

На правах рукописи



Боброва Оксана Анатольевна

**ФОРМИРОВАНИЕ РЕФЛЕКСИВНЫХ УМЕНИЙ
ПОДРОСТКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ШКОЛЫ**

13.00.01 – Общая педагогика, история педагогики и образования

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Воронеж 2019

Работа выполнена в ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет»

Научный руководитель: доктор педагогических наук, профессор
Обухова Людмила Александровна

Официальные оппоненты: **Стеценко Ирина Александровна**,
доктор педагогических наук, доцент,
Таганрогский институт имени А.П. Чехова
(филиал) ФГБОУ ВО «Ростовский
государственный экономический университет
(РИНХ)», кафедра общей педагогики,
профессор

Головин Александр Александрович,
кандидат педагогических наук,
филиал АНОО ВО «Воронежский экономико-
правовой институт» в г. Старый Оскол, кафедра
психологии, старший преподаватель

Ведущая организация: **ФГБОУ ВО «Иркутский государственный
университет»**

Защита состоится «28» ноября 2019 г. в 11.00 часов на заседании диссертационного совета Д999.010.03 на базе ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», ФГКВОУ ВО ВУНЦ ВВС «Военно-воздушная академия имени профессора Н. Е. Жуковского и Ю. А. Гагарина (г. Воронеж), ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет им. П. П. Семенова-Тян-Шанского» по адресу: 394000, г. Воронеж, пр. Революции, д. 24, ауд. 312

С диссертацией можно ознакомиться в Зональной научной библиотеке ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет» и на сайте ФГБОУ ВО «ВГУ» [http:// www/scince.vsu.ru/disser](http://www/scince.vsu.ru/disser).

Автореферат разослан «25» сентября 2019 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета



Е. В. Кивотулова

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. Изменение социального запроса общества и результаты многолетних исследований в области педагогики и психологии обусловили смену образовательной парадигмы. На сегодняшний день, согласно Федеральным Государственным Стандартам образования, одним из обязательных результатов обучения являются рефлексивные умения учащихся как часть метапредметного компонента, что актуализирует проблему их формирования на разных этапах возрастного развития ребёнка.

С введением ФГОС НОО базовые навыки рефлексивных умений формируются в начальной школе, наработан определенный опыт, который может быть полезен в основной школе при работе с подростками, при соответствующем осмыслении педагогами и разработке необходимых учебно-методических материалов.

ФГОС ООО определяет требования к рефлексивным умениям подростков как «умение соотносить свои действия с планируемыми результатами, осуществлять контроль своей деятельности в процессе достижения результата, определять способы действий в рамках предложенных условий и требований, корректировать свои действия в соответствии с изменяющейся ситуацией; умение оценивать правильность выполнения учебной задачи, собственные возможности её решения; владение основами самоконтроля, самооценки, принятия решений и осуществления осознанного выбора в учебной и познавательной деятельности».

Однако, несмотря на доказанную исследователями (Н. И. Гуткина, А. А. Шемшурин и др.) сензитивность данного возраста для формирования рефлексивных умений, в основной школе не уделяется достаточно внимания педагогической диагностике рефлексивных умений подростков и отсутствует программа их целенаправленного формирования, учитывающая возрастные особенности учащихся основной школы. Столь же важно исследование педагогических условий формирования рефлексивных умений подростков, способов мотивации учащихся к рефлексивной деятельности, степени готовности учителя к организации рефлексивной деятельности на уроках и во внеурочной деятельности.

Вышесказанное определяет актуальность проблемы формирования рефлексивных умений подростков в образовательном процессе школы.

Степень разработанности проблемы. Изучение рефлексии в контексте деятельности восходит к исследованиям философов и педагогов прошлого: Дж. Локка, И. Канта, Г. В. Ф. Гегеля, Дж. Дьюи и др., идеи которых нашли продолжение в работах отечественных философов, таких, как И. С. Ладенко, В. А. Лекторский, В. А. Лефевр, М. К. Мамардашвили, Г. П. Щедровицкий и др.

Значительный вклад в изучение феномена рефлексии внесли И. Н. Семёнов и С. Ю. Степанов, разрабатывающие вопросы систематизации и периодизации научных изысканий по данному направлению в отечественной науке.

Поскольку рефлексивные процессы так или иначе включены во все сферы человеческой деятельности, их изучают в широком спектре направлений психологической науки:

– в общей психологии аспекты рефлексии рассматриваются в контексте исследования вопросов самосознания и саморазвития личности (В. В. Барцалкина,

В. И. Слободчиков, В. В. Столин и др.), изучения способностей человека (Э. А. Голубева, Н. И. Губанов и др.), регуляции познавательной активности (Л. В. Берцфаи, А. В. Брушлинский, В. М. Розин и др.); в научных трудах Л. С. Выготского, А. Н. Леонова и др. рефлексия рассматривается как компонент структуры деятельности, рефлексивное знание как результат осмысления своей жизнедеятельности выделяется в исследованиях М. Р. Гинзбурга, Н. И. Гуткиной, А. Ф. Лазурского;

– в возрастной психологии и педагогической психологии изучаются аспекты генезиса и возможности формирования рефлексии (Е. В. Бодрова, М. Э. Боцманова, М. С. Егорова, Г. А. Цукерман и др.);

– в социальной психологии исследуют рефлексивные процессы в контексте различных аспектов межличностного взаимодействия (Г. М. Андреева, А. А. Бодалев, М. М. Муканов и др.) и психологии управления (А. В. Карпов, В. В. Пономарёва, О. В. Яркина и др.).

Педагогические исследования рефлексии, имея в своей основе общность вышеуказанных философских и психологических подходов, посвящены различным аспектам этого феномена в контексте образовательной среды:

– рефлексия рассматривается в рамках изучения познавательной деятельности (В. В. Давыдов, А. З. Зак, Н. Ф. Талызина и др.) в качестве процесса её осмысления (В. К. Елисеев, В. А. Слостенко, И. С. Якиманская и др.) и организации рефлексивного мышления как условия саморазвития личности (А. В. Мудрик, Л. В. Панова, Д. Б. Эльконин и др.);

– педагогическая рефлексия рассматривается в качестве ключевого компонента профессионального развития учителя (А. А. Головин, Ю. Н. Кулюткин, Л. А. Кунаковская и др.). Ряд авторов посвятили свои работы определению понятия «рефлексивные умения» (Л. В. Бондаренко, И. Б. Котова, Е. Н. Шиянов и др.), выделению их видов (О. Б. Даутова, А. А. Реан, И. А. Стеценко и др.) и определению уровней формирования (Е. И. Исаев, Ф. Кортхаген, Е. Н. Соловова и др.);

– исследования развития рефлексии учащихся в контексте предметного содержания образования направлены на разработку методов и технологий формирования рефлексивных умений в рамках изучения определённого предмета (К. А. Вартазарян, С. В. Кривых, Л. Н. Шихова и др.) и определение способов включения их в содержание образования (Л. А. Артюшина, А. Л. Солдатченко и др.);

- специфике рефлексии учащихся различных возрастных групп посвящены работы Л. И. Божович, Ж. Пиаже, Т. Ф. Ушевой, М. А. Холодной и др.

Следует отметить, что современные теоретические и научно-практические исследования проблемы формирования рефлексивных умений касаются, в основном, младших школьников и выпускников старшей школы. Проблемы подростков в рефлексивной деятельности недостаточно раскрыты. Анализ педагогической литературы свидетельствует, что не выявлены педагогические условия, не определены формы, методы, этапы формирования рефлексивных умений подростков в различных видах учебно-познавательной деятельности (урочной и внеурочной).

Актуальность исследования также обусловлена обострением в педагогической практике целого ряда **противоречий**:

– между востребованностью выпускников школы с высоким уровнем рефлексивных умений и недостаточной разработанностью программ психолого-педагогического сопровождения этого процесса в школе;

– между сензитивностью подросткового возраста для формирования рефлексивных умений учащихся и применением в педагогической практике методик осуществления рефлексии, не соответствующих возрастным особенностям подростков;

– между необходимостью формировать рефлексивные умения подростков в учебно-познавательной деятельности и недостаточным уровнем готовности учителя к организации этого процесса.

Указанные противоречия позволили сформулировать **научную задачу** исследования, которая заключается в разработке научно обоснованной модели и реализации программы формирования рефлексивных умений подростков в образовательном процессе школы.

Тема диссертационного исследования: «Формирование рефлексивных умений подростков в образовательном процессе школы».

Цель исследования: разработка и апробация модели формирования рефлексивных умений подростков в образовательном процессе школы.

Объект исследования: образовательный процесс основной общеобразовательной школы.

Предмет исследования: формирование рефлексивных умений подростков в образовательном процессе школы.

Гипотеза исследования основывалась на предположении о том, что формирование рефлексивных умений подростков в образовательном процессе школы будет успешным, если:

– уточнено содержание понятия «рефлексивные умения подростков»; определена структура данного феномена, что позволяет спроектировать и реализовать модель формирования рефлексивных умений подростков;

– учтены возрастные особенности подростков, способствующие осуществлению рефлексии и формированию рефлексивных умений, что даёт возможность адресно воздействовать на формирование рефлексивных умений;

– спроектирована модель и разработана программа формирования рефлексивных умений подростков в образовательном процессе школы, что определяет системность в достижении поставленной цели;

– определены педагогические условия формирования рефлексивных умений подростков, которые обеспечивают создание рефлексивной образовательной среды, стимулирующей рефлексивную деятельность учащихся и катализирующей появление рефлексивных личностных новообразований подростков;

Для достижения поставленной цели определены следующие **задачи**:

1. Уточнить содержание понятия «рефлексивные умения подростков» и его структурных компонентов этого феномена; определить критерии и показатели их сформированности.

2. Раскрыть содержание процесса и этапы формирования рефлексивных умений подростков в образовательном процессе школы.

3. Определить возрастную обусловленность процесса формирования рефлексивных умений подростков.

4. Разработать модель и программу формирования рефлексивных умений подростков в образовательном процессе школы и реализовать их в образовательном процессе школы.

5. Определить педагогические условия формирования рефлексивных умений подростков.

Методологическую основу исследования составили совокупность подходов: *системно-деятельностный подход* (Г. А. Асмолов, Л. Г. Петерсон и др.), позволяющий рассматривать процесс формирования рефлексивных умений подростков как систему, продуцирующую последовательное преобразование внешней коллективной рефлексивной деятельности учащихся во внутреннюю индивидуальную; *личностный подход* (Е. В. Бондаревская, С. В. Кульневич, И. С. Якиманская и др.), предполагающий построение педагогических воздействий с учётом индивидуальных личностных особенностей учащегося, признание ценности и уникальности его субъектного опыта и создание условий для его самореализации и саморазвития; *диалогический подход* (В. А. Сластёнин, Г. А. Цукерман и др.), обеспечивающий взаимодействие субъектов в условиях диалога и способствующий реализации потребности личности в саморазвитии; *компетентностный подход* (Л. П. Алексеева, И. А. Зимняя, А. В. Хуторской, С. Е. Шишов и др.), позволяющий определить степень готовности педагогов к формированию рефлексивных умений подростков в образовательном процессе школы; *рефлексивно-гуманистический подход* (В. К. Елисеев, Е. Р. Новикова, И. Н. Семёнов, С. Ю. Степанов и др.), рассматривающий образование как путь к самосовершенствованию и определяющий эффективность образовательного процесса исходя из показателей развития личности обучающегося.

Теоретической основой исследования выступили:

- концепции гуманизации образования (Е. В. Бондаревская, А. А. Вербицкий, Б. С. Гершунский, Л. А. Обухова, Е. Н. Шиянов и др.);
- классические философские труды, посвященные вопросам рефлексии (Аристотель, Декарт, Дж. Локк, И. Кант, Г. В. Ф. Гегель, Дж. Дьюи, Э. Гуссерль, Ж.-П. Сартр, М. Хайдеггер и др.);
- работы отечественных философов, посвященные рассмотрению рефлексии в пространстве деятельности (И. С. Ладенко, В. А. Лекторский, М. К. Мамардашвили, О. П. Огурцов, Г. П. Щедровицкий и др.);
- психологические исследования феномена рефлексии (Л. Н. Выготский, А. В. Карпов, И. Н. Семёнов, С. Ю. Степанов и др.)
- педагогические исследования рефлексии (В. К. Елисеев, В. В. Краевский, Л. А. Кунаковская, Е. Н. Соловова, А. В. Хуторской и др.);
- научные труды зарубежных ученых, касающиеся различных аспектов рефлексии (А. Буземан, Ж. Пиаже, Тейяр де Шарден, Ф. Кортхаген и др.);
- научные работы, касающиеся становления рефлексии в онтогенезе (В. В. Давыдов, В. И. Слободчиков, Л. С. Выготский, Г. П. Цукерман и др.);
- исследования возрастных особенностей учащихся (Л. И. Божович, И. С. Кон, В. С. Мухина, А. А. Реан, М. А. Холодная, Д. Б. Эльконин и др.);

– исследования рефлексивных умений (С. В. Кривых, Т. Ф. Ушева, Е. Н. Шиянов, Л. Н. Шихова, И. А. Стеценко, Ван Манен, Зейчнер и Листон и др.).

Методы исследования. Для достижения поставленной цели, решения поставленных задач и проверки выдвинутой гипотезы нами был использован комплекс взаимодополняющих методов исследования:

– *теоретические методы*: анализ, синтез, сравнение, обобщение и систематизация научной литературы; моделирование; обобщение и интерпретация результатов научных исследований;

– *эмпирические*: наблюдение, анкетирование, педагогический эксперимент;

– *статистические*: методы математической статистики: двухвыборочный t-критерий Стьюдента для независимых выборок.

Опытно-экспериментальная база. Исследование осуществлялось в три этапа на базе МБОУ «Хохольский лицей» Хохольского района Воронежской области и МБОУ СОШ № 98 г. Воронежа в период с 2012 по 2018 г. включительно. Всего исследованием охвачен 341 подросток в возрасте от 12 до 15 лет.

Основные этапы исследования:

На первом этапе (2012 – 2013 г.) была определена тема диссертационного исследования, осуществлен анализ литературы, сформулированы цель и задачи исследования, подобраны и апробированы методы исследования, изучены теоретико-методологические основы исследования, определены исходные теоретические положения и методологические подходы к проведению исследования.

На втором этапе (2013 – 2016 г.) уточнялись гипотеза, задачи, и диагностический аппарат исследования; определялись педагогические условия и модель формирования рефлексивных умений подростков в образовательном процессе школы. Были проведены констатирующий и формирующий этапы эксперимента, разработана и реализована программа формирования рефлексивных умений подростков в образовательном процессе школы.

На третьем этапе (2016 – 2018 г.) осуществлялся количественный и качественный анализ результатов, систематизация и обработка эмпирических данных, осмысление и обобщение, оформление результатов исследования, формулирование выводов. Проводилась оценка эффективности разработанной программы, оформление текста диссертационной работы; были сделаны выводы и определены перспективы дальнейших исследований.

На всех этапах исследования осуществлялась апробация теоретических позиций на конференциях и семинарах, а также публикация результатов исследования.

Научная новизна исследования заключается в следующем:

- уточнено содержание понятия «рефлексивные умения подростков», которые рассматриваются как способы и приёмы анализа, оценки, контроля и коррекции собственной учебно-познавательной деятельности, сформированные в процессе мотивированной, самостоятельной урочной и внеурочной работы подростков. Структурными компонентами рефлексивных умений выступают: мотивационно-волевой, деятельностный и оценочный;

- выявлены возрастные особенности подростков, наиболее способствующие формированию рефлексивных умений в данный возрастной период: развитие субъектности, чувство взрослости и становление собственной жизненной позиции по отношению к социуму;

- разработана модель формирования рефлексивных умений подростков в образовательном процессе школы, включающая целевой, методологический, содержательный, технологический и результативный блоки; уточнены критерии и показатели формирования рефлексивных умений подростков в образовательном процессе школы;

- определены следующие педагогические условия формирования рефлексивных умений подростков: *рефлексивная образовательная среда* как системообразующее условие, обеспечивающее стимулирование учащихся к рефлексивной деятельности; *готовность учителя к организации рефлексивной деятельности обучающихся*, что является важной составляющей образовательного процесса в основной школе; *диалогичность на уровне «учитель-ученик»*, как одна из основ урока и внеурочной деятельности, позволяющая формировать рефлексивные умения; обеспечение *самостоятельности учащихся в учебно-познавательной деятельности*, как базовое качество умения учиться; *вариативность учебно-познавательной деятельности*, обеспечивающее познавательный интерес и мотивацию к рефлексивной деятельности; *формирование благоприятного психолого-педагогического климата* в образовательном процессе школы, способствующего комфортности в осуществлении рефлексивной деятельности.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что его результаты вносят вклад в теорию общей педагогики: расширены представления о рефлексивных умениях подростков; определены, охарактеризованы и теоретически обоснованы структурные компоненты рефлексивных умений подростков, выделены их критерии и показатели сформированности. Теоретически обоснована модель и разработана программа формирования рефлексивных умений подростков в образовательном процессе основной школы, содержащая три этапа: коллективный, групповой, индивидуальный. Раскрыты педагогические условия успешного формирования рефлексивных умений подростков, обогащено их содержание с учетом возрастных особенностей.

Практическая значимость исследования. Полученные результаты внедрены в образовательный процесс МБОУ «Хохольский лицей» Хохольского района Воронежской области и МБОУ СОШ № 98 г. Воронежа. Педагогические рекомендации, изложенные в программе формирования рефлексивных умений подростков, могут быть применены учителями разных образовательных предметов основной школы для эффективного формирования рефлексивных умений обучающихся. Предложенные и реализованные комплекс диагностических методик, критерии и показатели для определения уровня сформированности рефлексивных умений подростков могут успешно применяться в системе аттестации педагогических работников общеобразовательных организаций для оценки результативности их деятельности. Материалы диссертационного исследования и полученные результаты могут быть использованы в практике основной общеобразовательной школы, на курсах повышения квалификации педагогов основной школы, в про-

фессиональной переподготовке лиц, имеющих непрофильное высшее педагогическое образование.

Достоверность и обоснованность результатов исследования обеспечивается методологической обоснованностью исследования; опорой на достижения современной философии, педагогики и психологии; адекватностью комплекса методов предмету, цели и задачам исследования; качественным анализом и статистической обработкой экспериментальных данных; проведением научных исследований в единстве с практической деятельностью соискателя; многолетней работой соискателя в сфере образования, в том числе в должности учителя истории МБОУ СОШ №98 г. Воронежа.

Положения, выносимые на защиту:

1. **Рефлексивные умения подростков** – это способы и приёмы анализа, оценки, контроля и коррекции собственной учебно-познавательной деятельности, сформированные в процессе мотивированной, самостоятельной урочной и внеурочной деятельности подростков. Структурными компонентами рефлексивных умений являются: *мотивационно-волевой компонент*: понимание целесообразности предпринимаемых действий, желание, стремление к рефлексии, самоконтроль, *деятельностный компонент*: умение самостоятельно разрабатывать, осуществлять и корректировать пошаговую стратегию достижения результата учебной деятельности и *оценочный компонент*: умение воспринимать и оценивать на определенном уровне себя и других в данной деятельности и выражать отношение к ситуации.

2. **Формирование рефлексивных умений подростков** – это целенаправленный и непрерывный процесс взаимодействия учителя и подростков с целью создания у них рефлексивных личностных новообразований посредством стимулирования самостоятельной рефлексивной деятельности и поэтапного (через коллективный, групповой и индивидуальный этапы) освоения ими рефлексивных процедур.

3. **Возрастные особенности подростков**, позитивно влияющие на формирование рефлексивных умений – это развитие субъектности, что позволяет осознать себя в окружающей действительности и способствует самостоятельному целеполаганию деятельности, чувство взрослости и становление собственной жизненной позиции по отношению к социуму, что продуцирует восприятие себя как равного старшим, осмысление и освоение их поведенческих сценариев.

4. **Модель формирования рефлексивных умений подростков** в образовательном процессе школы включает следующие блоки:

целевой – *цель*: формирование рефлексивных умений подростков в образовательном процессе школы; *задачи*: мотивировать обучающихся к рефлексивной деятельности в процессе обучения; обеспечить педагогическое сопровождение формирования рефлексивных умений подростков в образовательном процессе школы; выявить, создать благоприятные педагогические условия формирования рефлексивных умений подростков;

методологический – *подходы*: системно-деятельностный, диалогический, личностный, компетентностный, рефлексивно-гуманистический; *принципы*: системности и непрерывности, самостоятельности и активности, мобильности, гиб-

кости и вариативности, индивидуализации познавательной деятельности, актуализации результатов формирования рефлексивных умений;

содержательный – определение *«рефлексивные умения подростков»* и его *компоненты*: мотивационно-волевой, деятельностный, оценочный;

технологический – совокупность форм, методов и приёмов, обеспечивающих рефлексивную деятельность подростков и входящих в *программу формирования рефлексивных умений подростков*, которая содержит *виды деятельности*: типовая урочная деятельность, урочная и внеурочная деятельность в рамках преподаваемого предмета, внеурочная деятельность за рамками изучаемого предмета, *этапы формирования*: коллективный, групповой и индивидуальный, *методы*: частично-поисковые, исследовательские, рефлексивно-деятельностные, *формы*: исследовательские, игровые и др. и *средства*: электронные образовательные ресурсы, учебно-методические материалы, технические устройства, тестовые задания. Реализация данной программы способствует формированию рефлексивных умений подростков в образовательном процессе школы.

результативный, который содержит критерии и показатели: *1 критерий*: потребность в самосовершенствовании, самореализации и преобладание внутренней мотивации к развитию; *показатели* мотивация к осуществлению рефлексии, волевая регуляция в образовательной ситуации, умение принимать ответственность за собственные действия; *2 критерий*: действия и приёмы; *показатели*: способность ставить цели и задачи в соответствии с проблемой; разработка и осуществление пошаговой стратегии рефлексивной учебно-познавательной деятельности, умение соотносить результаты с целью деятельности и осуществлять её коррекцию; *3 критерий*: самооценка; *показатели*: умение адекватно себя оценивать, прогнозировать перспективы развития, определять причины успехов и неудач, умение оптимально определять своё место в коллективе.

5. Совокупность педагогических условий успешного формирования рефлексивных умений подростков включает: рефлексивную образовательную среду как системообразующее условие, готовность учителя к организации рефлексивной деятельности обучающихся; диалогичность на уровне «учитель-ученик»; самостоятельность учащихся в учебно-познавательной деятельности; вариативность учебно-познавательной деятельности; формирование благоприятного психолого-педагогического климата в образовательном процессе школы.

Апробация исследования и внедрение полученных результатов в практику осуществлялось в образовательном процессе МБОУ «Хохольский лицей» Хохольского района Воронежской области и МБОУ СОШ № 98 г. Воронежа. Основные результаты исследования обсуждались и получили одобрение на заседаниях методических объединений вышеуказанных учебных заведений, кафедры педагогики и педагогической психологии ВГУ, на региональных, всероссийских, международных научно-практических конференциях и семинарах: 8-ая международная НПК «Актуальные проблемы профессионального образования» (г. Воронеж, 2010 г.); Международная НПК «Инновационные технологии в образовании» (г. Хургада, 2012 г.), 11-я Международная НПК «Актуальные проблемы профессионального образования: подходы и перспективы» (г. Воронеж, 2013 г.); XIV Международная НПК «Информатизация учебного процесса и управления об-

разованием. Сетевые и интернет – технологии» (г. Воронеж, 2014 г.); Международная НПК «Социальные информационно-коммуникационные технологии, краеведение и музейная педагогика в социализации учащихся, студентов и иных социально незащищённых групп населения» (г. Воронеж, 2015 г.); II-я международная НПК «Антропоцентрические науки: инновационный взгляд на образование и развитие личности» (г. Воронеж, 2015 г.); заочная областная НПК «Проблемы духовно-нравственного развития личности обучающихся в образовательном процессе» (г. Воронеж, 2016 г.); Международная НПК «Наука сегодня: проблемы и перспективы развития» (г. Вологда, 2016 г.); «Информатизация учебного процесса и управления образованием. Сетевые и интернет-технологии» XVI Международная научно-практическая конференция (г. Воронеж, 2016 г.); Международная научно-практическая конференция «Наука сегодня: теоретические и практические аспекты» (г. Вологда, 2017 г.).

Положения исследования были апробированы, представлены на заседаниях методических объединений учителей-предметников и внедрены в практику общеобразовательных школ; апробация проводилась информированием научной, педагогической общественности через статьи в научных журналах, включенных в перечень ВАК для специальности «Педагогика».

Результаты диссертации представлены в 14 научных публикациях.

Структура диссертации соответствует логике научного исследования, включает введение, основную часть, представленную теоретической и эмпирической главами, заключение, список использованных источников и приложения.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

Во **введении** обоснована актуальность исследуемой проблемы; определены цель, объект и предмет исследования; сформулированы задачи, теоретические и методологические основы; раскрыты методы и этапы; определены научная новизна, теоретическая и практическая значимость; изложены основные положения, выносимые на защиту; представлены данные об апробации и внедрении результатов исследования.

В первой главе диссертации «Теоретическое обоснование проблемы формирования рефлексивных умений подростков в образовательном процессе школы» рассмотрена сущность понятий «рефлексия» и «рефлексивные умения» в трудах отечественных и зарубежных учёных: философов (Э. Гуссерль, Ж.-П. Сартр, М. Хайдеггер, М. К. Мамардашвили, Г. П. Щедровицкий и др.); психологов (Л. С. Выготский, С. Ю. Степанов, Ж. Пиаже и др.); педагогов (В. В. Данилов, А. В. Захарова, Л. А. Кунаковская, И. А. Стеценко и др.). В исследовании большинства ученых отмечается существование проблемы, связанной с разработкой целостной концепции рефлексии: Г. М. Шигабетдинова подчёркивает, что из всего связанного с ней многообразия дефиниций, лишь рефлексивность получила необходимое теоретическое обоснование.

Рассмотрев и обобщив ряд авторских позиций (А. З. Зак, А. В. Карпов, Ю. Н. Кулюткин, Г. А. Цукерман и др.), мы определяем *рефлексию* как осмысление и переосмысление собственного поведения и деятельности, выяснение их оснований, а также внесение корректировочных действий для

выстраивания новых, более успешных стратегий. Это позволяет говорить о рефлексии в контексте взаимосвязи её ретроспективной, гносеологической и регулятивной функций, в том числе и в рамках осуществления образовательной деятельности, которую В. В. Краевский и А. В. Хуторской определяют как «челночное» движение чередующихся деятельностей – предметной и рефлексивной».

Как указывает И. В. Муштавинская, «научение» рефлексии происходит в процессе рефлексивной деятельности, при этом ключевая роль в формировании рефлексивных умений учащихся принадлежит учителю, поскольку он направляет деятельность ученика. М. В. Белобородова описывает *рефлексивную деятельность* как «внутренне мотивированную аналитическую деятельность, направленную на осознание ее ценностно-смысловой, процессуальной и результативной составляющих с целью их уточнения, корректировки или совершенствования». М. В. Гамезо представляет *формирование* как «целенаправленное воздействие на ребёнка с целью создания условий для возникновения у него новых психологических образований, качеств».

Исходя из вышесказанного, мы определяем *формирование рефлексивных умений подростков* как процесс взаимодействия учителя и подростков с целью создания у них рефлексивных личностных новообразований посредством стимулирования самостоятельной рефлексивной деятельности.

Разработка проблемы формирования рефлексивных умений учащихся ведёт свою историю с 90-х гг. XX в. В своих работах Ю. Н. Кулюткин, И. В. Муштавинская определяют рефлексивные умения как метакогнитивные, направленные на развитие способностей к самообразованию. Л. Н. Шихова – как ряд мыслительных операций, в основе которых лежит рефлексия, и с помощью которых «происходит осмысление, конструирование и оценка реальной деятельности, а также себя и других в этой деятельности».

Л. В. Бондаренко и Т. Ф. Ушева рассматривают рефлексивные умения как «освоенные учащимися способы выполнения рефлексивных действий на основе знаний о сущности, средствах и способах осуществления рефлексии собственной деятельности».

Авторы выделяют два шага в формировании рефлексивных умений учащихся: 1 – включение каждого учащегося в коллективную рефлексия, проводимую опытным педагогом или учащимся, владеющим приёмами организации рефлексии; 2 – самостоятельное проведение рефлексии с каждым учащимся. При этом, как подчёркивает в своём исследовании Л. А. Кунаковская, существует диалектика между коллективной и индивидуальной рефлексией. В. И. Слободчиков и Е. И. Исаев предлагают рассмотреть процессуальные характеристики формирования рефлексивных умений учащихся как уровни становления базовых элементов механизма рефлексии (остановка – фиксация – осознание содержания – обобщение) и как уровни овладения более сложными формами рефлексии по мере становления самосознания человека (нулевая – полагающая – сравнивающая – определяющая – синтезирующая).

Г. А. Цукерман утверждает, что целенаправленное выстраивание системы воздействий на учащегося (соответствующее его возрасту) позволит

спроектировать учебную деятельность таким образом, что умение учиться (имеющее в основе рефлексивные умения) действительно станет её новообразованием.

Обобщив рассмотренные в трудах учёных (И. В. Муштавинская, И. А. Стеценко, Е. Н. Соловова, Т. Ф. Ушева и др.) варианты дефиниции «рефлексивные умения», в рамках нашего исследования мы рассматриваем *рефлексивные умения подростков* как способы и приёмы анализа, оценки, контроля и коррекции собственной учебно-познавательной деятельности, сформированные в процессе мотивированной, самостоятельной урочной и внеурочной работы подростков. Исходя из данного определения, и следуя логике деятельностного подхода, мы выделяем основные компоненты рефлексивных умений: *мотивационно-волевой, деятельностный и оценочный*.

Определяющее значение при выстраивании педагогом индивидуальной траектории формирования рефлексивных умений учащихся, выборе форм и методов работы, а также при определении конечных целей педагогического воздействия значимы такие возрастные особенности подростков, как изменения в понимании своего внутреннего мира и внутреннего мира других людей, на основе чего развивается субъектность; появления «взрослости» как восприятия себя как равного старшим и стремление к копированию их поведенческих сценариев; эмоционально-личностное общение в качестве ведущей деятельности и, как следствие, свободная ассоциативность рефлексии и возросшая значимость общности сверстников.

Теоретический анализ проблем формирования рефлексивных умений подростков в образовательном процессе школы послужил основанием для разработки модели формирования рефлексивных умений подростков в образовательном процессе школы (Рисунок 1), состоящей из отдельных блоков.

Модель формирования рефлексивных умений подростков в образовательном процессе школы включает следующие блоки:

целевой: *цель*: формирование рефлексивных умений подростков в образовательном процессе школы; *задачи*: мотивировать обучающихся к рефлексивной деятельности в процессе обучения; обеспечить педагогическое сопровождение формирования рефлексивных умений подростков в образовательном процессе школы; выявить, создать благоприятные педагогические условия формирования рефлексивных умений подростков;

методологический: включает в себя *подходы*: системно-деятельностный, диалогический, личностный, компетентностный, рефлексивно-гуманистический; *принципы*: системности и непрерывности, самостоятельности и активности, мобильности, гибкости и вариативности, индивидуализации познавательной деятельности, актуализации результатов формирования рефлексивных умений;

содержательный – определение «*рефлексивные умения подростков*» и его *компоненты*: мотивационно-волевой, деятельностный, оценочный;



Педагогические условия: 1. Рефлексивная образовательная среда. 2. Готовность учителя к организации рефлексивной деятельности обучающихся. 3. Диалогичность на уровне «учитель-ученик». 4. Самостоятельность учащихся в образовательной деятельности. 5. Вариативность образовательной деятельности. 6. Формирование благоприятного психолого-педагогического климата в образовательном процессе школы.

Рисунок 1 – Модель формирования рефлексивных умений подростков в образовательном процессе школы

технологический – содержит совокупность форм, методов и приёмов, обеспечивающих рефлексивную деятельность подростков и входящих в программу формирования рефлексивных умений подростков, которая содержит виды деятельности: типовая урочная деятельность, урочная и внеурочная деятельность в рамках преподаваемого предмета, внеурочная деятельность за рамками изучаемого предмета, этапы формирования: коллективный, групповой и индивидуальный, методы: частично-поисковые, исследовательские, рефлексивно-деятельностные. Реализация программы способствует формированию рефлексивных умений подростков в образовательном процессе школы.

результативный – критериями выступили: *1 критерий*: потребность в самосовершенствовании, самореализации и преобладание внутренней мотивации к развитию; *показатели* мотивация к осуществлению рефлексии, волевая регуляция в образовательной ситуации, умение принимать ответственность за собственные действия; *2 критерий*: действия и приёмы; *показатели*: способность ставить цели и задачи в соответствии с проблемой; разработка и осуществление пошаговой стратегии рефлексивной учебно-познавательной деятельности, умение соотносить результаты с целью деятельности и осуществлять её коррекцию; *3 критерий*: самооценка; *показатели*: умение адекватно себя оценивать, прогнозировать перспективы развития, определять причины успехов и неудач, умение оптимально определять своё место в коллективе.

В модели также обозначены педагогические условия формирования рефлексивных умений подростков в образовательном процессе школы.

Во второй главе «Опытно-экспериментальное исследование формирования рефлексивных умений подростков в образовательном процессе школы» дано описание поэтапной реализации программы формирования рефлексивных умений подростков, разработанной на теоретической основе модели, выделены педагогические условия, обеспечивающие ее эффективность, проанализированы и обобщены результаты опытно-экспериментальной работы.

Опираясь на труды И. Д. Жежери, А. Л. Венгера, Г. А. Цукерман и др. и учитывая, что продуктивное рефлексивное умение не формируется стихийно, мы выделили следующую совокупность *педагогических условий* успешного формирования рефлексивных умений подростков:

рефлексивная образовательная среда как системообразующее условие, обеспечивающее стимулирование учащихся к рефлексивной деятельности;

готовность учителя к организации рефлексивной деятельности обучающихся, что является важной составляющей образовательного процесса в основной школе;

диалогичность на уровне «учитель-ученик», как одна из основ урока и внеурочной деятельности, позволяющая формировать рефлексивные умения;

обеспечение самостоятельности учащихся в учебно-познавательной деятельности, как базовое качество умения учиться;

вариативность учебно-познавательной деятельности, стимулирующая познавательный интерес и мотивацию к рефлексивной деятельности;

формирование благоприятного психолого-педагогического климата в образовательном процессе школы, способствующего комфортности в осуществлении

рефлексивной деятельности.

При разработке программы формирования рефлексивных умений подростков в образовательном процессе школы мы исходили из следующих оснований: теория поэтапного формирования умственных действий (П. Я. Гальперин, Н. Ф. Талызина); закон интериоризации высших психических функций через интерпсихическую форму (Л. С. Выготский); идеи В. В. Давыдова, В. И. Слободчикова и Г. А. Цукерман о трех слоях учебной деятельности; общедидактических и системно-организационных принципов; результатов анкетирования учащихся 5 класса, проведённого учителями, работающими в этих классах в рамках мероприятий по преемственности обучения в начальной и основной школе.

Реализация программы формирования рефлексивных умений подростков в образовательном процессе школы осуществляется в урочной и внеурочной деятельности по этапам: коллективный, групповой, индивидуальный. На всех этапах формирования рефлексивных умений ведётся разработанная нами карта наблюдений, которая заполняется учителем.

Коллективный. На данном этапе используются следующие формы: коллективная работа с тестовыми материалами издательства ВАКО, совместная коллективная подготовка наглядности (макеты зданий, фотоотчёты с экскурсий и т.п.) и проверочных материалов, в том числе с использованием технических средств (Говорящая ручка II поколения Знаток) Участие в подготовке классных часов на темы оптимизации жизнедеятельности. Методы: частично-поисковые, исследовательские, рефлексивно-деятельностные. Ожидаемый результат коллективного этапа: в мотивационно - волевом компоненте создаётся внешняя мотивация к рефлексии; в деятельностном компоненте формируется коллективная совместная с учителем рефлексивная деятельность; в оценочном компоненте проверяется знаевый аспект оценки деятельности, типа «знаю – не знаю». Формируется умение работать с информацией, рефлексировать по поводу собственной познавательной деятельности.

Групповой. На данном этапе используются следующие формы: работа с тестовыми материалами издательства ВАКО, групповая работа, направленная на формирование эффективных команд, совместная коллективная подготовка материалов для игр. Групповая подготовка классных часов и школьных мероприятий различной тематики. Методы: частично-поисковые, исследовательские, рефлексивно-деятельностные. Ожидаемый результат группового этапа: в мотивационно-волевом компоненте – создаётся социальная мотивация; в деятельностном компоненте формируются рефлексивные умения обучающихся в групповой, партнёрской учебной деятельности; в оценочном компоненте проверяется практический аспект оценочной деятельности, типа «умею – не умею». Формируется умение работать в команде, осознавать свою роль в группе, чувствовать ответственность и целесообразность сотрудничества.

Индивидуальный. На данном этапе используются следующие формы: самостоятельная работа с тестовыми материалами издательства ВАКО, выстраивание собственных образовательных стратегий, индивидуальная и групповая работа по подготовке пояснительного материала к заданиям из базы ФИПИ, самоорганиза-

ция малых групп для осуществления совместной деятельности, подготовка игр и мероприятий для младших классов, разработка и проведение классных часов на актуальные темы. Методы: частично-поисковые, исследовательские, рефлексивно-деятельностные. Ожидаемый результат индивидуального этапа: в мотивационно - волевом компоненте – формируется внутренняя мотивация; в деятельностном компоненте – самостоятельная рефлексивная деятельность; в оценочном компоненте – оценка деятельности в контексте личностного аспекта. Формируется умение оценивать целесообразность того или иного вида деятельности, умение распределять время и собственные силы, выстраивать собственные траектории учения.

Опытно-экспериментальная работа осуществлялась в три этапа (констатирующий, формирующий, контрольный) на базе МБОУ «Хохольский лицей» и МБОУ СОШ № 98 в период с 2012 по 2018 г. включительно. Исследованием охвачен 341 подросток в возрасте от 12 до 15 лет. Из них контрольную группу (КГ) составили 171 человек, экспериментальную группу (ЭГ) – 170 человек.

На констатирующем этапе проведён анализ актуальной ситуации, подобран комплекс диагностических методик для отслеживания результатов эксперимента (Таблица 1), проведена первичная диагностика учащихся – участников программы.

Таблица 1 – Компоненты, критерии, показатели и диагностика формирования рефлексивных умений подростков в образовательном процессе школы

компо- по- нент	критерий	показатели	диагностические методики
Мотивационно-волевой	Потребность в самосовершенствовании, самореализации и преобладание внутренней мотивации к развитию	– Мотивация к осуществлению рефлексии – Волевая регуляция в образовательной ситуации – Умение принимать ответственность за собственные действия	Карта наблюдений, анкетирование учащихся, беседа; Многофакторный опросник Кетелла (HSPQ вариант для подростков) (факторы Q2 (зависимость от группы - самостоятельность), Q3 (низкий самоконтроль поведения – высокий самоконтроль поведения) и G (недобросовестность - высокая совестливость), Методика диагностики рефлексивности (методика А. В. Карпова, В. В. Пономаревой)
Деятельностный	Действия и приёмы	– Способность ставить цели и задачи в соответствии с проблемой – Разработка пошаговой стратегии деятельности – Умение осуществлять коррекцию	Карта наблюдений, анкетирование учащихся, беседа Опросник Д. Эверсон (Использование стратегий, Планирование действий, Самопроверка)

Продолжение таблицы 1

ком-понент	критерий	показатели	диагностические методики
Оценочный	Самооценка	<ul style="list-style-type: none"> – Умение адекватно себя оценивать – Умение определять причины успехов и неудач – Умение оптимально определять своё место в коллективе 	Карта наблюдений, анкетирование учащихся, беседа Методика диагностика самооценки Дембо-Рубинштейн в модификации А. М. Прихожан (для школьников), Методика уровня выраженности и направленности рефлексии М. Гранта

На основе предложенных Е. И. Исаевым и В. И. Слободчиковым проекций развёртывания рефлексии (как уровни становления базовых элементов рефлексии и как уровни овладения более сложными формами рефлексии по мере становления самосознания) и опираясь на обозначенные авторами достижимые уровни развития рефлексии в онтогенезе, мы выделили уровни сформированности рефлексивных умений подростков в образовательном процессе школы:

низкий уровень предполагает ориентацию на внешние источники и использование коллективных образцов и поведенческих шаблонов;

средний уровень предполагает осмысление и успешную экстраполяцию группового и индивидуального опыта на собственное поведение;

высокий уровень предполагает самостоятельность в оценке и выстраивании стратегии достижения успеха, положительные достижения и конструктивный анализ возникших затруднений и способов их преодоления.

Для того, чтобы определить границы обозначенных уровней, мы произвели нормирование и шкалирование данных, полученных в результате диагностики по каждому из компонентов рефлексивных умений подростков.

В ходе *констатирующего этапа* эксперимента мы получили следующие результаты:

1. Экспериментальная и контрольная группы имеют подобные исходные характеристики, что отвечает условиям эксперимента.

2. У учащихся диагностируется наличие рефлексивных новообразований, соответствующих нормам развития в данном возрасте и составляющих основу для дальнейшего формирования рефлексивных умений.

3. Опросы, проведённые в среде педагогов посредством разработанного нами опросника, и исследования методического поля их деятельности позволяют утверждать, что уровень осведомлённости о специфических особенностях, методах и приёмах формирования рефлексивных умений подростков в педагогическом сообществе недостаточный: лишь 20,2% опрошенных педагогов считают эту деятельность продуктивной, 24,5% заявили об отрицательном результате применения рефлексивных методик, а 27,7% не видят целесообразности в формировании рефлексивных умений учащихся.

При этом используемые учителями способы и приёмы ориентированы в первую очередь на применение в начальной школе (вопросы типа «Что нового узнали на уроке?», «Что больше всего понравилось?» (80,4% опрошенных) либо работу психологического направления (оценка урока с помощью смайлов, цвет-

ных карточек (91,8% опрошенных) (предполагалась возможность выбора нескольких вариантов ответа).

4. Анкетирование школьников позволило выявить у них наибольший интерес к самопроверке в форме предметного тестирования (ЭГ – 57,6% опрошенных, КГ – 61,4%), что, с учётом актуальных тенденций (всероссийских проверочных работ и государственной итоговой аттестации), позволяет выбрать это направление в качестве приоритетного (как основы) для формирования рефлексивных умений у подростков в образовательной среде школы.

На формирующем этапе была проведена поэтапная реализация программы формирования рефлексивных умений подростков.

На коллективном этапе программы на базе представлений о рефлексивных умениях, приобретённых учащимися в начальной школе, осуществлялась коллективная рефлексия как одна из форм включения подростков в рефлексивную деятельность.

На групповом этапе в работе малых групп проводилась групповая рефлексия, происходило осмысление подростками собственных умений в контексте групповой деятельности, в диалоге с учащимися с более высоким уровнем рефлексивных умений осваивались новые навыки, осуществлялась экстраполяция коллективного и группового опыта на собственную деятельность. Формировались умения работать в команде, осознавать свою роль в группе, чувствовать ответственность и целесообразность сотрудничества.

На индивидуальном этапе формирование рефлексивных умений происходило в процессе практико-ориентированной рефлексивной деятельности, предусматривающей решение реальных задач и приобретение социально значимых навыков: самостоятельного выстраивания и коррекции поведенческих стратегий. Осуществлялась проектно-исследовательская деятельность вне предмета на интересные для подростков темы, предложенные и обоснованные ими на предмет актуальности, что обеспечивало осмысление собственной познавательной и рефлексивной деятельности.

На контрольном этапе эксперимента нами осуществлялась проверка эффективности разработанной модели, для чего были обобщены и проанализированы результаты диагностических методик, а также практические выводы и наблюдения педагогов, участвовавших в эксперименте.

Получены следующие данные:

1. Анализ средних значений показателей сформированности рефлексивных умений у учащихся выявил значительный прирост, составивший в среднем 48,78% от первоначальных данных в ЭГ (Рисунок 2) по сравнению с КГ (Рисунок 3), где прирост составил лишь 8,16% от первоначальных данных. Исходя из этого, мы можем утверждать, что целенаправленная, системная работа, отражённая нами в программе формирования рефлексивных умений подростков, в значительной степени увеличивает уровень сформированности рефлексивных умений подростков.

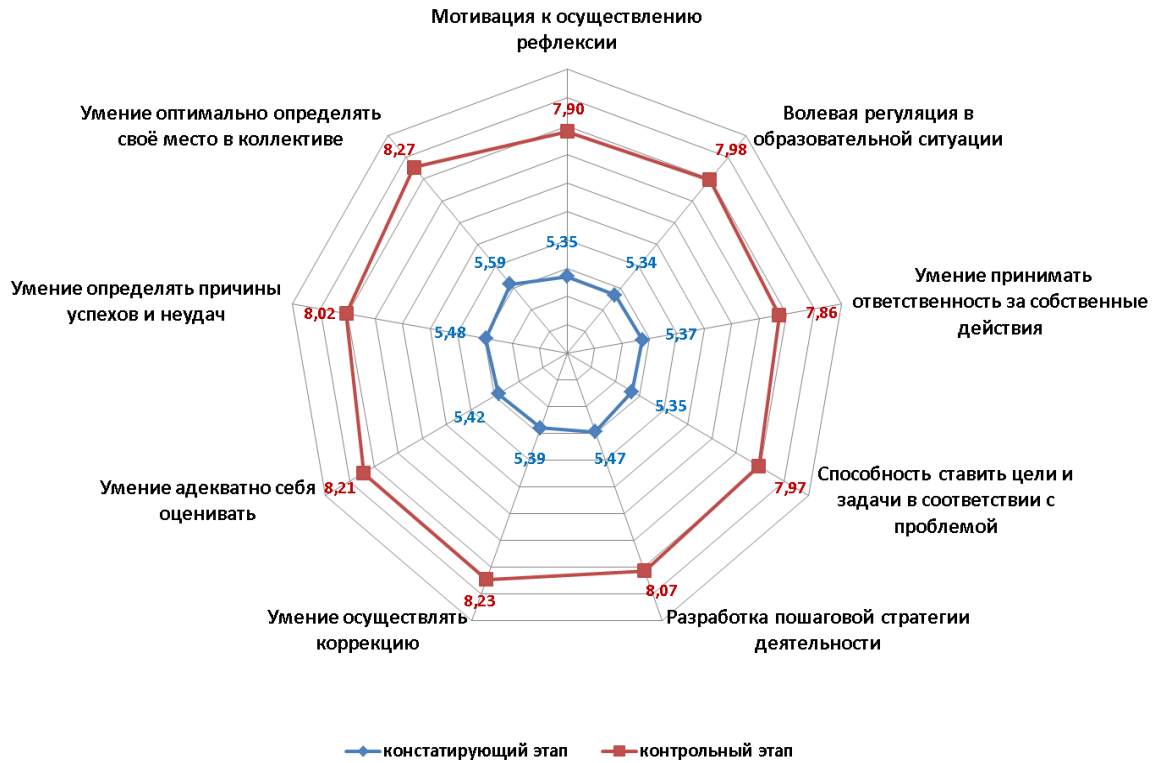


Рисунок 2 – Динамика средних значений показателей сформированности рефлексивных умений подростков в экспериментальных группах

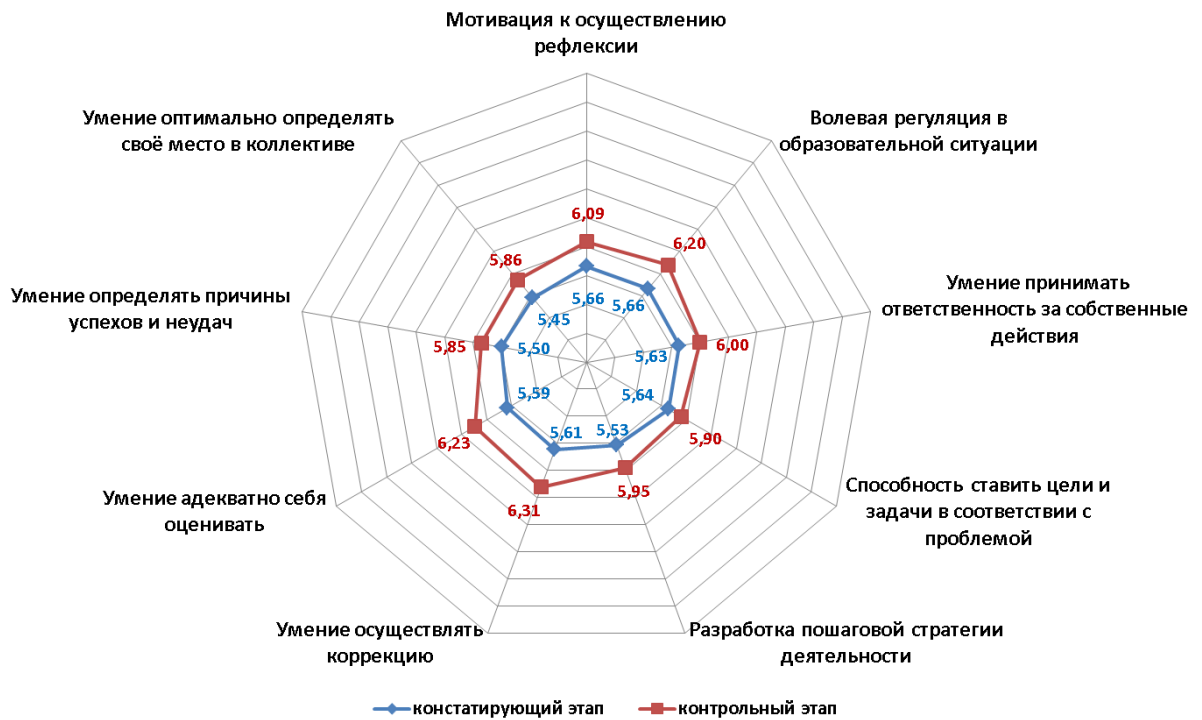


Рисунок 3 – Динамика средних значений показателей сформированности рефлексивных умений подростков в контрольных группах

2. Сравнительный анализ уровней сформированности рефлексивных умений (Рисунок 4) показывает, что, если на констатирующем этапе эксперимента распределение уровней сформированности выделенных нами компонентов рефлексивных умений идентичное в КГ и ЭГ, то на контролирующем этапе эксперимента (Рисунок 5) мы наблюдаем существенные изменения.

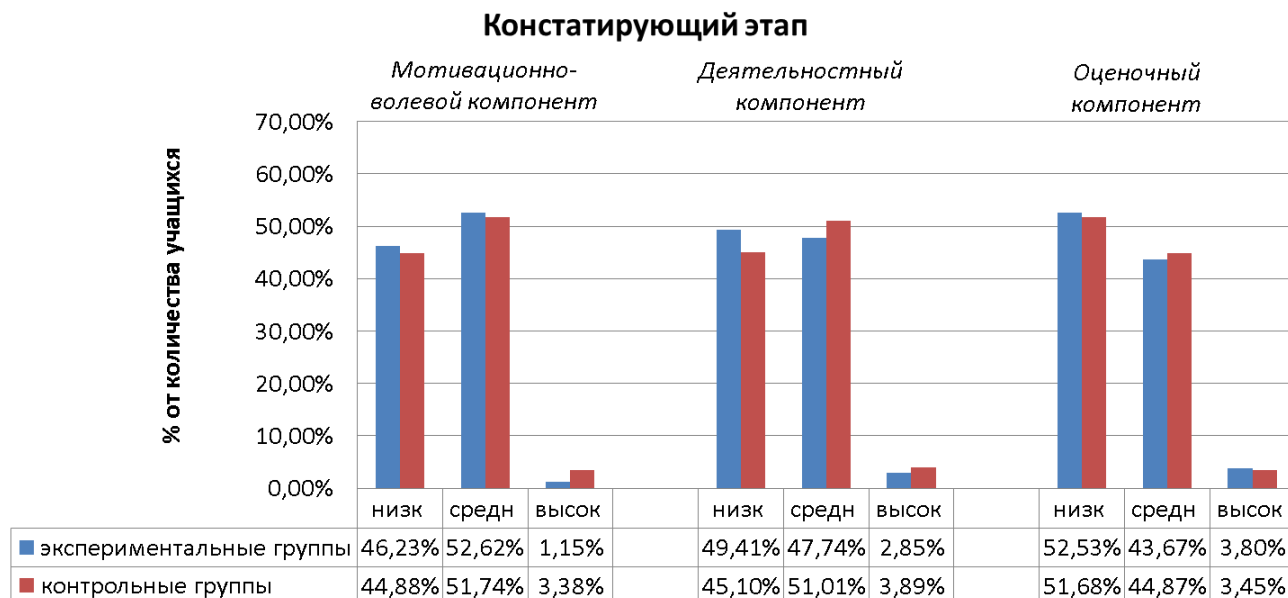


Рисунок 4 – Распределение по уровням сформированности компонентов рефлексивных умений подростков на констатирующем этапе эксперимента

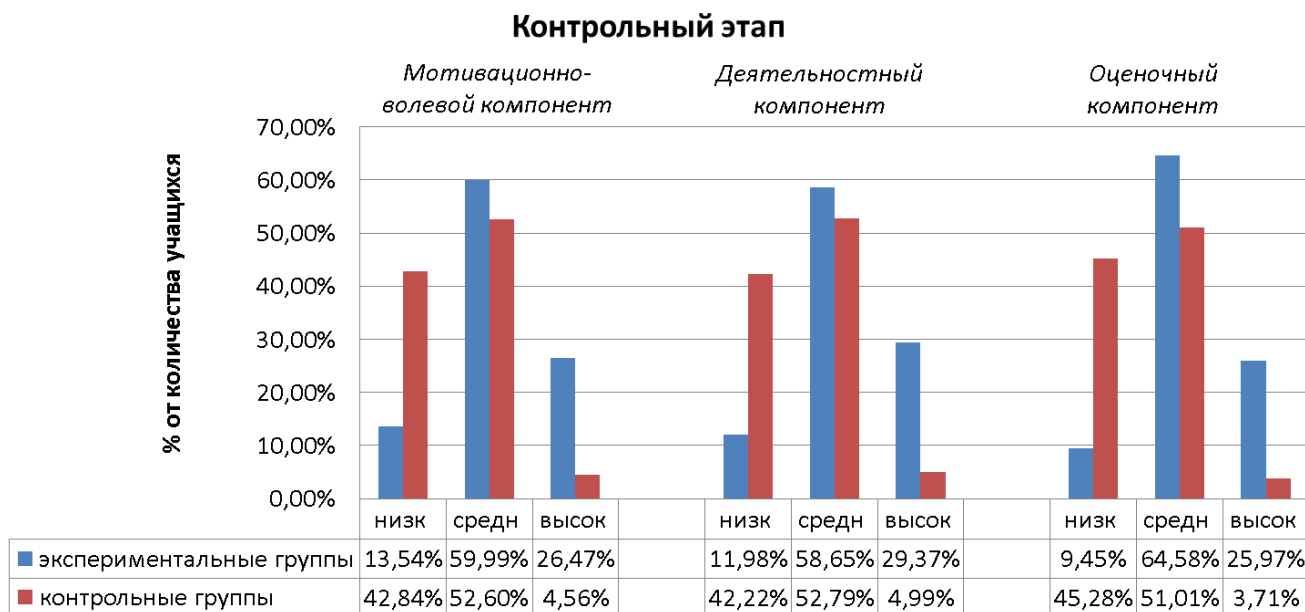


Рисунок 5 – Распределение по уровням сформированности компонентов рефлексивных умений подростков на контрольном этапе эксперимента

В КГ при сохранении примерно равного количества учащихся с низким и средним уровнем, и малого количества с высоким уровнем) имеется незначительное (в пределах 1-2% от общего числа) повышение среднего и высокого уровня. В

ЭГ наблюдается существенное увеличение количества учащихся с высоким уровнем и значительное сокращения числа учащихся с низким уровнем.

Таким образом, что даже при незначительном и несистемном внешнем воздействии создаются предпосылки для развития рефлексивных умений, которые в организованной должным образом среде получают толчок к саморазвитию.

Для статистической проверки результатов нашего исследования мы использовали *t*-критерий Стьюдента (двухвыборочный *t*-критерий) для сравнения средних значений независимых выборок. Для подтверждения преимущества эксперимента должны превышать табличное значение $t_{крит} = 2,5882$. Полученные нами по каждому компоненту значения $t_{эмн}$ больше, чем табличное значение: мотивационно-волевой компонент $t_{эмн} 2,6935 > 2,5882$, деятельностный компонент $t_{эмн} 2,9826 > 2,5882$, оценочный компонент $t_{эмн} 3,5050 > 2,5882$, что позволяет сделать вывод об имеющихся различиях между учащимися экспериментальной и контрольной групп, указывает на статистическую значимость и подтверждает достоверность выдвинутой нами гипотезы и эффективность реализованной в ходе эксперимента программы формирования рефлексивных умений подростков.

В **заключении** диссертации представлены общие выводы по работе и перспективы исследования проблемы.

1. Рефлексивные умения подростков в нашем исследовании рассматриваются как способы и приёмы анализа, оценки, контроля и коррекции собственной учебно-познавательной деятельности, сформированные в процессе мотивированной, самостоятельной урочной и внеурочной деятельности подростков. Структура рефлексивных умений представлена следующими компонентами: мотивационно-волевой, деятельностный и оценочный.

2. Выявлены особенности возраста подростков, создающие базу для формирования рефлексивных умений: развитие субъектности, чувство взрослости и становление собственной жизненной позиции по отношению к социуму.

3. В диссертации разработана и реализована модель формирования рефлексивных умений подростков в образовательном процессе школы, включающая целевой, методологический, содержательный, технологический и результативный блоки.

4. В исследовании выявлена совокупность педагогических условий: рефлексивная образовательная среда как системообразующее условие, готовность учителя к организации рефлексивной деятельности обучающихся; диалогичность на уровне «учитель-ученик»; самостоятельность учащихся в образовательной деятельности; вариативность образовательной деятельности; формирование благоприятного психолого-педагогического климата в образовательном процессе школы, которые были успешно реализованы в процессе экспериментальной работы.

5. Разработана и реализована программа формирования рефлексивных умений подростков в образовательном процессе школы, что способствовало повышению результативности образовательного процесса.

6. Анализ результатов формирующего эксперимента позволяет сделать вывод об эффективности разработанной модели, педагогических условий, программы формирования рефлексивных умений подростков образовательном процессе школы, о подтверждении выдвинутой гипотезы.

Изучаемая проблема отвечает требованиям федеральных образовательных стандартов всех уровней образования и имеет **перспективы исследования** в части: изучения рефлексивных умений выпускников старшей школы, разработки технологии формирования рефлексивных умений во взаимосвязи урочной и внеурочной деятельности на всех уровнях общего образования; проектировании и реализации индивидуальных программ формирования рефлексивных умений обучающихся на всех уровнях общего образования.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ОТРАЖЕНО В ПУБЛИКАЦИЯХ:

Статьи в изданиях, включенных в реестр ВАК Минобрнауки России для публикации результатов диссертационных исследований:

1. Боброва О. А. Педагогические условия формирования саморефлексии у учащихся младших классов сельских школ / О. А. Боброва, Л. А. Обухова // Глобальный научный потенциал. – 2012. – №11. – С. 33-37.

2. Боброва О. А. Инновационная направленность личности педагога как педагогическое условие формирования саморефлексии у учащихся начальных классов сельских школ / О. А. Боброва, В. Н. Машин // Вестник Воронежского государственного технического университета. – 2012. – №10.2. – С. 120-122.

3. Боброва О. А. Педагогические условия формирования рефлексивных умений у младших подростков в образовательном процессе школы / О. А. Боброва // Известия Воронежского государственного педагогического университета. – 2016. – №4 (273). – С. 18-21.

4. Боброва О. А. Возрастные особенности подростков и их влияние на формирование рефлексивных умений / О. А. Боброва, Л. А. Обухова // Известия Воронежского государственного педагогического университета. – 2017. – №4 (277). – С. 17-20.

5. Боброва О. А. Модель формирования рефлексивных умений подростков / О. А. Боброва // Известия Воронежского государственного педагогического университета. – 2018. – №4 (281). – С. 24-27.

Научные статьи в сборниках Международных и Всероссийских конференций, в которых опубликованы основные научные результаты диссертации:

6. Боброва О. А. Педагогические условия формирования саморефлексии учащихся младших классов сельских школ при реализации ФГОС НОО / О. А. Боброва // Актуальные проблемы профессионального образования: подходы и перспективы: материалы XI междунар. научно-практ. конф. (27-28 марта 2013 г, г. Воронеж) – Воронеж: ИПЦ «Научная книга», 2013. – С. 108-109.

7. Боброва О. А. «Говорящая ручка» - Знаток II поколения (опыт применения на уроках истории в 5-9 классах общеобразовательной школы) / О. А. Боброва // Информатизация учебного процесса и управления образованием. Сетевые и интернет - технологии: Материалы XIV междунар. научно-практ. конф. (04-05 декабря 2014 г, г. Воронеж) В 2 ч. / Ч.1. – Воронеж: ВГПУ, 2014. – С. 34-37.

8. Боброва О. А. Развитие саморефлексии учащихся в контексте формирования исторического сознания / О. А. Боброва // Антропоцентрические науки: инновационный взгляд на образование и развитие личности: материалы II-ой междунар. научно-практ. конф. (27-28 февраля 2015 г., г. Воронеж) – Воронеж: ИПЦ «Научная книга», 2015. – С. 45-46.

9. Боброва О. А. Приоритетность образования в современном обществе как механизм формирования учебной мотивации школьников (на примере учащихся 9 классов) / О. А. Боброва, В. И. Забоева // «Социальные информационно-коммуникационные технологии, краеведение и музейная педагогика в социализации учащихся, студентов и иных социально незащищённых групп населения: материалы междунар. научно-практ. конф. (30 марта – 1 апреля 2015 г., г. Воронеж). – Москва: Изд-во «Мариинская галерея», 2016. – С. 105-108.

10. Боброва О. А. Развитие саморефлексии у учащихся как педагогическое условие формирования исторических представлений / О. А. Боброва // Проблемы духовно-нравственного развития личности обучающихся в образовательном процессе: материалы заочной областной научно-практ. конф. (май 2015 г., г. Воронеж) // Воронеж: ВГПУ, 2016. – С. 5-7.

11. Боброва О. А. Рефлексивные умения младших подростков как педагогическая проблема / О. А. Боброва // Наука сегодня: проблемы и перспективы развития // материалы международной научно-практической конференции (30 ноября 2016 г., г. Вологда) В 2 ч. / Ч. 2. – Вологда: ООО «Маркер», 2016. – С. 106-108.

12. Боброва О. А. Электронные образовательные ресурсы как инструмент формирования рефлексивных умений у подростков / О. А. Боброва // Информатизация учебного процесса и управления образованием. Сетевые и интернет-технологии: сборник материалов XVI междунар. научно-практ. конф. (9-10 декабря 2016 г., г. Воронеж) В 3 ч. / Ч.1. – Воронеж: ВГПУ, 2016. – С. 22-25.

13. Боброва О. А. Возрастные особенности подростков как предпосылки для формирования рефлексивных умений / О. А. Боброва, С. Л. Саввина // Наука сегодня: теоретические и практические аспекты // материалы междунар. научно-практ. конф., (27 декабря 2017 г., г. Вологда) В 2 ч. / Ч.2. – Вологда: ООО «Маркер», 2018. – С. 84-86.

14. Боброва О. А. Опыт разработки программы формирования рефлексивных умений подростков в образовательном процессе школы / О. А. Боброва // Актуальные проблемы обучения и воспитания школьников и студентов в образовательном учреждении: сборник научных статей / [под ред. И. Ф. Бережной, С. В. Поповой]; Воронежский государственный университет. – Выпуск 12. – Воронеж: ООО «Ритм», 2018. – 212 с. – С. 146-153.

Подписано в печать 25.09.2019 г.

Усл. печ. л. 1,45

Формат 60x84/16. Бумага писчая. Заказ 570. Тираж 100 экз.

Отпечатано в типографии:

Воронежский ЦНТИ – филиал ФГБУ «РЭА» Минэнерго России
394036, г. Воронеж, пр. Революции, 30