

ПЕДАГОГИКА

УДК 378

А. И. Сергеева, И. Г. Купершлаг

ВОЗМОЖНОСТИ СИНКВЕЙНА В РАЗВИТИИ РЕФЛЕКСИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ ДЕФЕКТОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Охарактеризованы современные методы рефлексивного обучения в вузе. Приведены результаты проведенного эмпирического исследования по использованию синквейна в вузовском обучении. Выделен перечень зависящих от развития рефлексивных способностей обучающихся компетенций из федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по направлению подготовки «Специальное (дефектологическое) образование».

Выявлены дефициты рефлексивного развития обучающихся на основе синквейна как контрольно-оценочного средства для осуществления оценки и самооценки усвоенных профессиональных знаний, навыков и компетенций на разных этапах изучения раздела учебной дисциплины. Раскрыты возможности организации рефлексивной деятельности будущих бакалавров дефектологии на занятиях по логопедии. Показаны особенности использования синквейна как основного метода обучения, позволяющего активировать механизм рефлексии в контексте профессионального педагогического обучения.

Ключевые слова: компетентностный подход, рефлексивные методы, рефлексивные способности учащихся, синквейн, профессиональное педагогическое мышление, профессиональная деятельность бакалавров-дефектологов.

В настоящее время в педагогических вузах осуществляется обучение будущих учителей-логопедов по направлению подготовки «Специальное (дефектологическое) образование». Согласно современному ФГОС ВПО по профилю «Логопедия» бакалавров необходимо подготовить к следующим видам профессиональной деятельности: коррекционно-педагогической, диагностико-консультативной, исследовательской, культурно-просветительской. Диапазон педагогической деятельности дефектолога широко очерчен: от компенсации и коррекции нарушений речевого и психофизического развития до пропаганды толерантного отношения к лицам с ограниченными возможностями здоровья среди широкой общественности.

Для успешного решения профессиональных задач выпускник должен обладать рядом общекультурных и профессиональных компетенций, формирование некоторых из них невозможно без рефлексивных способностей.

Предметом рассмотрения в данной статье является развитие рефлексивных способностей будущих дефектологов с использованием синквейна. В контексте исследования представляется важным проанализировать взаимосвязь понятий, составляющих теоретический базис проблемы: рефлексия, рефлексивные способности, процессы и рефлексивная позиция педагога. Рефлексия подразумевает направленность мышления на себя, на процесс и продукты своей деятельности, т. е. выход во внешнюю позицию по отношению к своей деятельности. По мнению А. К. Марковой, педагогическая

рефлексия – это обращенность сознания учителя на самого себя, наличие способности дать себе, своим поступкам отстраненную оценку [1].

П. Г. Щедровицкий, проследивая взаимосвязь рефлексии и развития, указывает, что отсутствие рефлексии тормозит развитие объекта педагогического процесса [2].

Далее следует рассмотреть содержательную трактовку терминов «рефлексивные процессы» и «рефлексивные способности». Н. М. Гумирова определяет три аспекта изучения рефлексивных процессов самосознания педагога. В когнитивном аспекте – это самопознание, самоанализ, самодиагностика, в эмоциональном аспекте – самоотношение, самооценка, самоощущение, в регуляторном аспекте – самовоспитание, саморазвитие, самосовершенствование [3]. Е. Ю. Азбукина, Е. В. Доманский, Т. Н. Яркина считают, что рефлексивные процессы буквально пронизывают профессиональную деятельность учителя [4–6].

И. М. Войтик трактует рефлексивные способности как систему, в состав которой входят рефлексивные процессы, стиль, рефлексивные управленческие умения и личностная децентрация. Компонентами рефлексивной педагогической способности, по ее мнению, являются представленность в образе я прошлого, настоящего, будущего; экспансивность (в сфере профессионально-педагогических качеств); открытость, активность образа я, высокая степень глубины, обширности и точности рефлексии; оперативность и точность рефлексивного стиля; способность к личностной

децентрации [7]. А. А. Вербицкий, И. А. Зимняя характеризуют рефлексивные способности как постоянно развивающиеся аналитические, предполагающие понимание необходимости изучения психолого-педагогических проблем обучения и воспитания; формирование умения наблюдать за педагогическими явлениями, анализировать их, делать соответствующие выводы [8, 9].

О. Б. Модулина определяет педагогическую рефлексию как процесс критического осмысления педагогом оснований, характера, структуры, процессов и результатов собственной профессиональной деятельности, а рефлексивную позицию как систему ценностных, когнитивных, интеллектуальных и деятельностных отношений педагога к образовательной действительности и субъектам образования, основанную на педагогической рефлексии [10]. В. Г. Богин считает рефлексивную позицию условием продуктивности творческой деятельности, самосовершенствования личности [11].

Ведущим критерием сформированности рефлексивной позиции у педагога, по мнению ряда авторов, является готовность к осуществлению рефлексии собственной профессиональной деятельности, в знании приемов и способов организации рефлексии, в умениях ее осуществления.

Авторы разделяют позицию О. Б. Модулиной, что рефлексия является системообразующим фактором профессионализма и характеризуется совокупностью способностей, способов, стратегий, тактических приемов, обеспечивающих осознание и преодоление стереотипов личностного опыта и деятельности путем их переосмысления, выдвижения и воплощения инновационных идей, возникающих в процессе решения профессиональных педагогических задач [10].

Анализ научной литературы показал, что в числе ведущих задач высшего педагогического образования в компетентностном формате является рефлексивная позиция учителя, в частности учителя-логопеда, в профессиональном сообществе. Процесс формирования рефлексивной позиции у педагога проходит через следующие стадии:

– осознание необходимости осуществления рефлексии в профессиональной деятельности, освоение теоретических основ осуществления рефлексии;

– репродуктивное применение знаний о рефлексии и воспроизведение рефлексивных приемов в педагогической практике;

– осмысленное применение рефлексии в профессиональной деятельности;

– творческое применение рефлексии как средства профессионального развития [7].

Далее перечислены компетенции, указанные в ФГОС ВПО, способности, заложенные в основу

которых, по мнению авторов, не развиваются без рефлексивных процессов:

1. Общекультурные компетенции (ОК):

– способен к социальному взаимодействию, сотрудничеству и разрешению конфликтов в социальной и профессиональной сферах, к толерантности, социальной мобильности (ОК-1);

– способен понимать и анализировать мировоззренческие, социально и личностно значимые философские проблемы, политические события и тенденции, использовать социологическое знание в профессиональной и общественной деятельности; понимать движущие силы и закономерности исторического процесса, место человека в нем (ОК-2).

2. Общепрофессиональные компетенции (ОПК):

– способен осознавать социальную значимость своей будущей профессии, обладает мотивацией к выполнению профессиональной деятельности, способностью к эмпатии, корректному и адекватному восприятию лиц с ОВЗ (ОПК-1);

– способен анализировать социально значимые проблемы и процессы, выявлять сущность проблем, возникающих в ходе профессиональной деятельности (ОПК-2);

– способен к планированию, организации и совершенствованию собственной коррекционно-педагогической деятельности (ПК-10) [12].

Многие отечественные авторы единодушны во мнении, что более 90% студентов педвуза на начальном этапе рефлексивными способностями не обладают. Например, Н. Д. Шатова отмечает определенные трудности организации рефлексивной позиции обучающихся на занятиях: отказ или неспособность обучающихся вступать в рефлексивную деятельность [13].

Е. В. Коротаева подчеркивает, что продуктивны такие методы обучения, заключительным этапом которых является рефлексия обучающихся [14].

М. Н. Аверина, А. В. Воронин утверждают, что для развития рефлексивных способностей необходимы специальные методы, оптимизирующие этот сложный процесс [15].

Следовательно, для формирования рефлексивных способностей будущих бакалавров специального дефектологического образования необходимо актуализировать рефлексивно ориентированные методы обучения и их дидактический инструментарий.

Наиболее известной классификацией методов рефлексивного обучения является, по мнению авторов, классификация М. В. Голубевой. Она разделяет методы рефлексивного обучения на четыре группы:

1. Диагностико-аналитические методы, направленные на оценку и анализ знаний по определенной теме, проблеме, разделу курса в форме табли-

цы. Результат: способность рассматривать явления с разных точек зрения, в целом, способность к анализу. Приемы, реализующие данные методы: «Заполнить таблицу по графам: плюс – минус – интересно; легко – сложно – важно – резюме», «Лекционный дневник», «Трехчастный дневник».

2. Нарративные (повествовательные) методы, способствующие развитию навыков научного аналитического мышления, самооценки и умения аргументированно излагать свою позицию в форме повествования. Результат: способность к аналитической, индивидуальной, личностно-эмоциональной оценке явления в письменной форме. Приемами, реализующими данные методы, являются разные виды сочинений: аналитическое (по предлагаемому преподавателем вопросам), проблемное (самостоятельное выявление значимой проблемы и доказательство ее актуальности), эссе.

3. Графические методы, позволяющие актуализировать интеллектуальный потенциал учащихся в форме различных схем, рисунков и коллажей. Результат: рефлексивный анализ усвоения конкретной темы, раздела или курса в целом. Приемы для реализации графических методов: составление опорной схемы-коллажа по учебным материалам («Дерево предсказаний» Дж. Белланса; «Сталкер» – составление подвижной схемы из трех зон: от зоны «непонимания» темы, раздела курса через зону «пути» к зоне «понимания»).

4. Интерактивные методы, основанные на активном взаимодействии обучающихся в процессе изучения сложных вопросов теории и практики, самооценки качества результатов обучения. Оптимальной формой интерактивных методов является групповая работа. Результат: способность самостоятельно решать профессиональные задачи на основе рефлексивной деятельности. Приемы: фокус – группы – фокусированное групповое интервью, проводимое модератором в форме дискуссии по сценарию [16].

Кроме М. В. Голубевой частные дидактические способы развития рефлексии рассматривает С. А. Вдовина. Самыми эффективными, по мнению С. А. Вдовиной, являются:

- эмпатийное слушание в педагогических ситуациях;
- самооценка с пояснением как способ самостоятельного оценивания отношения к изучаемой теме;
- шкалирование с использованием разнополюсных шкал («интересное» – «неинтересное» задание);
- интеракционная беседа как заключительный этап моделирования педагогических ситуаций [17].

Сравнивая различные авторские видения сущности приемов развития рефлексивных способностей

студентов, представляется возможным выявить их общие положения. Приемы самооценки и шкалирования, предлагаемые С. А. Вдовиной, совпадают по цели и форме выполнения с диагностико-аналитическими методами рефлексивного обучения М. В. Голубевой, например, метод «Сталкер». С. А. Вдовина предлагает аналогичные методу «Сталкер» варианты заданий: составление шкалы с противоположными полюсами оценки актуальности и неактуальности изучаемого материала. Тематика аналитического сочинения по предлагаемому преподавателем вопросам (М. В. Голубева) переключается с рефлексивным журналом с разделами «Мои возможности», «Мои планы» с самоанализом итогов обучения с использованием приема «незаконченное предложение» (С. А. Вдовина).

Анализ литературы показал, что кроме вышеперечисленного педагогического инструментария большим потенциалом для развития рефлексивных способностей обучающихся в школьной и вузовской практике обладает синквейн.

Синквейн – это нерифмованное стихотворение, представляющее собой синтез информации в лаконичной форме, состоящее из пяти строк:

- в первой строке формулируется тема или предмет (одно существительное);
- во второй строке излагаются признаки предмета (два прилагательных или причастия);
- в третьей строке, состоящей из трех глаголов, характеризуются действия предмета;
- в четвертой строке приводится фраза, обычно из четырех значимых слов, выражающая отношение автора к предмету;
- в пятой строке – синоним, обобщающий или раскрывающий смысл темы или предмета (одно слово) [18].

В последнее десятилетие синквейн широко применяется для развития критического мышления на стадии рефлексии в школьной практике преподавания предметов гуманитарного цикла. Н. Д. Душка предлагает использовать синквейн для развития осознанного монолога и самовыражения старших дошкольников в логопедической практике в неклассическом варианте: пятая строка не ограничивается одним словом, а представляет ряд словесных ассоциаций к основной теме синквейна [19]. Ж. К. Дандарова рекомендует синквейн как технологию развития критического мышления при изучении практически всех дисциплин в вузе в качестве инструмента для синтеза и обобщения изучаемой информации, для стимуляции к тщательному отбору лексических средств и точной передаче смысла, развития самооценки личных профессиональных способностей [20].

На основе теоретического анализа литературы выявлены возможности синквейна как

методического инструмента для развития педагогической рефлексии в вузовской практике.

Ж. К. Дандарова, П. В. Пантюхова, Ж. Т. Ермекова отмечают жесткую схему письменной формы синквейна, для соблюдения которой необходимо свертывание информации, требующее рефлексивных умений и реализации личностных способностей обучающегося (интеллектуальных, творческих, образных) [20–22]. Ю. И. Тарханова называет синквейн формой свободного творчества и способом синтеза учебного материала на этапе рефлексии [23].

Авторы единодушны в том, что создание синквейна занимает приблизительно от 20 до 30 мин в структуре занятия, т. е. в минимальный отрезок времени предоставляется возможность развивать не только рефлексивные способности, необходимые в профессиональной подготовке бакалавров, но и проявлять индивидуальные творческие способности личности.

На основании осмысления данных научных исследований попытаемся обозначить потенциальные сферы применения синквейна как приема развития рефлексивных способностей в контексте вузовского образования:

– синквейн как прием для понимания особенностей личностной мотивации обучающихся к профессиональной деятельности;

– синквейн как прием стимуляции развития критического и творческого мышления и его языкового оформления;

– синквейн как средство самооценки студентом усвоения профессиональных знаний, навыков и компетенций на начальном и конечном этапах усвоения темы, раздела учебной дисциплины, причем как теоретической, так и практической направленности;

– синквейн как рефлексивный способ организации интеракционной беседы на завершающем этапе решения педагогической ситуации.

В статье представлена авторская практика использования синквейна в рамках цикла учебных занятий по базовой дисциплине по направлению подготовки «Специальное (дефектологическое) образование», профилю подготовки «Логопедии» – «Теоретические и методические основы логопедии», которая изучается в первом семестре на первом курсе в количестве 38 аудиторных лекционных часов.

Эмпирическое исследование проводилось с декабря 2013 г. по декабрь 2014 г. Количество испытуемых – 29 человек, обучающихся в двух группах на очном отделении педагогического факультета Томского государственного педагогического университета по направлению подготовки «Специальное (дефектологическое) образование», профилю

«Логопедия». Возраст 17–20 лет, все обучающиеся – девушки. Создание синквейна неклассической формы по тематике «Учитель-логопед» было предложено 18 будущим бакалаврам дефектологии первого курса после изучения дисциплины «Теоретические и методические основы логопедии» в последнюю декаду первого семестра – в декабре 2013 г., которые составили экспериментальную группу, и 11 студентам третьего курса в составе контрольной группы. Преподаватель пояснил, что в качестве учителя-логопеда нужно рассматривать самого себя в контексте профессиональной деятельности соответственно теме синквейна. Выбор неклассического варианта синквейна обусловлен его потенциалом как речевого материала для оценки состояния рефлексивных способностей и их развития в профессиональном поле благодаря значительно более широкому ряду слов-ассоциаций в заключительной строке.

Для сравнительного анализа полученных данных в декабре 2014 г. был проведен контрольно-оценочный срез после применения синквейна в контексте изучения дисциплин «Логопедия. Дизартрия» (67 часов), «Основы речевой культуры дефектолога» (20 часов). Обучающиеся на втором и четвертом курсах создавали синквейн по той же тематике. Как уже было указано выше, контрольную группу составили 11 студентов, обучающихся на четвертом курсе, в контекст занятий с которыми синквейн не включался.

Целью использования синквейна было выявление рефлексивных способностей в динамике у будущих дефектологов на основе изучения индивидуальных представлений о будущей профессиональной деятельности, а именно глубины осознания последствий влияния собственной деятельности на развитие лиц с речевыми нарушениями, развитость самооценки и самоконтроля обучающихся в структуре учебной деятельности.

Алгоритм применения синквейна включал определенные действия: подготовительная работа (1 академический час); создание синквейна (20 мин) и интерактивная беседа по результатам работы (15 мин); обработка и анализ полученных данных, формирование рефлексивных способностей посредством синквейна у обучающихся экспериментальной группы, контрольно-оценочный срез, рефлексивная беседа; сравнительный анализ полученных результатов в контрольной и экспериментальной группах.

На основе исследований В. В. Пантелеевой, И. М. Войтик и содержания рефлексивно ориентированных компетенций были определены критерии для оценки продуктивности использования синквейнов в формировании рефлексивных способностей будущих дефектологов:

– глубина осознания последствий влияния собственной деятельности на развитие лиц с речевыми нарушениями;

– развитость самооценки и самоконтроля в структуре учебной деятельности (способность анализировать собственную учебную и профессиональную деятельность на уровне причинно-следственных связей) [7, 12, 24].

Кроме того, при анализе созданных испытуемыми синквейнов учитывались грамматическая корректность, четкость структуры, оригинальность изложения. Индикатором для оценки сформированности критериев стал речевой материал синквейнов.

Приведем пример типичного синквейна на начальном этапе исследования.

Тема «Учитель-логопед».

Учитель-логопед.

Умный, образованный.

Воспитываю, помогаю, учу!

Я буду работать логопедом, потому что люблю играть с маленькими детьми, все логопеды добрые!

Дети, веселые улыбки, игры с малышами, нарушение речи, помощь.

Анализ синквейнов обучающихся в контексте оценки состояния их рефлексивных способностей в контрольной и экспериментальной группах по первому критерию позволил выявить, что глубина осознания влияния последствий собственной деятельности на развитие лиц с речевыми нарушениями характеризуется низким уровнем у 90 % студентов. Это отражает содержание речевого материала четвертой и пятой строк синквейнов, где говорится только о внешних характеристиках профессиональной деятельности, причем себя в профессиональное поле деятельности студент не интегрирует и не осознает себя как источник профессионального воздействия: «Я буду работать логопедом, потому что люблю играть с маленькими детьми»; «Я поступила учиться на логопеда, потому что сейчас много детей плохо разговаривают». В пятой строке синквейна, которая представляет собой перечисление ассоциаций, возникающих при размышлении по теме «Я – учитель-логопед», отражается поверхностное осознание на уровне первичного эмоционального восприятия содержания логопедической работы – как общение с детьми в игровой форме на положительном эмоциональном фоне.

Анализ текстов синквейнов по второму критерию показал низкий уровень развитости самооценки и самоконтроля в структуре учебной деятельности. Только 15 % обучающихся назвали присутствующие им значимые профессиональные качества учителя-логопеда: «ответственный» и «деловой». Только в одном синквейне, что составило 5 % от

общего числа испытуемых, студент дал высокую оценку личным профессиональным качествам, назвав себя «компетентным». Самые частотные в синквейнах глаголы «воспитываю», «помогаю», «учу» по своей семантике могут относиться к любой педагогической деятельности, они не отражают осознания будущими дефектологами специфики логопедической работы. Фраза с обобщающим местоимением «все» «Все логопеды добрые» свидетельствует об отсутствии личностной включенности в профессию, это взгляд стороннего наблюдателя без развитой рефлексивной позиции.

Для изучения динамики развития рефлексивных способностей будущих бакалавров дефектологии проводился контрольно-оценочный срез в декабре 2014 г.

Динамика развития рефлексивных способностей посредством использования синквейнов подтверждается изменением таких характеристик испытуемых экспериментальной группы:

– повысился уровень глубины осознания последствий влияния собственной деятельности на развитие лиц с речевыми нарушениями – у 80 % будущих дефектологов. В текстах появились фразы, свидетельствующие о развитии рефлексивных способностей студентов. Например: «Мне не хватает практического опыта, поэтому мне необходимо изучать специальную литературу, чтобы я могла исправлять тяжелые дефекты речи, и дети могли свободно общаться и хорошо учиться в школе», «Мне необходимо освоить логопедический массаж, чтобы помочь детям с дизартрией четко говорить, чтобы их понимали»; «Мне еще не хватает знаний по психологии, чтобы находить общий язык с детьми и их родителями». Обучающиеся стали более активно использовать глаголы, семантически отражающие не только специфику логопедической профессии: «обследую», «корректирую», но и необходимость процесса саморазвития – «развиваюсь», «самоусовершенствуюсь», «саморазвиваюсь». У 90 % испытуемых в текстах присутствуют предикаты: «развиваюсь» и «самоусовершенствуюсь», «обучаюсь».

Анализ текстов синквейна по второму критерию выявил у 80 % студентов экспериментальной группы положительную динамику в развитости самооценки и самоконтроля в структуре учебной деятельности. Это отразилось в четвертой строке и ассоциативном ряду слов пятой строки синквейна: «страх перед частной практикой, потому что я не все звуки умею ставить и боюсь работать с аутистами», «не хватает знаний», «не владею методиками коррекции заикания, чтобы не было рецидивов».

Результаты, характеризующие развитие рефлексивных способностей контрольной группы, не выявили значительных позитивных изменений на

контрольно-оценочном этапе эмпирического исследования, так как прирост показателей в отличие от экспериментальной группы составил всего от 20 до 45 %.

Итак, теоретический анализ литературы и практический опыт показал, что синквейн целесообразно актуализировать в вузовском обучении как

частный прием для развития рефлексивных способностей будущих бакалавров дефектологии, необходимых для становления профессиональной рефлексивной позиции, и в качестве диагностико-аналитического средства для развития навыков самоанализа и самооценки обучающихся в профессиональном поле.

Список литературы

1. Маркова А. К. Психология труда учителя: книга для учителя. М.: Просвещение, 1993. 192 с.
2. Щедровицкий Г. П. Заметки о рефлексии (из доклада на семинаре ММК) // Рефлексивный подход: от методологии к практике / под ред. В. Е. Лепского. М.: Конито-Центр, 2009. С. 21–26.
3. Гумирова Н. М. Формирование рефлексивной компетентности у будущих педагогов // Среднее профессиональное образование. 2011. № 9. С. 48–50.
4. Азбукина Е. Ю. Роль рефлексии в профессиональном становлении педагога // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (TSPU Bulletin). 2012. Вып. 2 (117). С. 90–94.
5. Доманский Е. В. Рефлексивное обучение в подготовке учителя // Педагогика. 2009. № 3. С. 74–79.
6. Яркина Т. Н. К проблеме развития рефлексивной компетентности будущих педагогов дошкольного образования // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (TSPU Bulletin). 2011. Вып. 10 (112). С. 41–43.
7. Войтик И. М. Оценка и развитие рефлексивного мышления. Новосибирск: СибАГС, 2001. 144 с.
8. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. М.: Высшая школа, 1991. 207 с.
9. Зимняя И. А. Педагогическая психология. М.: Логос, 2002. 383 с.
10. Модулина О. Б. Формирование рефлексивной позиции педагога в процессе курсовой подготовки // Ярославский педагогический вестник. 2008. № 2 (55). С. 26–32.
11. Богин В. Г. Обучение рефлексии как способ формирования творческой личности // Современная дидактика: теория – практике / под ред. И. Я. Лернера, И. К. Журавлева. М.: ИТПИМИО РАО, 1993. С. 153–175.
12. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 050700 «Специальное (дефектологическое) образование» (квалификация (степень) «бакалавр»). 2010. URL: http://www.edu.ru/db/mo/Data/d_10/prm49-1.pdf (дата обращения: 21.01.2015).
13. Шатова Н. Д. Организация рефлексивной деятельности студентов педвуза на учебных занятиях по алгебре // Известия ВГПУ. 2011. № 4 (58). С. 103–108.
14. Коротаяева Е. В. Интерактивное обучение: мифы и реалии // Школьные технологии. 2013. № 13. С. 41–49.
15. Аверина М. Н., Воронин А. В. Структура общепрофессиональных умений педагога: рефлексивный компонент // Ярославский педагогический вестник. 2013. Т. 2 (психолого-педагогические науки). № 2. С. 113–119.
16. Голубева М. В. Рефлексивное обучение активному отношению к познанию // Образовательные технологии. 2011. № 2. С. 78–86.
17. Вдовина С. А. Педагогические средства развития рефлексии // Педагогическое образование и наука. 2007. № 6. С. 64–67.
18. Синквейн. Википедия – свободная энциклопедия. Дата обновления: 04.01.2015. URL: <http://ru.wikipedia.org/wiki/Синквейн> (дата обращения: 21.01.2015).
19. Душка Н. Д. Синквейн в работе по развитию речи дошкольников // Логопед. 2005. № 5.
20. Современные образовательные технологии: учебное пособие / под ред. Н. В. Бордовской. 3-е изд., стер. М.: КНОРУС, 2013. 432 с.
21. Пантюхова П. В. Роль синквейна при формировании учебно-познавательной компетенции в процессе обучения английскому языку студентов-лингвистов. URL: http://www.rusnauka.com/29_DWS_2011/Pedagogica/5_95353.doc.htm (дата обращения: 21.01.2015).
22. Ермакова Ж. Т. Синквейн на занятиях профессионального русского языка. URL: <http://repository.eni.kz/bitstream/handle/123456789/3894/ermakova.pdf> (дата обращения: 21.01.2015).
23. Тарханова И. Ю. Интерактивные стратегии организации образовательного процесса в вузе: учеб. пособие. Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2012. 67 с.
24. Пантелеева В. В. К проблеме использования рефлексивных методов обучения // RELGA. 2006. № 16 (138). URL: <http://www.relga.ru/Environ/WebObjects/tgu-www.woa/wa/Main?textid=1128&level1=main&level2=articles> (дата обращения: 21.01.2015).

Сергеева А. И., аспирант.

Томский государственный педагогический университет.

Ул. Киевская, 60, Томск, Россия, 634061.

E-mail: ancka.h2012@yandex.ru

Купершлаг И. Г., аспирант.
Томский государственный педагогический университет.
Ул. Киевская, 60, Томск, Россия, 634061.
E-mail: irina_kuper@mail.ru

Материал поступил в редакцию 23.01.2015.

A. I. Sergeeva, I. G. Kupershlag

CAPABILITIES OF THE CINQUAIN IN THE DEVELOPMENT OF REFLEXIVE ABILITIES OF FUTURE BACHELORS OF DEFECTOLOGICAL EDUCATION

The study characterizes modern methods of reflexive training in higher school education. The results of the conducted empirical study on using cinquain in training in higher school education are presented here. The list of competences which depend on development of reflective abilities of students was selected from the federal state educational standard of higher education in the direction of preparation "Special (defectological) education". The work identifies the deficits of the reflexive development of students on the basis of cinquain as control-evaluative tool for implementation of assessment and self-assessment of mastered professional knowledge, skills and competencies at different stages of the studying of section of the academic discipline. The paper reveals possibilities of organization of reflexive activity of future defectology bachelors at speech therapy class. The study shows the features of using of cinquain as the main teaching method allowing you to activate the mechanism of reflexion in the context of professional pedagogical studying.

Key words: *competency approach, reflexive methods, reflexive abilities of students, cinquain, professional pedagogical thinking, professional activity of bachelors-defectologists.*

References

1. Markova A. K. *Psikhologiya truda uchitelya: kniga dlya uchitelya* [Psychology of the teacher's labor: a book for teacher]. Moscow, Prosveshchenie Publ., 1993. 192 p. (in Russian).
2. Shchedrovitskiy G. P. *Zametki o refleksii (iz doklada na seminare MMK)* [Notes about reflexion (from the report at a seminar of the Moscow Methodological Circle)]. *Refleksivnyy podkhod: ot metodologii k praktike*. Ed. V. E. Lepsky [Reflexive approach: from the methodology to the practice]. Moscow, Konito-Tsentr Publ., 2009. Pp. 21–26 (in Russian).
3. Gumirova N. M. *Formirovanie refleksivnoy kompetentnosti u budushchikh pedagogov* [Formation of the reflective competence of future teachers]. *Srednee professional'noe obrazovanie – Secondary vocational education*, 2011, no. 9, pp. 48–50 (in Russian).
4. Azbukina E. Yu. *Rol' refleksii v professional'nom stanovlenii pedagoga* [Reflection in professional formation of educator]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta – TSPU Bulletin*, 2012, vol. 2 (117), pp. 90–94 (in Russian).
5. Domanskiy E. V. *Refleksivnoe obuchenie v podgotovke uchitelya* [Reflexive training in the teacher's training]. *Pedagogika – Pedagogy*, 2009, no. 3, pp. 74–79 (in Russian).
6. Yarkina T. N. *K probleme razvitiya refleksivnoy kompetentnosti budushchikh pedagogov doshkol'nogo obrazovaniya* [To the problem of the development of the reflexive competence of the future teachers of the preschool education]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta – TSPU Bulletin*, 2011, vol. 10 (112), pp. 41–43 (in Russian).
7. Voytik I. M. *Otsenka i razvitiye refleksivnogo my'shleniya* [Evaluation and development of the reflexive thinking]. Novosibirsk, SibAGS Publ., 2001. 144 p. (in Russian).
8. Verbitskiy A. A. *Aktivnoe obuchenie v vysshey shkole: kontekstnyy podkhod* [Active learning in higher school: a contextual approach]. Moscow, Vysshaya shkola Publ., 1991. 207 p. (in Russian).
9. Zimnyaya I. A. *Pedagogicheskaya psikhologiya* [Educational psychology]. Moscow, Logos Publ., 2002. 383 p. (in Russian).
10. Modulina O.B. *Formirovanie refleksivnoy pozitsii pedagoga v protsesse kursovoy podgotovki* [Formation of the teacher's reflexive position in the process of the course preparation]. *Yaroslavskiy pedagogicheskii vestnik – Yaroslavl Pedagogical Bulletin*, 2008, no. 2 (55), pp. 26–32 (in Russian).
11. Bogin V. G. *Obuchenie refleksii kak sposob formirovaniya tvorcheskoy lichnosti* [Training of reflexion as a way of the forming of the creative personality]. *Sovremennaya didaktika: teoriya – praktike*. Ed. I. Ya. Lerner, I. K. Zhuravlev [Modern didactics: theory – practice]. Moscow, ITPiMIO RAO Publ., 1993. Pp. 153–175 (in Russian).
12. *Federal'nyy gosudarstvennyy obrazovatel'nyy standart vysshego professional'nogo obrazovaniya po napravleniyu podgotovki 050700 "Spetsial'noe (defektologicheskoe) obrazovanie" (kvalifikatsiya (stepen') «bakalavr»)* [Federal state educational standard of higher professional education 050700 special (defectological) education (bachelor's degree)]. 2010. URL: http://www.edu.ru/db/mo/Data/d_10/prm49-1.pdf (accessed 21 January 2015) (in Russian).
13. Shatova N. D. *Organizatsiya refleksivnoy deyatel'nosti studentov pedvuza na uchebnykh zanyatiyakh po algebre* [Organization of the reflexive activity of pedagogical higher school's students at classes of algebra]. *Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta – Izvestiya Volgograd State Pedagogical University*, 2011, no. 4 (58), pp.103–108 (in Russian).

14. Korotaeva E. V. Interaktivnoe obuchenie: mify i realii [Interactive learning: Myths and Realities]. *Shkol'nye tekhnologii – School Technologies*, 2013, no. 13, pp. 41–49 (in Russian).
15. Averina M. N., Voronin A. V. Ctruktura obshcheprofessional'nykh umeniy pedagoga: reflektivnyy komponent [Structure of the teacher's general professional skills: a reflexive component]. *Yaroslavskiy pedagogicheskiy vestnik – Yaroslavl Pedagogical Bulletin*, 2013, vol. 2 (Psychopedagogical sciences), no. 2, pp. 113–119 (in Russian).
16. Golubeva M. V. Refleksivnoe obuchenie aktivnomu otnosheniyu k poznaniyu [Reflexive learning to the active attitude to the cognition]. *Obrazovatel'nye tekhnologii – Educational Technology*, 2011, no. 2, pp. 78–86 (in Russian).
17. Vdovina S. A. Pedagogicheskie sredstva razvitiya refleksii [Pedagogical tools of the development of the reflection]. *Pedagogicheskoe obrazovanie i nauka – Pedagogical Education and Science*, 2007, no. 6, pp. 64–67 (in Russian).
18. Sinkveyn [Cinquain] *Vikipediya, svobodnaya entsiklopediya – Wikipedia, the free encyclopedia*, last modified 04 January 2015. URL: <http://ru.wikipedia.org/wiki/Синквейн> (accessed 21 January 2015) (in Russian).
19. Dushka N. D. Sinkveyn v rabote po razvitiyu rechi doshkol'nikov [Cinquain in the work on the development of the speech of the preschool children]. *Logoped – Speech therapist*, 2005, no. 5 (in Russian).
20. *Sovremennye obrazovatel'nye tekhnologii: uchebnoe posobie*. pod red. N. V. Bordovskoy. 3-e izdanie, stereotipnoe [Modern educational technology: a tutorial. Ed. N. V. Bordovskaya. 3rd edition, stereotyped]. Moscow, KNORUS Publ., 2013. 432 p. (in Russian).
21. Pantyukhova P. V. Rol' sinkveya pri formirovaniy uchebno-poznavatel'noy kompetentsii v protsesse obucheniya angliyskomu yazyku studentov-lingvistov [Role of cinquain during formation of the learning and cognitive competence in the learning process of the English language teaching of students-lingu]. URL: http://www.rusnauka.com/29_DWS_2011/Pedagogica/5_95353.doc.htm (accessed 21 January 2015) (in Russian).
22. Ermekova Zh. T. Sinkveyn na zanyatiyakh professional'nogo russkogo yazyka [Cinquain on classrooms for the professional Russian language]. URL: <http://repository.enu.kz/bitstream/handle/123456789/3894/ermekova.pdf> (accessed 21 January 2015) (in Russian).
23. Tarkhanova I. Yu. *Interaktivnye strategii organizatsii obrazovatel'nogo protsessa v vuze: uchebnoe posobie* [Interactive strategies of the organization of the educational process in the higher school education: a tutorial]. Yaroslavl, Yaroslavl State Pedagogical University Publ., 2012. 67 p. (in Russian).
24. Panteleeva V. V. K probleme ispol'zovaniya reflektivnykh metodov obucheniya [To the problem of the using of reflexive teaching methods]. *RELGA – RELGA*, 2006, no. 16 (138). URL: <http://www.relga.ru/Environ/WebObjects/tgu-www.woa/wa/Main?textid=1128&level1=main&level2=articles> (accessed 21 January 2015) (in Russian).

Sergeeva A. I.

Tomsk State Pedagogical University.

Ul. Kievskaya, 60, Tomsk, Russia, 634061.

E-mail: ancka.h2012@yandex.ru

Kupershlag I. G.

Tomsk State Pedagogical University.

Ul. Kievskaya, 60, Tomsk, Russia, 634061.

E-mail: irina_kuper@mail.ru