. В.^c

Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова

г. Чебоксары, Российская Федерация.

^a <https://orcid.org/0000-0001-7343-4780>, e-mail: stlena70@mail.ru^b <https://orcid.org/0009-0002-1614-9478>, e-mail: zrilenaa@gmail.com^c <https://orcid.org/0000-0002-2959-5613>, e-mail: svetlanaka-e@bk.ru

Резюме. Старший подростковый возраст характеризуется повышением требований к самостоятельности и ответственности в учебной деятельности, что актуализирует необходимость развития навыков саморегуляции. Эффективность учебной саморегуляции тесно связана с уровнем развития рефлексивных способностей обучающихся, обеспечивающих осознание и контроль собственных действий и состояний. В статье исследуются особенности саморегуляции учебной деятельности старших подростков в зависимости от уровня их рефлексивности. На первом этапе исследования с помощью опросника рефлексивности А.В. Карпова и В.В. Пономаревой, а также дифференциального теста рефлексивности Д.А. Леонтьева и Е.Н. Осина были определены уровни рефлексивности у 257 обучающихся (юноши и девушки 15–17 лет) 10–11 классов общеобразовательной школы и 1–2 курсов медицинского колледжа города Чебоксары Чувашской Республики. На втором этапе исследовались особенности саморегуляции обучающихся старшего подросткового возраста с различным уровнем рефлексии, диагностируемые при помощи опросника «Стиль саморегуляции учебной деятельности – ССУД-М» В.И. Моросановой. Результаты показали преобладание среднего уровня рефлексивности (59,1%) при полном отсутствии высокого уровня и значительной доле подростков с низким уровнем (40,9%). Выявлены статистически значимые различия по показателям системной рефлексии и интроспекции между группами обучающихся с низким и средним уровнями рефлексивности. Подростки со средним уровнем рефлексивности демонстрируют более высокие показатели планирования, программирования, оценки результатов, ответственности и самостоятельности в учебной деятельности по сравнению с подростками с низким уровнем рефлексии. Полученные результаты подтверждают значимость рефлексии как важного психологического механизма, способствующего успешной саморегуляции учебной деятельности, и свидетельствуют о необходимости организации целенаправленной психолого-педагогической работы по развитию рефлексивных способностей старших подростков в образовательном процессе.

Ключевые слова: образовательный процесс, саморегуляция, рефлексия, учебная деятельность, психодиагностика, старший подростковый возраст, произвольность поведения.

Для цитирования: Велиева С. В. Особенности саморегуляции обучающихся старшего подросткового возраста с различным уровнем рефлексии / С. В. Велиева, Е. В. Зорина, С. В. Ешмейкина // Развитие образования. 2025. Т. 8, № 2. С. 98–105. DOI 10.31483/r-149479. EDN FNCRHL.

Research Article

Features of self-regulation of older adolescent students with different levels of reflection

Svetlana V. Veliyeva^a, Elena V. Zorina^b, Svetlana V. Yeshmeikina^c

Chuvash State Pedagogical University

Cheboksary, Russian Federation.

^a <https://orcid.org/0000-0001-7343-4780>, e-mail: stlena70@mail.ru^b <https://orcid.org/0009-0002-1614-9478>, e-mail: zrilenaa@gmail.com^c <https://orcid.org/0000-0002-2959-5613>, e-mail: svetlanaka-e@bk.ru

Abstract. The article examines the features of self-regulation of educational activity in senior adolescents depending on their level of reflexivity. At the first stage, reflexivity levels were determined in 257 students of grades 10–11 and 1–2-year medical college students using the reflexivity questionnaire by A.V. Karpov and V.V. Ponomareva and the differential reflexivity test by D.A. Leontiev and E.N. Osin. At the second stage, the features of self-regulation among adolescents with different levels of reflexivity were studied using the questionnaire "Style of Self-Regulation of Academic Activity – SSUD-M" by V.I. Morosanova. The results showed a predominance of the average level of reflexivity, a complete absence of a high level, and a significant proportion of adolescents with low reflexivity. Statistically significant differences in indicators of systemic reflection and introspection between groups with low and average reflexivity were revealed. Adolescents with an average reflexivity level demonstrated higher rates of planning, programming, evaluation of results, responsibility and independence in educational activities compared to peers with low reflexivity. The obtained data confirm the importance of reflection as a psychological mechanism contributing to successful self-regulation of educational activity and emphasize the need for targeted psychological and pedagogical work aimed at developing reflexive abilities of senior adolescents in the educational process.

Keywords: educational process, reflection, self-regulation, educational activity, psychodiagnostics, senior adolescence, arbitrariness of behavior.

For citation: Veliyeva S. V., Zorina E. V., & Yeshmeikina S. V. (2025). Features of self-regulation of older adolescent students with different levels of reflection. *Razvitiye obrazovaniya = Development of education*, 8(2), 98–105. EDN: FNCRHL. <https://doi.org/10.31483/r-149479>.



Рефлексийё расна шайла вёренекен асларах яш ачасен хайсене хайсем тытассин уйрамхәсем

Велиева С. В.^а, Зорина Е. В.^б, Ешмейкина С. В.^с

И.Я. Яковлев ячеллэ Чаваш патшалар педагогика университете
г. Шупашкар хули, Российская Федерация.

^а <https://orcid.org/0000-0001-7343-4780>, e-mail: stlena70@mail.ru

^б <https://orcid.org/0009-0002-1614-9478>, e-mail: zrilenaa@gmail.com

^с <https://orcid.org/0000-0002-2959-5613>, e-mail: svetlanaka-e@bk.ru

Аннотаци. Асларах яш ачасем хайсем теллен ёсleme пултарнине тата вёрену ответларне пысака хунипе паларса тарассе. Ку вара ачасен хайсене хайсем йеркелеме пултарасларне пелтерешле тавать. Вёренуре йерке тытаслархан витемлехе шул ачисен рефлексии тума пултараслар шайе епле пулнинчен килет. Вал ачасене хайсен ёсепе камал-туй-амне пелсе тата тереслесе тама май парать. Статъяра асларах яш ачасен хайсен вёрену ёсене рефлексилех шайне кура епле йеркелесе танин уйрамлархесене тепчесе катартна. Тепчевен перремеш тапхаренче А.В. Карповла В.В. Пономареван рефлексилехе тепчемелли ыйту пуххипе тата Д.А. Леонтьева Е.Н. Осинан рефлексилехе пайарран пелмелли тесёсемпе уса курса пётёмешле пелу паракан шулан 10–11-меш класёсене вёренекен 257 ачан (15–17 сулсенчи яш ывалпа херен) тата Чаваш Республик Шупашкар хула медицина колледжен 1-мешле 2-меш курсёсене вёренекенсен рефлексии шайне тупса палартна. Иккёмеш тапхарт рефлексийё расна шайла асларах яшсен хайсене хайсем тытаслархене тепчене. Ана диагнозлама В.И. Моросанова тепчевсен «Вёреневе йеркелесе пымалли стиль – ССУД-М» ыйту пуххипе уса курна. Тепчев результатёсем рефлексилех ватам шайра (59,1%) иккенне, сулле шайла рефлексилех пачах суккине катартассе. Системалла рефлексии интроспекции хушшинче статистика енчен паларакан уйрамлархесене тупса рефлексии аял тата ватам шайла ушкансене танлаштарса катартна. Рефлексилехе ватам шайла яшсем рефлексилехе аял шайла яшсемпе танлаштарсан планлас, программалас, ёс хаклас, ответлар туяс, хайсем теллен ёслес енчен хайсене лайахрах катартна. Тепчев результатёсем рефлексии психологи мехнизмёсене пысак пелтерешле иккенне сиреплетессе. Ку мехнизм кашни яша вёреневе йеркелесе пыма пысак пулашу парать тата асларах яш ачасемпе вёрену тапхаренче рефлексии пултарулархене аталантарас енепе психологипе педагогика енчен теллевлё ёсlemeллине ёненерет.

Теп самахсем: яшлархан асларах ёсеме, харпяр хай йеркелев, рефлексии, вёрену (вёрену ёсё), психика диагностике, вёрену (вёрену ёсё-хелё), тыткалараш ирелкелё.

Цитаталама: Велиева С. В. Рефлексийё расна шайла вёренекен асларах яш ачасен хайсене хайсем тытассин уйрамхәсем / С. В. Велиева, Е. В. Зорина, С. В. Ешмейкина // Вёрену аталанавё. 2025. Т. 8, № 2. С. 98-105. DOI 10.31483/г-149479. EDN FNCRHL.

Введение

Актуальность исследования обусловлена значительным вниманием современной психологической науки к проблеме саморегуляции личности, особенно в подростковом возрасте, когда интенсивно формируются механизмы произвольности и рефлексивности поведения. Согласно позиции О.А. Конопкиной и В.И. Моросановой, осознанная саморегуляция выступает фундаментальным критерием субъектности личности, определяя ее способность к целенаправленному управлению собственной деятельностью [Конопкин, Моросанова, 1989]. В.И. Моросанова также рассматривает осознанную саморегуляцию как метаресурс, обеспечивающий достижение целей и эффективное разрешение жизненных проблем, что особенно актуально в старшем подростковом возрасте, характеризующемся возрастанием сложности задач развития и необходимостью интеграции личностных ресурсов [Моросанова, 2021].

При этом рефлексия, как способность личности к осознанию и анализу собственных действий, выступает в качестве одного из ведущих механизмов регуляции поведения и деятельности [Абульханова, Славская, 2020; Карпов, Карпова, 2020; Карпов, 2022; Леонтьев, 2024]. Так, А.В. Карпов подчеркивает, что рефлексивные механизмы деятельности представляют собой высший уровень когнитивной интеграции, обеспечивающий осознание субъектом своих действий, состояний и отношений с окружающим миром [Карпов, 2022]. В концепции Д.А. Леонтьева рефлексия рассматривается как важнейший фактор, опосредующий процессы

саморегуляции и способствующий формированию зрелой субъектности личности [Леонтьев, 2024]. При этом ученые выделяют необходимость дифференциации конструктивных и деструктивных форм рефлексии, что позволяет точнее диагностировать ее роль в регуляции поведения подростков [Осознанность в структуре саморегуляции, 2021].

Исследования последних лет подчеркивают сложный характер рефлексии как психического процесса [Проворова, 2023], а также ее значимую роль в ментальной регуляции личности [Прохоров, Карташева, 2021]. Эмпирические данные, полученные Т.Н. Адаевой и И.В. Тихоновой, подтверждают важность изучения связи между уровнем развития рефлексии и особенностями саморегуляции произвольной активности в подростковом возрасте, демонстрируя наличие взаимосвязи между выраженностью рефлексивных процессов и успешностью функционирования регуляторных механизмов у подростков [Адаева, Тихонова, 2021].

Вместе с тем, до сих пор недостаточно изученными остаются особенности саморегуляции учебной деятельности у подростков с разным уровнем сформированности рефлексивных способностей [Перикова, Бызова, 2021; Макаревская, Базалева, 2024; Велиева, Велиев, Ешмейкина, 2022]. Также недостаточно исследован вопрос о возможностях целенаправленного формирования осознанной саморегуляции посредством развития рефлексии [Карпов, Карпова, 2020].

Несмотря на значительное количество исследований в области осознанной саморегуляции и рефлексии

[Макаревская, Базалева, 2024; Моросанова, 2021; Осницкий, 2021], проблема специфики саморегуляции старших подростков с различным уровнем развития рефлексивных способностей остается недостаточно раскрытой. Отсутствие комплексного подхода к анализу данной проблемы обуславливает необходимость дальнейшего теоретико-эмпирического изучения взаимосвязи рефлексивных и регуляторных механизмов личности в старшем подростковом возрасте. Решение этой задачи позволит существенно дополнить существующие представления о психологических ресурсах личностного развития подростков и создать эффективные условия для формирования их субъектной позиции как в образовательном процессе, так и жизнедеятельности в целом.

Цель исследования – выявить особенности саморегуляции обучающихся старшего подросткового возраста с различным уровнем рефлексии.

Материал и методы исследования

Исследование проводилось на базе бюджетного профессионального образовательного учреждения Чувашской Республики «Чебоксарский медицинский колледж» Министерства здравоохранения Чувашской Республики и муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 59 с углубленным изучением отдельных предметов» муниципального образования города Чебоксары – столицы Чувашской Республики. Выборку составили 257 обучающихся (юноши и девушки) в возрасте от 15 до 17 лет (10–11 классы общеобразовательной школы и 1–2 курсы колледжа). Для решения поставленных задач применялись следующие психодиагностические методики: опросник рефлексивности (А.В. Карпов, В.В. Пономарева), дифференциальный тест рефлексивности – ДТР (Д.А. Леонтьев, Е.Н. Осин), опросный экспресс-метод «Стиль саморегуляции учебной деятельности – ССУД-М» (В.И. Моросанова).

Результаты исследования и их обсуждение

Анализируя полученные данные, представленные в таблице 1, можно отметить, что среди выборки старших подростков преобладает средний уровень развития рефлексивности (59,1%), в то время как низкий уровень диагностирован у 40,9% респондентов. Примечательно, что высокий уровень рефлексивности не выявлен ни у одного из участников исследования. Данный факт может свидетельствовать о недостаточном развитии способности к рефлексивному осмыслению собственного опыта, что является важным психологическим механизмом саморегуляции и осознанного управления собственной деятельностью на этапе старшего подросткового возраста.

Согласно психологической концепции А.В. Карпова и В.В. Пономаревой, рефлексивность представляет собой способность субъекта выходить за рамки непосредственного восприятия собственного «Я», осуществляя сознательный анализ и оценку своих действий посредством соотнесения личного опыта с

внешними событиями, явлениями и другими субъектами. Высокий уровень данного качества обеспечивает индивиду возможность осмысленного выбора стратегий поведения, прогнозирования последствий своих действий и принятия взвешенных решений. В противоположность этому низкий уровень рефлексивности характеризует личность, склонную к импульсивным действиям, недостаточно способную к предварительному анализу ситуации и оценке возможных вариантов решения поставленных задач.

Отсутствие высокого уровня рефлексивности среди опрошенных подростков может быть обусловлено возрастными особенностями психического развития данной категории испытуемых. Старший подростковый возраст характеризуется активными процессами формирования идентичности, самоопределения и самосознания, что предполагает постепенное развитие способности к рефлексии и осознанному самоконтролю. Таким образом, доминирование среднего уровня рефлексивности среди старших подростков можно интерпретировать как норму возрастного развития, отражающую постепенное формирование способности к внутреннему анализу и оценке собственного поведения.

Вместе с тем, достаточно значительная доля испытуемых с низким уровнем рефлексивности (40,9%) указывает на необходимость целенаправленной работы по развитию данного психологического качества. Низкий уровень рефлексии ограничивает возможности подростка в плане осознанного управления собственной учебной деятельностью, затрудняет процесс постановки целей, планирования и коррекции поведения в соответствии с меняющимися условиями образовательной среды. Подростки с низкими показателями рефлексивности склонны к импульсивным реакциям и недостаточной критичности в отношении собственных действий и решений.

В продолжение исследования нами был проведен качественный анализ особенностей проявления различных типов рефлексивности у подростков с разным уровнем сформированности общей рефлексивности. Для диагностики типов рефлексивности использовалась методика «Дифференциальный тест рефлексивности» (ДТР), разработанная Д.А. Леонтьевым и Е.Н. Осиним. Полученные данные представлены в таблице 2.

Анализируя полученные результаты, следует отметить, что системная рефлексия, характеризующаяся способностью к самодистанцированию и объективированию собственного «Я», в наибольшей степени выражена у подростков со средним уровнем сформированности рефлексивности, в то время как у подростков с низким уровнем рефлексивности данный показатель статистически значимо ниже ($p \leq 0,01$). Данный факт свидетельствует о том, что подростки со средним уровнем рефлексивности обладают более выраженной способностью к отстраненному взгляду на себя со стороны, что позволяет им одновременно занимать позицию субъекта и объекта анализа, а также проявлять большую способность к осмыслению и интеграции собственного опыта, более развитую саморегуляцию поведения и эффективное принятие решений в различных жизненных ситуациях.

Таблица 1. Распределение обучающихся старшего подросткового возраста по уровню сформированности рефлексивности (опросник рефлексивности, авторы А.В. Карпов, В.В. Пономарева)

Table 1. Distribution of older adolescent students by the level of reflexivity formation (reflexivity questionnaire, authors A.V. Karpov, V.V. Ponomareva)

Уровни	Абс.	%
Высокий	0	0%
Средний	152	59,1%
Низкий	105	40,9%

Таблица 2. Распределение детей старшего подросткового возраста по формам сформированности рефлексии (результаты представлены в средних значениях)

Table 2. Distribution of older adolescent children by forms of reflection formation (results are presented in average values)

Показатели	Уровень рефлексивности		Т-эмпирическое и уровень значимости различий
	Средний (n=152)	Низкий (n=105)	
Системная рефлексия	37,3	34,1	4,578**
Интрореплексия	17,3	15,9	1,809*
Квазирефлексия	21,2	20,8	0,552
Уровень значимости различий: $t=1.65$ при $p \leq 0.05^*$; $t=2.61$ при $p \leq 0.01^{**}$			

Таблица 3. Распределение детей старшего подросткового возраста по стилю саморегуляции учебной деятельности (результаты представлены в средних значениях)

Table 3. Distribution of older adolescents by the style of self-regulation of learning activities (the results are presented in average values)

Показатели	Уровень рефлексивности		Т-эмпирическое и уровень значимости различий
	Средний (n=152)	Низкий (n=105)	
Планирование	4,1	3,6	2,628**
Моделирование	4,0	3,8	1,446
Программирование	4,0	3,5	3,604**
Оценка результатов	3,4	3,1	1,794*
Гибкость	3,2	3,2	0,074
Самостоятельность	3,2	2,9	1,724*
Надежность	3,2	3,0	1,052
Ответственность	3,9	3,4	2,451*
Социальная желательность	4,1	3,8	1,755*
Общий уровень саморегуляции	29,0	26,5	2,731**

Показатель интрореплексии, отражающий склонность к самоуглублению и сосредоточенности на собственных переживаниях и состояниях, также статистически значимо ($p \leq 0,05$) оказался выше у подростков со средним уровнем рефлексивности (среднее значение = 17,3) по сравнению с подростками с низким уровнем (среднее значение = 15,9). Это позволяет сделать вывод о том, что подростки со средним уровнем развития рефлексивности чаще обращаются к внутреннему миру и переживаниям, пытаются понять причины своих эмоциональных состояний и их влияние на поведение. Однако следует подчеркнуть, что чрезмерное увлечение интрореплексией может приводить к определенному снижению эффективности деятельности за счет излишней фиксации на внутренних переживаниях и состоянию неопределенности.

При анализе показателя квазирефлексии, характеризующейся отвлечением внимания от

актуальной жизненной ситуации и направленностью рефлексивной активности на неактуальные объекты и события, значимых различий между подростками со средним и низким уровнями общей рефлексивности выявлено не было. Отсутствие значимых различий по данному параметру можно интерпретировать как свидетельство того, что склонность к отвлеченным размышлениям и избегание актуальных жизненных вопросов является общей возрастной особенностью старших подростков вне зависимости от уровня общей сформированности рефлексивности.

Таким образом, проведенный анализ результатов позволяет констатировать наличие значимых различий между группами подростков с разным уровнем общей рефлексивности по таким типам рефлексии, как системная рефлексия и интрореплексия.

Подростки со средним уровнем общей рефлексивности демонстрируют более высокие показатели по данным параметрам в сравнении с испытуемыми, имеющими низкий уровень сформированности данного качества.

На следующем этапе исследования был проведен анализ особенностей стиля саморегуляции учебной деятельности старших подростков с разным уровнем общей рефлексивности. Для диагностики стиля саморегуляции использовалась методика «Опросный экспресс-метод «Стиль саморегуляции учебной деятельности – ССУД-М» В.И. Моросановой (таблица 3).

Подростки со средним уровнем рефлексивности демонстрируют более высокие показатели планирования, чем подростки с низким уровнем рефлексивности ($p \leq 0,01$), где данный факт свидетельствует о том, что у подростков с более развитой рефлексивностью формируется способность к осознанному прогнозированию и структурированию собственной учебной деятельности, что позволяет им более эффективно организовывать процесс достижения целей и задач обучения.

Значимые различия также выявлены по параметру «программирование» ($p \leq 0,01$), где подростки со средним уровнем рефлексивности характеризуются более выраженной способностью к построению и реализации последовательности действий, направленных на решение учебных задач, по сравнению с подростками, имеющими низкий уровень рефлексивности. Это может быть связано с тем, что подростки с более высоким уровнем рефлексивности способны к осмыслению и систематизации своих действий в контексте решения учебных задач, что обеспечивает большую эффективность их учебной деятельности.

По показателю «оценка результатов» также обнаружены статистически значимые различия ($p \leq 0,05$). Подростки со средним уровнем рефлексивности демонстрируют более выраженную способность к анализу и критической оценке достигнутых результатов учебной деятельности в сравнении с испытуемыми низкорефлексивной группы. Это свидетельствует о том, что подростки с развитой рефлексией способны более объективно и адекватно оценивать качество собственной работы и корректировать свои действия в соответствии с полученными результатами.

Также значимые различия обнаружены по показателю «самостоятельность» ($p \leq 0,05$). Подростки со средним уровнем рефлексивности отличаются большей самостоятельностью, чем подростки с низким уровнем рефлексивности. Это позволяет предположить наличие у подростков с развитой рефлексией большей автономности в принятии решений относительно способов организации и выполнения учебных задач.

Показатель «ответственность» также оказался выше у подростков со средним уровнем рефлексивности по сравнению с низкорефлексивными подростками ($p \leq 0,05$). Данный результат свидетельствует о том, что подростки с развитой рефлексией склонны принимать ответственность за результаты своей учебной деятельности и адекватно воспринимать последствия своих действий и решений.

Кроме того, выявлены различия по шкале «социальная желательность ответов» ($p \leq 0,05$):

подростки со средним уровнем рефлексивности демонстрируют несколько более высокие значения данного показателя, чем подростки с низким уровнем рефлексивности. Это может быть связано с большей осознанностью и социальной чувствительностью подростков средней группы при прохождении диагностической процедуры и стремлением к представлению себя в социально одобряемом свете.

В то же время по таким показателям, как «моделирование», «гибкость» и «надежность» статистически значимых различий между группами не выявлено. Данный факт может свидетельствовать о том, что данные характеристики саморегуляции менее чувствительны к различиям в уровне общей рефлексивности и могут быть обусловлены другими личностными или возрастными факторами.

Общий уровень саморегуляции учебной деятельности оказался статистически значимо выше у подростков со средним уровнем рефлексивности, чем у испытуемых низкорефлексивной группы ($p \leq 0,01$).

Выводы

1. Анализ распределения обучающихся старшего подросткового возраста по уровням сформированности рефлексивности позволил выявить отсутствие высокого уровня развития данного феномена среди подростков, участвовавших в исследовании. При этом доминирующим является средний уровень (59,1%), в то время как низкий уровень рефлексивности характерен для 40,9% испытуемых. Полученные результаты свидетельствуют о недостаточной сформированности рефлексивных способностей у значительной части подростков, что может негативно сказываться на их учебной деятельности и саморегуляции.

2. Сравнительный анализ форм проявления рефлексии у подростков с разным уровнем рефлексивности показал, что обучающиеся со средним уровнем значительно превосходят своих сверстников с низким уровнем по показателям системной рефлексии ($t=4,578$; $p \leq 0,01$) и интроспекции ($t=1,809$; $p \leq 0,05$). Данные различия подтверждают, что именно способность к системному осмыслению собственного опыта и глубокому самоанализу является ключевым фактором, определяющим степень развития рефлексивных процессов у подростков. В то же время показатели квазирефлексии не обнаруживают статистически значимых различий между группами ($t=0,552$), что может свидетельствовать о схожем характере поверхностного анализа своих действий у подростков вне зависимости от уровня их общей рефлексивности.

3. Исследование особенностей саморегуляции учебной деятельности выявило ряд значимых различий между подростками с разными уровнями рефлексивности. Подростки со средним уровнем рефлексивности демонстрируют более высокие показатели по таким компонентам саморегуляции, как планирование ($t=2,628$; $p \leq 0,01$), программирование ($t=3,604$; $p \leq 0,01$), ответственность ($t=2,451$; $p \leq 0,05$), оценка результатов ($t=1,794$; $p \leq 0,05$), самостоятельность ($t=1,724$; $p \leq 0,05$) и социальная желательность ответов ($t=1,755$; $p \leq 0,05$).

При этом такие компоненты саморегуляции, как моделирование, гибкость и надежность не демонстрируют статистически значимых различий между группами подростков с разным уровнем рефлексивности.

Таким образом, полученные результаты позволяют заключить о важной роли рефлексивности как психологического механизма, обеспечивающего успешность саморегуляции учебной деятельности старших подростков. Более развитые рефлексивные

способности способствуют повышению уровня осознанного планирования и организации учебного процесса, адекватной оценке результатов собственной деятельности и большей личностной ответственности за ее осуществление. Недостаточная сформированность рефлексии у значительной части подростков выступает фактором риска снижения эффективности учебной деятельности и требует целенаправленной психолого-педагогической работы по развитию рефлексивных навыков в образовательном процессе.

Список литературы

Абульханова К. А., Славская А. Н. Сознание личности как проблема. Часть III // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Философские науки. 2020. № 4. С. 23-32. DOI [10.18384/2310-7227-2020-4-23-32](https://doi.org/10.18384/2310-7227-2020-4-23-32). EDN [GDXFKT](#)

Адеева Т. Н., Тихонова И. В. Самоэффективность, рефлексия и ресурсы совладания со стрессом: возрастные особенности и детерминация // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2021. Том 27. № 4. С. 208-216. DOI [10.34216/2073-1426-2021-27-4-208-216](https://doi.org/10.34216/2073-1426-2021-27-4-208-216). EDN [ONHCXQ](#)

Велиева С. В., Велиев А. Р., Ешмейкина С. В. Стратегии поведения и саморегуляции у подростков при разных психических состояниях // Международный научно-исследовательский журнал. 2022. № 7-3 (121). С. 144-147. DOI [10.23670/IRJ.2022.121.7.105](https://doi.org/10.23670/IRJ.2022.121.7.105). EDN [OKPKGQ](#)

Карпов А. В. Рефлексивность как детерминанта деятельности субъектно-информационного класса // Актуальные проблемы профессионально-практической психологии (Дьяченковские чтения - 2022) : сборник научных трудов I Международной научно-практической конференции (Москва, 17–18 февраля 2022 г.). Москва : Военный университет, 2022. С. 159-165. EDN [IQAYUI](#)

Карпов А. В., Карпова Е. В. Системогенетические закономерности метакогнитивной регуляции учебной деятельности // Актуальные проблемы психологии образования : сборник научных материалов (Ярославль, 21 февраля 2020 г.). Выпуск XI. Ярославль : Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, 2020. С. 13-42. EDN [HYMFBR](#)

Конопкин О. А., Моросанова В. И. Стилиевые особенности саморегуляции деятельности // Вопросы психологии. 1989. № 5. С. 18-26. EDN [SATPGL](#)

Леонтьев Д. А. Структура и нарушения саморегуляции деятельности: точка роста культурно-исторической деятельности психологии // Культурно-историческая психология. 2024. Том 20. № 3. С. 27-35. DOI [10.17759/chp.2024200303](https://doi.org/10.17759/chp.2024200303). EDN [XHNQPE](#)

Макаревская Ю. Э., Базалева Л. А. Особенности стиля саморегуляции поведения в подростковом возрасте // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2024. № 10-3 (97). С. 211-214. DOI [10.24412/2500-1000-2024-10-3-211-214](https://doi.org/10.24412/2500-1000-2024-10-3-211-214). EDN [EIDRYG](#)

Моросанова В. И. Осознанная саморегуляция как метаресурс достижения целей и разрешения проблем жизнедеятельности // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. 2021. № 1. С. 4-37. DOI [10.11621/vsp.2021.01.01](https://doi.org/10.11621/vsp.2021.01.01). EDN [PUYYXO](#)

Осницкий А. К. Саморегуляции в разных видах активности человека // Психология саморегуляции в контексте актуальных задач образования : Материалы научной конференции (Москва, 27–28 апреля 2021 г.). Москва : Психологический институт Российской академии образования, 2021. С. 43-47. DOI [10.24412/cl-36466-2021-1-43-47](https://doi.org/10.24412/cl-36466-2021-1-43-47). EDN [YYFQCP](#)

Митина О. В., Леонтьев Д. А., Александрова Л. А., Костенко В. Ю., Кошелева Н. В. Осознанность в структуре саморегуляции: структура и психодиагностические возможности методики оценки осознанного присутствия (МООП) // Психологические исследования. 2021. Том 14. № 76. DOI [10.54359/ps.v14i76.140](https://doi.org/10.54359/ps.v14i76.140). EDN [PNUYNL](#)

Перикова Е. И., Бызова В. М. Система психической саморегуляции учебной деятельности: метакогнитивный подход // Сибирский психологический журнал. 2021. № 79. С. 15-29. DOI [10.17223/17267080/79/2](https://doi.org/10.17223/17267080/79/2). EDN [WOPHOU](#)

Проворова А. Н. Субъективный опыт и метакогнитивные способности у лиц с разным типом рефлексии // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2023. № 209. С. 165-178. DOI [10.33910/1992-6464-2023-209-165-178](https://doi.org/10.33910/1992-6464-2023-209-165-178). EDN [ZKJILM](#)

Прохоров А. О., Карташева М. И. Взаимосвязь смысловых структур и компонентов системы Я в ментальной регуляции студентов // Ананьевские чтения - 2021 : Материалы международной научной конференции (Санкт-Петербург, 19–22 октября 2021 г.). Санкт-Петербург : Скифия-принт, 2021. С. 258-259. EDN [YROXIB](#)

References

Abulkhanova, K. A., Slavskaja, A. N. (2020). Consciousness of personality (litchnost') as a problem. Part III. *Bulletin of Moscow Region State University. Series: Philosophy*, 4, 23-32. EDN: [GDXFKT](#). <https://doi.org/10.18384/2310-7227-2020-4-23-32>

Adeeva, T. N., Tikhonova, I. V. (2021). Self-efficacy, reflection and resources of coping with stress: age-related features and determination. *Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics*, 27(4), 208-216. EDN: [ONHCXQ](#). <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2021-27-4-208-216>

Velieva, S. V., Veliev, A. R., Eshmeikina, S. V. (2022). Strategies of behavior and self-regulation in teenagers with different mental states. *International research journal*, 7-3(121), 144-147. EDN: OKPKGQ. <https://doi.org/10.23670/IRJ.2022.121.7.105>

Karpov, A. V. (2022). Reflexivity as a determinant of the activity of the subject-information class., 159-165. Actual problems of professional and practical psychology (Dyachenkov Readings - 2022): proceedings of the First International Scientific and Practical Conference (Moscow, February 17-18, 2022). Moscow: Military University. EDN: IQAYUI

Karpov, A. V., Karpova, E. V. (2020). Systemogenetic patterns of metacognitive regulation of educational activity., 13-42. Actual problems of educational psychology: collection of scientific materials (Yaroslavl, February 21, 2020). Issue XI. Yaroslavl: Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky. EDN: HYMFBR

Konopkin, O. A., Morosanova, V. I. (1989). Stylistic features of self-regulation of activity. *Questions of psychology*, 5, 18-26. EDN: SATPGL

Leontiev, D. A. (2024). Structure and distortions of the activity autoregulation: a growing edge of the cultural-historical activity theory. *Cultural-Historical Psychology*, 20(3), 27-35. EDN: XHNQPE. <https://doi.org/10.17759/chp.2024200303>

Makarevskaya, Yu. A., Bazaleva, L. A. (2024). Features of the style of self-regulation of behavior in adolescence. *International Journal of humanities and natural sciences*, 10-3(97), 211-214. EDN: EIDRYG. <https://doi.org/10.24412/2500-1000-2024-10-3-211-214>

Morosanova, V. I. (2021). Conscious self-regulation as a metaresource for achieving goals and solving the problems of human activity. *Moscow University Psychology Bulletin*, 1, 4-37. EDN: PUYXO. <https://doi.org/10.11621/vsp.2021.01.01>

Osnitsky, A. K. (2021). Self-regulation in different types of human activity., 43-47. Psychology of self-regulation in the context of urgent educational tasks: Proceedings of a scientific conference (Moscow, April 27-28, 2021). Moscow: Psychological Institute of the Russian Academy of Education. EDN: YYFQCP. <https://doi.org/10.24412/cl-36466-2021-1-43-47>

Mitina, O. V., Leontiev, D. A., Aleksandrova, L. A., Kostenko, V. Yu., Kosheleva, N. V. (2021). Awareness in the structure of self-regulation: structure and psychodiagnostic capabilities of Mindful Attention Awareness Scale (MAAS). *Psychological Studies*, 14(76). EDN: PNUYNL. <https://doi.org/10.54359/ps.v14i76.140>

Perikova, E. I., Bysova, V. M. (2021). Mental self-regulatory system of educational activities: metacognitive approach. *Siberian Psychological Journal*, 79, 15-29. EDN: WOPHOU. <https://doi.org/10.17223/17267080/79/2>

Provorova, A. N. (2023). Subjective experience and metacognitive abilities in persons with different types of reflexivity. *Izvestia: Herzen University Journal of Humanities & Sciences*, 209, 165-178. EDN: ZKJILM. <https://doi.org/10.33910/1992-6464-2023-209-165-178>

Prokhorov, A. O., Kartasheva, M. I. (2021). The interrelation of semantic structures and components of the Ego system in the mental regulation of students., 258-259. Ananyevsky readings - 2021: Proceedings of the international scientific conference (St. Petersburg, October 19-22, 2021). St. Petersburg: Scythia-print. EDN: YROXIB

Информация об авторах

Велиева Светлана Витальевна, кандидат психологических наук, доцент,
Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева,
г. Чебоксары, Российская Федерация;
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7343-4780>, e-mail: stlena70@mail.ru

Зорина Елена Вячеславовна, аспирант,
Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева,
г. Чебоксары, Российская Федерация;
ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-1614-9478>, e-mail: zrilenaa@gmail.com

Ешмейкина Светлана Владимировна, аспирант,
Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева,
г. Чебоксары, Российская Федерация;
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2959-5613>, e-mail: svetlanaka-e@bk.ru

Поступила в редакцию 26.05.2025

Принята к публикации 25.06.2025

Опубликована 25.06.2025

Information about the authors

Svetlana V. Veliyeva, Cand. Sci. (Psych.), associate professor,
Chuvash State Pedagogical University,
Cheboksary, Russian Federation.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7343-4780>, e-mail: stlena70@mail.ru

Elena V. Zorina, postgraduate student,
Chuvash State Pedagogical University,
Cheboksary, Russian Federation.

ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-1614-9478>, e-mail: zrilenaa@gmail.com

Svetlana V. Yeshmeikina, postgraduate student,
Chuvash State Pedagogical University,
Cheboksary, Russian Federation.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2959-5613>, e-mail: svetlanaka-e@bk.ru

Received 26 May 2025

Accepted 25 June 2025

Published 25 June 2025

Авторсѣм җинчен пѣлтерни

Велиева Светлана Витальевна, психологи җсләләхән кандидатчѣ, доцентчѣ,
И.Я. Яковлев ячѣллѣ Чăваш патшалăх педагогика университетчѣ,
Шупашкар, Раçсей Федерацийѣ.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7343-4780>, e-mail: stlena70@mail.ru

Зорина Елена Вячеславовна, аспиранчѣ,
И.Я. Яковлев ячѣллѣ Чăваш патшалăх педагогика университетчѣ,
Шупашкар, Раçсей Федерацийѣ.

ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-1614-9478>, e-mail: zrilenaa@gmail.com

Ешмейкина Светлана Владимировна, аспиранчѣ,
И.Я. Яковлев ячѣллѣ Чăваш патшалăх педагогика университетчѣ,
Шупашкар, Раçсей Федерацийѣ.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2959-5613>, e-mail: svetlanaka-e@bk.ru

Редакция җитнѣ 26.05.2025

Печатлеме йышăннă 25.06.2025

Печатленсе тухнă 25.06.2025