

ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ ОТКРЫТОГО И ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 378.147

О.В. Шварева

Томский государственный педагогический университет, г. Томск

РАЗВИТИЕ РЕФЛЕКСИИ КАК КОМПОНЕНТА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БАКАЛАВРОВ СОЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ СРЕДСТВОМ КЕЙС-МЕТОДА И КЕЙС-СТАДИ

Рассматривается значение рефлексии для личностного и профессионального становления студентов педагогического университета. Основное внимание уделено анализу образовательной возможности кейс-метода и кейс-стади для развития рефлексии как компонента педагогической компетенции бакалавров социальной педагогики в процессе изучения учебной дисциплины «Рефлексивная деятельность педагога».

Ключевые слова: рефлексия, кейс-метод, кейс-стади, педагогическая компетенция.

В связи с современными требованиями рынка труда возникла необходимость формирования компетентных выпускников еще в процессе обучения в вузе, что невозможно осуществить без развития личностной и профессиональной рефлексии.

Под *рефлексией* понимаем всякое размышление человека, направленное на анализ самого себя, собственных состояний, событий, своих прошедших и будущих поступков, выяснение того, как другие знают и понимают «рефлексирующего», его личностные особенности, эмоциональные реакции и когнитивные представления. В таком понимании рефлексия выступает как особый источник знания, внутренний опыт человека.

Анализ современных диссертационных исследований Е.Л. Ушаковой, Л.Н. Борисовой, Н.Б. Крашенниковой, Ю.В. Кушеверской, Н.М. Пинегиной, Н.В. Кузьминой, В.А. Метаева, И.И. Марущак, посвященных проблеме определения структуры компетентности, ее формирования, позволяет прийти к выводу о том, что рефлексия является одним из компонентов структуры педагогической компетенции бакалавров, будущих социальных педагогов.

Потребность в рефлексии возникает лишь тогда, когда появляются барьеры и тупики в социально-педагогической деятельности, преодоление которых является одним из условий формирования педагогической компетенции бакалавров, начиная с младших курсов обучения в вузе. По итогам проведения анкетирования со студентами второго курса мы установили, что вла-

деет навыками рефлексии десятая часть студентов из группы, что может привести в дальнейшей их профессиональной деятельности к недостаточному умению планировать, организовывать и прогнозировать свою деятельность; неспособности выявлять эффективные методы, формы, приемы, средства работы с разными категориями детей и подростков; неумению осуществлять коррекцию поставленных социально-педагогических задач; к отсутствию стремления анализировать опыт других социальных педагогов.

Предметом нашего исследовательского интереса является изучение образовательных ресурсов кейс-метода и кейс-стади для формирования рефлексивных умений бакалавров как компонента педагогической компетенции в процессе изучения дисциплины «Рефлексивная деятельность педагога». Учебная дисциплина «Рефлексивная деятельность педагога» относится к вариативной части дисциплин по выбору студентов модуля «Методология и методы психолого-педагогической деятельности». Изучению данной дисциплины предшествует освоение педагогических дисциплин – «Введение в профессию», «История педагогики и образования», «Социальные службы, учреждения организации», «Методы социально активного взаимодействия», «Теория обучения и воспитания» и психологических дисциплин – «Общая и экспериментальная психология», «История психологии», «Педагогическая психология». Обозначенная учебная дисциплина является базой для изучения последующих дисциплин профессионального цикла: «Основы социальной

работы», «Методика воспитательной работы», «История социальной педагогики», «Технологии социально-педагогической деятельности», «Социальная педагогика», «Психолого-педагогическое взаимодействие участников образовательного процесса», «Основы тренинговой работы».

Освоение учебной дисциплины «Рефлексивная деятельность педагога» способствует:

- повышению педагогической культуры студентов;
- развитию способности студентов прогнозировать, адекватно оценивать как «идеальные», так и реальные результаты своих действий и действий окружающих;
- изучению и осмыслению личностного ресурса студентов (что нужно, что нельзя показывать другим);
- овладению приёмами трансляции своего личностного и эмоционального содержания, что, по утверждению Е.А. Азбукиной, необходимо «...для того, чтобы собственная личность стала «инструментом» профессиональной деятельности...» [1].

Под кейс-методом мы понимаем технологию, основанную на использовании на занятиях коротких жизненных ситуаций, требующих малого количества времени (15–20 мин) для их разрешения. Обратим внимание на то, что отличие кейс-стади от кейс-метода заключается в проведении со студентами самостоятельного микроисследования по обозначенной ими самостоятельно или преподавателем тематике и применении ситуаций, требующих большего количества времени для их разрешения (от нескольких часов до нескольких дней).

Технологии кейс-метода, завоёвывающие лидирующие позиции в области педагогики высшей школы, нами были выбраны, во-первых, потому, что процесс решения ситуаций, являющийся основным элементом кейс-метода, на наш взгляд, совпадает со структурой рефлексивной мысли, которая, по утверждению А.А. Бизяевой, включает: уяснение для себя фактов, подлежащих анализу; осмысление основных идей и принципов, лежащих в их основе; анализ всех составляющих компонентов данной ситуации; синтез знаний и идей для принятий решения; оценку принятого решения [2. С. 29]. Во-вторых, кейс-метод интегрирует в себе различные интерактивные технологии (дискуссии, тренинговые занятия, дебаты и т.п.),

следовательно, позволяет расширить способы развития рефлексии как компонента педагогической компетенции бакалавров (научить студентов самостоятельно добывать знания, прислушиваться к мнению одногруппников, отстаивать свою точку зрения, развивать навыки публичной защиты и т.п.) и вовлечь пассивных студентов в активную аудиторную и внеаудиторную работу.

При организации занятий в рамках изучения учебной дисциплины «Рефлексивная деятельность педагога» со студентами очной формы, будущими социальными педагогами, обозначили следующие критерии развития педагогической рефлексии: достаточность рефлексивных знаний (глубина, дифференцированность, сложность); отношение педагога к педагогической рефлексии и рефлексивной деятельности (ценностность, преобразуемость); собственно рефлексивное поведение (профессиональная адекватность, личностная ориентированность).

В соответствии с указанными критериями на первом занятии студентам 2-го курса очной формы обучения была предложена ситуация с целью выяснения их понимания термина «рефлексия» в педагогике, ознакомления с вопросами и проблемами, которые предполагалось изучить в перспективе.

Ситуация. «Написав учебно-методическое пособие по педагогике, в завершении каждой главы которого содержалась рефлексия по главе, Маргарита Константиновна в соответствии с правилами передачи рукописи в издание представила пособие на рецензию Лидии Викторовне (к.м.н., профессор, стаж работы в педагогическом вузе более 20 лет).

– Да, Маргарита Константиновна, – растягивая слова, произнесла профессор, – все замечательно в вашем пособии, оно соответствует требованиям, кроме одного момента, вызывающего у меня некоторое недопонимание!!!

Маргарита Константиновна от услышанного разволновалась, она не ожидала, что могут быть какие-либо замечания.

– Что вас смущает, Лидия Викторовна? – поинтересовалась Маргарита Константиновна.

– Скажите мне, пожалуйста, Маргарита Константиновна, зачем после каждой главы пособия вы пишете «Рефлексия по главе»? Ведь это же просто вопросы, вот и пишите просто и обычно «Вопросы и задания»!

Вопросы и задания к ситуации:

1. Из курса учебной дисциплины «Теория и методика воспитания» вспомните значение слов «термин», «понятие», «категория», группы категорий педагогики (философские, общенаучные, собственные категории педагогики) и объясните, почему Лидия Викторовна задала такой вопрос Маргарите Константиновне.

2. Используя лекционный материал, объясните значение термина «рефлексия» с точки зрения философии, психологии, медицины, педагогики с древнейших времен до современности. Результаты работы представьте в виде схемы или таблицы (на выбор).

3. Сформулируйте собственное определение термина «рефлексия» с точки зрения педагогики, психологии.

4. На основе лекционного материала и выполнения задания № 3, сравните самостоятельно сформулированное определение со значением рефлексии в медицине, психологии, педагогике. В чем сходство и различие между ними?

5. Придумайте для одногруппников творческие задания по содержанию лекции.

6. С какими трудностями вы столкнулись в процессе решения ситуации? Почему?».

Охарактеризуем указанную ситуацию по следующим признакам:

- по источнику информации она относилась к ситуации, описывающей реальные ситуации, почерпнутые из практики работы;

- по объему и степени детализации это ситуация-изложение (представляет собой рассказ о какой-либо педагогической проблеме, о ходе работ в каком-то подразделении, характеристику состояния деятельности по какому-то направлению и т.д.);

- по основному учебному назначению это проблемная ситуация (описывается какая-либо проблема (конфликт, случай) в образовательном процессе, требующая решения);

- по структуре – ситуация со структурированными вопросами (после основного текста содержится четкий перечень вопросов, которые направляют процесс обсуждения ситуации).

Для решения представленной выше ситуации преподавателем была выбрана классическая технология, тип анализа ситуации – специализированный. На первых занятиях с применением кейс-метода тип анализа ситуации определялся

преподавателем. В дальнейшем студентам было предоставлено право самостоятельного его выбора. Практика показала, что студенты чаще всего выбирают один тип анализа ситуации на одном занятии. Интересным для нас оказался опыт, когда одна ситуация была решена студентами на одном занятии различными типами ее анализа. В таком случае студенты смогли оценить проблему с разных точек зрения, выявив ее явные и неявные стороны.

Первичный анализ результатов решения студентами обозначенной ситуации показал, что у 70% студентов из группы превалировало мнение о рефлексии как медицинском термине, который они связывали с рефлексом. Из беседы с этими студентами выяснилось, что результат такого понимания сложился из-за отсутствия формирования у них навыка рефлексии в период школьного обучения и изучения базовой и вариативной части дисциплин естественнонаучного цикла («Анатомия и возрастная физиология», «Основы педиатрии и гигиены», «Основы медицинских знаний и здорового образа жизни») в период обучения в вузе. В связи с этим осуществлять постоянную рефлексию своей деятельности никто не стремился и не умел. В процессе дальнейшей работы с ситуацией у студентов сложилось понимание, что рефлексия – это способность человека осмыслить собственный опыт и опыт других с целью прийти к новому пониманию, оценить и обосновать собственное убеждение и ценностное отношение к социально-педагогической деятельности.

Опишем последовательность работы со студентами с подобными ситуациями в рамках применения кейс-метода.

Первоначальный этап работы связан с организационной деятельностью преподавателя. В результате анализа специальной литературы установили, что существуют разнообразные технологии применения кейс-метода. Вариант технологии применения кейс-метода на каждом занятии выбирался преподавателем с учетом сложности лекционного материала, объема ситуации и заинтересованности студентов. С целью развития рефлексии как компонента педагогической компетенции в рамках изучения дисциплины «Рефлексивная деятельность педагога» нами были реализованы классическая и смешанная технологии применения кейс-метода, каждую из которых охарактеризуем подробно.

Классическая технология применения кейс-метода позволяла нам в течение 4 академических часов решать 5–10 ситуаций. Начиналось занятие с деления группы студентов на микрогруппы по 4–6 человек. В каждой микрогруппе студенты самостоятельно осуществляли выборы лидера. Далее каждой микрогруппе предлагалась ситуация в письменном виде, которую они индивидуально решали в течение 15 мин. Затем были организованы совместное обсуждение в микрогруппе и выработка общего решения.

Во время групповой работы студентов преподаватель занимал позицию наблюдателя, помощника. Он контролировал время работы, побуждал студентов отказаться от поспешных выводов, вовлекал в процесс анализа ситуации.

На следующем этапе осуществлялась 15-минутная межгрупповая дискуссия, на которой происходило выступление лидеров и обсуждение микрогрупповых вариантов решения. В завершение преподаватель организовывал выработку единственного правильного решения и подводил итог занятия с применением рейтинговой системы оценивания.

Смешанная технология применения кейс-метода схожа с классической технологией, но для убедительности и запоминания ситуация превращалась в «живую» и разыгрывалась студентами. Ситуация за несколько дней до занятия доводилась до студентов для самостоятельного решения.

На одном из первых занятий с помощью беседы выяснили, что студенты ранее не работали с применением кейс-метода, следовательно, возникла необходимость ознакомить их с принципами и правилами дискуссии как одним из основных элементов кейс-метода, типами анализа ситуации, способами оценивания их деятельности. Принципы и правила проведения дискуссии по решению ситуации были выработаны студентами в процессе совместной творческой деятельности:

- не выразив своих мыслей, мы не узнаем, какое впечатление они производят;
- никто не захочет высказывать свои мысли, если не встречает поощрения;
- без путаницы не может быть научения;
- без конфликта не может начаться подлинная дискуссия.

Правила обсуждения предложений, выдвинутых студентами, оказались следующими:

– излагайте свои идеи в ясной и четкой форме. Прежде чем отстаивать свою правоту, выслушайте мнения других;

– не изменяйте свои взгляды только ради того, чтобы достичь гармонии в группе;

– избегайте обычных методов разрешения конфликта, таких как голосование или жеребьевка;

– когда вы заходите в тупик, не считайте, что кто-то должен выиграть, а остальные – проиграть; ищите решение, которое удовлетворяет всех;

– помните, что согласие не предполагает, что решение группы обязательно должно нравиться всем ее членам; согласие означает, что никто не имеет против этого решения возражений.

Обозначенные принципы, правила проведения дискуссии соблюдались всеми студентами, что способствовало корректному их взаимодействию даже в спорных моментах решения ситуации.

Так как в кейс-методе существует несколько типов анализа ситуаций, то студенты предварительно были ознакомлены с основными из них: всесторонний анализ, специализированный анализ, анализ «на выживание», интегрированный анализ.

Всесторонний анализ предполагал глубокое изучение ключевых проблем, подкрепленное количественными и качественными данными. Такой анализ, с нашей точки зрения, позволяет студенту чувствовать себя уверенно в ходе обсуждения ситуации, но требует очень много времени, вследствие этого данный тип анализа мы применяли в рамках смешанной технологии.

Специализированный анализ делается с упором на какой-то отдельный теоретический или практический вопрос с последующим «уходом вглубь» с расчетом, что никто другой этого не сделает. Как правило, данный тип анализа применяют студенты, хорошо знающие какой-либо вопрос.

Разновидностью специализированного анализа является инициативный анализ, направленный на выработку альтернатив и заключающийся в первичном анализе пространства, окружающего предмет дискуссии.

Анализ «на выживание» носит поверхностный и общий характер, ведется по указанным в ситуации вопросам или проблемам. Позволяет студенту продемонстрировать знание теоретического материала и его внедрения в практику.

Интегрированный анализ направлен на использование сторонней информации для обогащения анализа ситуации в целом, предполагает включение в анализ решения проблемы дополнительных данных (педагогической и психологической документации, отчетов педагогов, мнения родителей воспитанников, обучающихся, личного опыта и т.п.). Знакомство с типами анализа ситуации осуществлялось непосредственно на занятиях.

Способом оценивания деятельности студентов на занятии с применением кейс-метода была выбрана рейтинговая система:

- за полное соответствие принятым критериям эффективности микрогруппы (полнота, глубина проработки проблемы; использование разнообразных источников информации; оригинальность представления решения ситуации; участие каждого в подготовке и предоставлении результатов), соблюдение типа анализа решения ситуации, за активное участие в обсуждении на протяжении всего занятия – 15 баллов;

- за частичное соответствие критериям эффективности микрогруппы, за представление только одного решения – 10 баллов;

- за игнорирование критериев эффективности микрогруппы, за пассивное участие – 0 баллов.

Таким образом, предварительная подготовка студентов к решению ситуаций в рамках применения кейс-метода была завершена.

Следует обратить внимание на то, что по окончании каждого занятия (независимо от технологии применения кейс-метода и типа анализа ситуации) с целью развития рефлексии студентам предлагали самостоятельно ответить на следующие вопросы: Что нового вы узнали, изучив материал сегодняшней лекции? Какие трудности возникли у вас в процессе решения ситуации(й)? Что помогло (не помогло) вам преодолеть данные трудности? Какие выводы вы можете сделать о себе как личности, педагоге, будущем родителе? Ответы на обозначенные вопросы студенты могли огласить по желанию.

Аудиторные занятия по учебной дисциплине «Рефлексивная деятельность педагога» с применением кейс-метода чередовались с кейс-стади.

Первым опытом знакомства студентов с кейс-стади стало проведение социологического опроса (в течение двух недель) в середине изучения курса «Рефлексивная деятельность педагога» по теме

«Рефлексия в профессиональной деятельности педагога и его личной жизни». Так как по указанной учебной дисциплине студенты уже владели большей частью теоретического материала и имели практические навыки выхода в рефлексию, то в микрогруппах постоянного состава им было предложено выбрать модератора и самостоятельно разработать план проведения социологического опроса одноклассников, студентов и преподавателей своего и других факультетов, жителей района города, в котором они живут. Представим вопросы для проведения социологического опроса, разработанные студентами: Часто ли вы осуществляете рефлексию при решении каких-либо проблем? Что нужно сделать для того, чтобы выйти в рефлексию? Свойственно ли вам явление внутреннего диалога? Вы давно знакомы со своим внутренним собеседником? Какой характер носит ваш внутренний диалог (позитивный, оптимистический, негативный, угнетающий)? Необходимо ли обучать рефлексии детей? Если «да», то с какого возраста? Зачем им это нужно? Кто должен обучать ребенка рефлексии? Вам трудно было отвечать на вопросы? Почему? Может ли рефлексия начаться спонтанно («сама по себе»)? Чем заканчивается рефлексивный процесс? и т.п.

Далее студентам было необходимо зафиксировать процесс проведения социологического опроса, обработать результаты, подтвердить или опровергнуть их иллюстративным материалом, оформить результаты своей работы в виде текста, видеофильма и т.п., включающего:

- титульный лист (краткое запоминающееся название, авторы, год написания работы);

- введение (написать краткую информацию о респондентах, указать время начала работы);

- основную часть (основной массив информации – ход описания проделанной работы, полученные выводы, внутренняя проблема и т.д.);

- заключение (на данном этапе может быть обозначен(ы) вопрос(ы), требующий(е) дополнительного решения);

- приложения (анкета(ы) для интервью, ответы респондентов и т.д.).

После этого студенты представили свою работу на обсуждение на одном из завершающих курс занятий по изучению дисциплины «Рефлексивная деятельность педагога». На каждом этапе проведения социологического опроса студенты отвечали на описанные выше рефлексивные во-

просы. Выполнение обозначенного выше задания позволило определить круг проблем, с которыми встречаются студенты в теоретическом и практическом плане (недостаточное владение студентами теоретической информацией способствовало формулированию ими некорректных вопросов для респондентов; возникновение конфликтных ситуаций при распределении обязанностей в проведении социологического опроса; неумение проанализировать и представить результаты своей деятельности; неумение остановиться и задать себе вопрос в трудной ситуации: «Почему что-либо в проведении социологического опроса не получается? Как изменить ситуацию?» и т.п.).

Вторым заданием по реализации кейс-стади стало написание своеобразных кейсов с целью проведения рефлексивной деятельности в рамках учебной научно-исследовательской практики.

Перед учебной научно-исследовательской практикой студентам было предложено ежедневно делать краткие записи своих размышлений, отвечая на следующие вопросы: Что важного для меня сегодня произошло? С какими проблемами я столкнулся сегодня? Как нашел способ их решения? Что помогло мне найти именно такой выход? В чем я вижу причины этого события? Чему это должно меня научить? Как влияет рефлексия на развитие моей «Я-концепции»? и т.п.

В завершении практики студенты проанализировали свои ежедневные записи и оформили результаты своей работы в виде рассказа. К рассказу не предъявлялось жестких требований, в связи с чем студенты представили разнообразные по содержанию работы: одни были в форме описания повседневных рефлексивных суждений, другие содержали ответы на следующие вопросы: Какого результата я хочу достичь в профессиональной деятельности? Чтобы этот результат стал реальностью, какой первый шаг я должен предпринять? Все ли зависит только от меня? Отвечаю ли я за результат? Верю ли я в достижение результата? Чем определяются мои сомнения? Какие возможные препятствия в достижении результата я вижу? Если достигну результата, какие позитивные изменения произойдут в моей жизни?

Представим отрывки (в неизменном преподавателем виде) некоторых рефлексивных суждений студентов-практикантов 2-го курса 614-й группы педагогического факультета Томского государственного педагогического университета

по результатам прохождения учебной научно-исследовательской практики.

Пример 1. «Во время прохождения практики рефлексивные моменты наступали именно тогда, когда я организовывала какую-то деятельность с первоклассниками. Например, когда я на улице предложила детям поиграть в подвижные игры, они обрадовались. По-моему, все было ясно, и я сказала первоклассникам: «Давайте будем играть в «Лапту» (без биты) (в которую я, если честно, играла очень давно и почти уже забыла правила). Я стала быстро проговаривать правила игры, дети постоянно меня перебивали, что-то спрашивали, я и сама запуталась в объяснении. Так было минут двадцать. Потом мы попробовали играть, но игры не получилось. В результате время прогулки завершилось, и мы все, расстроенные, вернулись в класс.

Планируя дома, чем занять детей на следующий день, я сказала себе: «Стоп, если не получилось организовать игру, значит либо дети ничего не понимают, либо я неправильно не объясняю. Нет, именно в результате того, что я объясняю не так, дети ничего не понимают. Да, все логично!!!». И тут я представила себя на месте ребят. Я как бы посмотрела на себя со стороны (у меня даже появилась мысль снять мое объяснение на видео, а потом посмотреть). Я представила, как десять пар глаз смотрят на меня, а я, сбиваясь, волнуясь, то тихо, то громко объясняю правила игры, при этом смотря то на детей, то на реакцию их учителя. «Да, – подумала я – при таком объяснении действительно трудно что-то понять».

Мне пришлось найти и прочитать правила игры. Перед зеркалом я отрепетировала, как буду объяснять их детям, нарисовала схему перемещений в процессе игры. На следующий день, когда я объясняла правила и начинала торопиться, то мысленно говорила себе «медленнее» и, вот чудо, у меня все получилось!!! Теперь я на собственном опыте поняла, что если хочешь стать компетентным педагогом или просто хорошим Человеком, то рефлексировать необходимо».

Пример 2. «Пройдя практику, я поняла, что меня, по крайней мере, в настоящий момент, привлекает работа с детьми из детского дома. Вызвано это жалостью к ним и моим стремлением изменить жизнь детей, которые поневоле вынуждены жить там как в клетке, выполнять требования чужих им людей.

В профессиональной деятельности я хочу стать компетентным социальным педагогом, который будет оказывать помощь воспитанникам детских домов. При этом мне будут полезны знания и в области психологии, и в области других смежных наук. В университете нам дают основу моей будущей профессии, но чтобы мои профессиональные желания сбылись, я должна много учиться, заниматься самовоспитанием и самообразованием. Препятствия в достижении профессионального результата пока я вижу только во мне самой. Если мне будет интересна моя профессия, то, вероятно, внешние факторы не окажут влияния на становление меня как компетентного социального педагога».

В данных примерах прослеживается, как в процессе рефлексии у студентов возникает последовательный ряд идей, где каждая предыдущая идея определяет последующую. Примеры также демонстрируют то, что человек оказывается в состоянии рефлексивно относиться к самому себе только тогда, когда в процессе взаимодействия со своим собеседником он старается понять мысль и действие другого, когда он способен оценить себя его глазами. Все это позволяет достичь положительных результатов в профессиональной деятельности.

По итогам прохождения практики и представления написанных студентами рассказов с ними была организована беседа с целью уточнения значимости указанной работы. Выяснилось, что, во-первых, данная работа помогала студентам выработать привычку постоянного осуществления рефлексивной деятельности, понять свои чувства по отношению к детям, с которыми они работали, лучше понять психологическое состояние самих детей, найти оптимальный подход в работе с ними, что способствовало эффективному прохождению практики. Все это нашло отражение в положительных характеристиках на студентов, их стремлении связать свою профессиональную деятельность с определённой категорией детей. Во-вторых, написание подобных кейсов предполагается использовать для оценивания уровня педагогической компетенции студентов, сформированности их педагогической мотивации, уровня овладения содержанием профилирующих дисциплин («Психология» и «Социальная педагогика») и дисциплины «Рефлексивная деятельность педагога».

В результате изложенного выше пришли к выводу о том, что для развития рефлексии как компонента педагогической компетенции будущих бакалавров социальной педагогики использование кейс-метода и кейс-стади целесообразно осуществлять с младших курсов обучения в вузе в соответствии с принципами систематичности, последовательности, практикоориентированности; формирования преподавателем (совместно со студентами) фонда кейсов; применения различных технологий кейс-метода и кейс-стади; организации рефлексии студентов после каждого этапа их учебно-профессиональной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Азбукина Е.А.* Роль рефлексии в профессиональном становлении педагога / Е.А. Азбукина // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2012. – № 2. – С. 90–94.
2. *Бизяева А.А.* Психология думающего учителя: педагогическая рефлексия: учеб. пособие / А.А. Бизяева. – Псков, 2004.

O.V. Shvareva
Tomsk State Pedagogical University, Tomsk,
Russia

DEVELOPMENT OF REFLECTION AS A PART OF PEDAGOGICAL COMPETENCE OF STUDENTS BY MEANS OF CASE-METHOD AND CASE-STUDY

Keywords: reflection, case-method, case-study, pedagogical competence.

The article is addressed to people who are interested in the problems of professional education. This article describes productive author's experience of using case-method and case studies to develop reflection of students proceeding Bachelors' degree in social pedagogy as a component of pedagogical competence when mastering "Reflexive activities of a teacher". The author adheres to an opinion that mastering discipline in junior courses promote: to improve their pedagogical culture; to develop their ability to predict, to assess the "ideal" and the real results of their activity and the actions of other people; to study and comprehend their personal resource; to overtake the techniques of passing their personal and emotional state.

The article presents: the criteria of development of reflection as a part of the pedagogical competence; determine the usefulness of case-method and case studies to develop students' reflection skills; the distinctive

features of case-method of case studies, the principles and variants for their using within the lectures and research practice.

For developing skills of reflection by means of case method the author describes the following sequence of teacher's work:

- students' solving problems (particular situation) (using classical technology and special type of situation analysis) to reveal if students know the term 'reflection';

- students' familiarization with the rules of organization how to work using case-method within the lecture (principles and rules of dispute to solve a problem; types of situation analysis – a comprehensive analysis, specialized analysis, the analysis of "survival", the integrated analysis);

- presentation to students the rating system as a way of estimating their activities at the lesson with the case method usage.

The sequence of teacher's work with using case study in order to shape their reflective skills is as follows:

- an opinion poll is conducted in regular small groups of students on the current topic as provided by requirements to its organization;

- writing reflexive cases during educational research practices,

- review of the results of practice in order to find out students' personal attitudes to their activity.

The author concludes that the alternate of case method and case study helps to develop reflective skills of students of junior courses.

REFERENCES

1. *Azbukina E.Y.* Reflection in Professional Formation of Educator / E.Y. Azbukina // Tomsk State Pedagogical University Bulletin. – 2012. – No. 2 – 90–94 pages.

2. *Bizyaeva A.A.* The psychology of thinking teachers: pedagogical reflection: textbook / A.A. Bizyaeva. – Pskov, 2004.