
НАУЧНОЕ ОБОЗРЕНИЕ

Научно-
образовательный
журнал

Периодичность выхода:
1 раз в два месяца

№ 3, 2007

Главный редактор:
Алексеев С.А.

Редакционно-
издательский совет:
11 человек

Рецензенты:
8 человек

Техническое
редактирование
и компьютерная верстка:
Цыновкина Е.Н.
Илюнчева А.А.
Бродникова А.Ю.

Адрес места нахождения:
**119334, Москва, пр-кт
Ленинский, д. 30**

Адрес для
почтовой связи:
**115551, Москва,
а/я 66**

www.izdan.ru

E-mail:
info@izdan.ru

Тел.: (495) 410-88-15

Свидетельство
о регистрации средства
массовой информации
ПИ №ФС77-21409

© "Научное обозрение",
2007

МОСКВА
ИЗДАТЕЛЬСТВО
"НАУКА" -
филиал ЗАО "АЛКОР"

СОДЕРЖАНИЕ

ЕСТЕСТВЕННЫЕ НАУКИ

- Дуничев В.М. Время существования Земли и её биосферы 3
- Зацепин А.С., Середенко Д.О. Способ предотвращения пучения пород почвы участковых подготовительных выработок 5
- Святковская Е.А., Тростенюк Н.Н. Анализ особенностей и этапы создания ассортимента декоративных многолетников для оптимизации урбанизированных территорий Кольского Севера 7
- Костюк В.И., Шмакова Н.Ю., Кудрявцева О.В., Вихман М.И., Кислых Е.Е., Лисеенко Л.А. Экспресс-метод определения площади листьев у растений картофеля в полевых условиях 10
- Костюк В.И., Шмакова Н.Ю., Кудрявцева О.В., Вихман М.И., Кислых Е.Е., Лисеенко Л.А. Тяжелые металлы, биопродуктивность и пигментный комплекс растений овса посевного 12
- Красовская С.В. Маточные личинки пчел как средство для лечения пониженной работоспособности 16
- Атласова И.А. Разработка твердых корригированных форм, содержащих модификацию кальция карбоната - «морской кальций» 19

ТЕХНИЧЕСКИЕ НАУКИ

- Горлатов А.С. Расчет вакуумных систем для синтетизированных технологических процессов 22
- Горлатов А.С. К развитию теории дозирования кусковых пищевых продуктов 28
- Анашкин П.М., Харитонов А.В. Моделирование и расчет температуры излучателя тепловых источников оптического излучения при термодинамических режимах работы 32

ЭКОНОМИЧЕСКИЕ НАУКИ

- Кузьмичева Д.А. Форфейтинг как инструмент внешнеэкономического финансирования 35
- Манохина В.А. Функции современного менеджмента 36
- Манохина В.А. Особенности реализации функций управления в современных условиях 40
-
-

СОДЕРЖАНИЕ

Самарина В.П. Экономико-управленческие причины ухудшения экологической ситуации на современном этапе развития общества	44
Бат Н.М., Чекунова О.И. Сегментация фармацевтического рынка лекарственных средств в Российской Федерации	46
Бат Н.М., Чекунова О.И. Мониторинг дистрибьюторов лекарственных средств	50

ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

Лыткина В.Ю. К вопросу о социальном эквиваленте идеи высокодуховной личности	54
Киселева И.В. Повседневность как философско-теоретическая проблема	56
Сафонова О.В. Осторожность в мышлении и условия российской повседневности	58
Яруллин В.Х. К вопросу об онтологических основаниях музыки	61
Мазов Н.Ю. Актуальные проблемы исследования спорта как социокультурного явления	66
Лобынева Е.И. Социально-экономическое развитие Красноярского края в 1960-1980-е гг.	70
Печерский В.А. Аграрное развитие Енисейской губернии после гражданской войны (1920-1925 гг.)	72
Королева Л.А., Королев А.А. К вопросу о «возрождении» ислама в постсоветской России	77
Тюняев А.А. Численность населения в палеолите и мезолите	80
Тюняев А.А. Законы просвещения и самоопределения народов с позиций Организмики	89
Тюняев А.А. К вопросу классификации языков	94
Сёмкина Н.Б. К вопросу о становлении Кавказских Минеральных Вод как российской культурной провинции	104
Лукьянова Н.А. К проблеме изучения «гендера» в лингвистике	106
Дудина С.П., Коваленко Н.А. Просодическая детерминанта и другие просодические средства речи	111
Дудина С.П. Зависимость диапазона частоты основного тона от качественной определенности просодической детерминанты в немецком и русском языках	116
Вальцев С.В. Карьеризм и самоактуализация. Суть различий	119
Майоров Т.Н. Педагогическая ситуативная модель как средство формирования профессиональной компетентности будущих учителей	121
Утехина А.Н., Брим Н.Е. Обучение студентов - будущих учителей аналитико-рефлексивным умениям учебного взаимодействия	124
Жданова С.Н. Организация студенческих микрогрупповых исследований в изучении процесса освоения мира личностью	129
Жданова С.Н. Взаимосвязь процессов дополнительного образования и эстетического освоения мира учащимися	132
Матухно Е.В. Всестороннее воздействие доступной двигательной активности на организм студенческой молодежи	137

ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ - БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ АНАЛИТИКО-РЕФЛЕКСИВНЫМ УМЕНИЯМ УЧЕБНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

А.Н. УТЕХИНА, Н.Е. БРИМ

*Удмуртский государственный университет,
г. Ижевск*

В педагогической науке проблемы рефлексивной культуры учителя давно уже стали важным предметом исследований. Среди посвященных этой теме следует отметить работы, раскрывающие теоретико-методологические аспекты рефлексии как общей категории различных аспектов философского знания (Э.В. Ильенков, Г.П. Щедровицкий); содержащие психологические основы педагогической рефлексии (Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн); трактующие рефлексия как направленность мышления на себя (И.А. Зимняя, Е.И. Исаев); излагающие методологические основы перехода понятия «рефлексия» в сферу педагогической деятельности (О.А. Анисимов, Н.В. Кузьмина, В.А. Сластенин).

Однако актуальной остается проблема формирования у будущих учителей аналитико-рефлексивных умений учебного взаимодействия, выражающихся в способности формировать представление о себе, о своей обучающей деятельности, прогнозировать и планировать свое учебное взаимодействие, а также выяснять мнения учащихся об этом взаимодействии, помогать им анализировать свою учебную деятельность.

В процессе пилотажного исследования нами выявлена необходимость переориентации учебного взаимодействия со знаниями парадигмы педагогической деятельности на личностно-гуманную, чему эффективно может содействовать поиск путей формирования аналитико-рефлексивных умений учебного взаимодей-

ствия, способствующий выходу за традиционно жесткие рамки учебных планов и развитию индивидуальных возможностей как учителя, так и учащихся.

Методологической основой нашего исследования мы определили: основные положения гуманистической философии о человеке как субъекте отношений, способном к саморазвитию и самоорганизации (С.Л. Рубинштейн, П.Г. Щедровицкий); положение о личностно-ориентированном подходе к моделированию образовательной деятельности высшей школы (В.А. Сластенин, А.Н. Утехина); психологические положения об основах педагогической рефлексии (Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн).

Оптимальные условия для моделирования образовательной деятельности в рамках личностно-ориентированного подхода и для обучения студентов аналитико-рефлексивным умениям учебного взаимодействия, на наш взгляд, возможно создать в рамках комплексной структуры личностно-гуманного учебного взаимодействия, предложенной швейцарским ученым Ф. Озсром и получившей развитие в работах А.Н. Утехиной, О.А. Замятиной, Т.В. Поповой, включающей в себя в единстве педагогическое влияние, его активное восприятие и усвоение учащимся, а также собственную активность последнего, проявляющуюся в ответных непосредственных или опосредованных действиях по отношению к педагогу и самому себе [7].

Первый элемент структуры рас-

сма­три­ва­ет­ся как соз­да­ние учи­те­лем со­от­вет­ст­вую­щей об­ра­зо­ва­тель­ной си­ту­а­ции на уро­ке, а по­том при­ня­тие уча­ще­го­ся в эту си­ту­а­цию об­уче­ния и раз­ви­тия, в ко­то­рой все эта­пы об­уче­ния спон­тан­но спо­соб­ст­вую­ют успе­ш­но­му ус­во­е­нию гу­ма­ни­тар­но­го зна­ния. Об­ра­зо­ва­тель­ная си­ту­а­ция пред­став­ля­ет со­бой си­ту­а­цию со­в­мест­ной учеб­ной де­я­тель­но­сти, фор­ми­ру­ет лич­ность уча­ще­го­ся, соз­да­ет усло­вия, в ко­то­рых он осоз­на­ет себя, дей­ст­вуй­ сов­мест­но с дру­ги­ми уча­ст­ни­ка­ми учеб­но­го вза­им­о­дей­ст­вия.

Соз­да­ние об­ра­зо­ва­тель­ной си­ту­а­ции пред­по­ла­га­ет так­же кон­крет­иза­цию це­лей уро­ка, обос­но­ва­ние спо­со­бов их по­этап­ной ре­а­ли­за­ции, рас­чле­не­ние про­цес­са учеб­но­го вза­им­о­дей­ст­вия на со­став­ляю­щие эле­мен­ты, осмыс­ле­ние каж­дой ча­сти в свя­зи с це­лым, опре­де­ле­ние со­дер­жа­ния и ви­дов де­я­тель­но­сти в их оп­ти­маль­ном со­че­та­нии, пла­ни­ро­ва­ние си­стем­ных при­е­мов сти­му­ли­ро­ва­ния ак­тив­но­сти уча­щих­ся.

Вто­рой эле­мент - пе­да­го­гичес­кая пре­суп­по­зи­ция, или пред­вос­хи­ще­ние успе­ха об­уча­е­мо­го - соз­да­ет­ся ве­рой учи­те­ля в спо­соб­ность ре­бен­ка ре­шать за­да­чи по­вы­шен­но­го уров­ня сло­ж­но­сти и од­но­вре­мен­но ор­га­ни­за­цией си­ту­а­ции по­мо­щи ре­бен­ку в ов­ла­де­нии раз­лич­ны­ми учеб­ны­ми тех­ни­ка­ми (речь, жес­ты, кон­текст). При этом пе­да­го­гичес­кая пре­суп­по­зи­ция пред­по­ла­га­ет учеб­ное вза­им­о­дей­ст­вие учи­те­ля и уча­ще­го­ся: учи­тель ви­дит по­тен­ци­аль­ные воз­мож­но­сти ре­бен­ка, соз­да­ет си­ту­а­ции успе­ха, сти­му­ли­ру­ет по­иск уче­ни­ка, на­прав­лен­ный на ре­ше­ние учеб­но­го за­да­ния; уче­ник же, в свою оче­редь, испы­тыва­я пол­ное до­ве­рие к учи­те­лю, по­ла­га­ет­ся на его по­мо­щ­ь и под­дер­жку.

Третий эле­мент можно рас­сма­три­вать как раз­ви­тие куль­ту­ры оце­ни­ва­ния оши­бок, т.к. совер­ше­ние и осоз­на­ние оши­бки под­дер­жи­ва­ет и укреп­ля­ет «по­зи­тив­ное» зна­ние. Смы­сл дан­но­го по­ло­же­ния за­клю­ча­ет­ся в том, что­бы «не­га­тив­ное» зна­ние ста­ло спо­со­бом при­об­ре­те­ния «по­зи­тив­но­го». Толь­ко тот уче­ник, ко­то­рый зна­ет, что он не дол­жен де­лать, дей­ст­ви­тель­но зна­ет, что он дол­жен де­лать. Уста­нов­ле­но, что раз­ум­ное до­пу­ще­ние учи­те­лем оши­бок, тща­тель­но про­ду­ман­ный ана­лиз и оце­ни­ва­ние их са­мим ре­бен­ком спо­соб­ст­вую­ют ус­во­е­нию и за­кре­п­ле­нию гу­ма­ни­тар­но­го зна­ния.

Чет­вер­тый эле­мент струк­ту­ры - пе­да­го­гичес­кое со­дей­ст­вие - пред­став­ля­ет учи­те­ля как не­пос­ред­ст­вен­но уча­ст­вую­щую в учеб­ном про­цес­се и спо­соб­ную к об­рат­ной свя­зи с уче­ни­ком лич­ность. Этот эле­мент пред­по­ла­га­ет ак­тив­ное уча­ст­вие, за­ин­те­ре­со­ван­ность, ла­тен­тное ру­ко­вод­ство мыс­ли­тель­ной и учеб­ной де­я­тель­но­стью об­уча­е­мо­го, ее ак­тив­иза­цию пу­тем про­ти­во­пос­та­в­ле­ния не­ко­то­рых по­ло­же­ний, соз­да­ние пред­пос­ы­лок для со­в­мест­ной ре­флексии учеб­ной де­я­тель­но­сти, ор­га­ни­за­цию дис­кур­сив­но­го об­суж­де­ния.

И, на­ко­нец, пятый эле­мент - са­мо­ре­флексия - раз­ви­тие уче­ни­ком ре­флексии соб­ст­вен­ной учеб­ной де­я­тель­но­сти. Здесь боль­шую роль иг­ра­ет со­в­мест­ная де­я­тель­ность пе­да­го­га и уче­ни­ка по эмо­ци­о­наль­но­му осоз­на­нию об­уче­ния-уче­ния-науче­ния, оце­ни­ва­ние соб­ст­вен­ных ре­зуль­та­тов в срав­не­нии с ре­зуль­та­та­ми дру­гих. Уче­ник кон­ст­руи­ру­ет и ре­кон­ст­руи­ру­ет спо­со­бы вы­пол­не­ния ка­ко­го­ли­бо учеб­но­го за­да­ния, пе­ре­про­ве­ря­ет их, ре­флексии­ру­ет их соб­ст­вен­ным управ­ле­нием и пе­ре­про­вер­кой, оце­ни­ва­ет про­цес­с вы­пол­не­ния и ре­зуль­та­ты. Учи­тель при этом соз­да­ет бо­га­тую палит­ру учеб­ных при­е­мов: со­став­ля­ет с ре­бен­ком ин­ди­ви­ду­аль­ный план дей­ст­вий, раз­ра­ба­ты­ва­ет с каж­дым стра­те­гию вы­пол­не­ния учеб­но­го за­да­ния, спо­со­бы оце­ни­ва­ния, все эти при­е­мы спо­соб­ст­вую­ют раз­ви­тию ре­флексии уча­ще­го­ся.

Все пять эле­мен­тов струк­ту­ры лич­но­ст­но-гу­ма­н­но­го учеб­но­го вза­им­о­дей­ст­вия пред­став­ля­ют со­бой рав­но­знач­ные не­об­хо­ди­мые пе­ре­мен­ные ве­ли­чи­ны про­фес­си­о­наль­но-пе­да­го­гичес­кой куль­ту­ры учи­те­ля и куль­ту­ры учеб­но­го тру­да уча­ще­го­ся [5].

Для фор­ми­ро­ва­ния ис­сле­ду­е­мых уме­ний учеб­но­го вза­им­о­дей­ст­вия был раз­ра­бо­тан спец­курс «Фор­ми­ро­ва­ние ана­ли­ти­ко-ре­флексив­ных уме­ний лич­но­ст­но-гу­ма­н­но­го учеб­но­го вза­им­о­дей­ст­вия у сту­ден­тов», ал­го­ритм дей­ст­вий в рам­ках ко­то­ро­го пред­став­ля­ет со­бой по­сле­до­ва­тель­ные опе­ра­ции со­в­мест­ной де­я­тель­но­сти пре­по­да­ва­те­ля и сту­ден­тов в ву­зе и сту­ден­тов-пра­кти­кан­тов и их уче­ни­ков в школе. Он осу­ществ­ля­ет­ся в рам­ках тематико-ди­да­кти­ческой ор­га­ни­за­ции ана­ли­ти­ко-ре­флексив­но­го ма­те­ри­а­ла и име­ет сле­ду­ю­щие раз­де­лы.

1. Наз­ва­ние си­ту­а­ции учеб­но­го вза­

имодействия.

2. Основные понятия.

3. Формируемые ключевые аналитико-рефлексивные умения учебного взаимодействия.

4. Формы и методы организации формирования аналитико-рефлексивных умений учебного взаимодействия.

5. Средства организации формирования аналитико-рефлексивных умений учебного взаимодействия.

6. Содержание занятий: пролог, основная часть (необходимая теоретическая информация и практические задания).

7. Педагогическая рефлексия.

В процессе практических занятий по представленному выше спецкурсу использовались модернизированная педагогическая технология Н.Е. Щурковой [6], а также материалы учебника немецкого языка для 3-го класса школ с углубленным изучением немецкого языка «Мозаика», авторами которого являются Н.Д. Гальскова, Н.А. Артемова, Т.А. Гаврилова, по лексической теме «У врача» («Beim Arzt»), грамматической теме «Модальные глаголы» (müssen, dürfen, sollen, wollen). Предполагается, что повышение уровня сформированности аналитико-рефлексивных умений учебного взаимодействия у студента-практиканта облегчает выход ученика на рефлексивный анализ своей учебной деятельности.

Экспериментальную программу формирования аналитико-рефлексивных умений учебного взаимодействия (АРУ) у студентов-практикантов мы представляем следующим образом.

1. Образовательная ситуация.

Цель: формирование АРУ (учитывать свои обучающие действия и учебные действия учащегося при определении целей урока; расчленять процесс учебного взаимодействия на составляющие элементы; осмысливать каждую часть в связи с целым; адекватно оценивать образовательную ситуацию как составляющую часть учебного взаимодействия; поддерживать благоприятный климат (атмосферу доброжелательности, защищенности, свободы «Я»), создавать «рабочее» настроение).

Содержание:

а) понятия: «образовательная ситуация»; «личностно-гуманное учебное взаимодействие»; «социально-психологический климат»; «иницирование актив-

ности»;

б) ролевая игра «Маленький дракончик болен»;

в) ситуации для моделирования: «Мартина больна», «Больным игрушкам нужна ваша помощь», «Лотта на приеме у зубного врача»;

г) игры-упражнения: «В гардеробе бушует группа школьников...», «В парке испортилась карусель...», «На уроке двое учеников ссорятся...», «Дети проиграли в соревновании...»;

д) рефлексия.

Формы и методы: семинарские занятия; дискуссия; моделирование учебных ситуаций; игры-упражнения; сюжетно-ролевая игра.

Средства: рефлексивная среда; наглядность; дидактические материалы; учебные пособия.

2. Педагогическая пресуппозиция.

Цель: формирование АРУ (дополнять и изменять ход учебного взаимодействия соответственно конкретным условиям с целью достижения конкретных результатов; учитывать при определении педагогических задач и отборе содержания деятельности учащихся их положительный личностный фонд; мотивировать учебную деятельность учащихся; предвосхищать возможности каждого ученика; устанавливать доброжелательные деловые отношения с учащимися в процессе учебного взаимодействия).

Содержание:

а) понятия: «ситуация успеха», «ситуация неуспеха», «заботливая речь», «предвосхищение возможностей учащегося», «эмоциональный настрой»;

б) моделирование ситуации «Мы спасли маленького дракончика...»;

в) игры-упражнения: «Лилия категорически отказывается петь...», «Паша не решается выйти к доске...», «Нина боится рассказывать...»;

г) рефлексивная практика по фильму «Приходите завтра»;

д) рефлексия.

Формы и методы: семинарские занятия; дискуссия; сюжетно-ролевые игры; парные и групповые формы взаимодействия; игры-упражнения; рефлексивная практика.

Средства: учебные пособия; таблицы; раздаточный материал; краски, бумага; технические средства обучения.

3. Развитие культуры оценивания

ошибок.

Цель: формирование АРУ (создавать условия для осмысления учащимися их ошибок; проявлять эмоциональную сдержанность в неординарных ситуациях; добиваться, чтобы негативное знание стало позитивным; соотносить затруднения учащихся с недочетами в своей работе; помочь ученику найти правильное решение).

Содержание:

а) понятия: «скрытая педагогическая позиция», «конфликт», «педагогическая оценка», «негативное знание», «позитивное знание»;

б) проектный прием: работа с картинками больных животных;

в) сюжетно-ролевая игра: «Маленький дракончик выздоровел»;

г) тренинг на карточках с ситуациями: «Ученица забыла дома тетрадь с домашним заданием»; «Учащийся неверно выполнил упражнение»; «Маша впервые выполнила домашнее задание правильно»; «Ученик несобран и делает ошибки»; «В контрольных тетрадях двух учеников одинаковые ошибки»; «Я буду активно работать на уроке, потому что у меня получается»;

д) рефлексия.

Формы и методы: семинарские занятия; сюжетно-ролевые игры; индивидуальная и групповая формы работы; проектные приемы; тренинги; рефлексивная практика.

Средства: наглядность; раздаточный материал; учебные пособия.

4. Педагогическое со-действие.

Цель: формирование АРУ (иницировать активность учащегося; помочь учащимся осмысливать этапы учебного взаимодействия; прогнозировать результат своей обучающей деятельности; правильно диагностировать учебное действие учащегося и свое обучающее действие).

Содержание:

а) понятия: «учебное взаимодействие», «педагогическое со-действие», «латентное руководство», «совместная рефлексия»;

б) игра-упражнение: «Преодоление сложного туристического маршрута маленьким дракончиком Драко»;

в) тренинг на карточках с ситуациями: «Педагог объявляет тему занятия»; «Новой ученице не очень комфортно в другом коллективе учащихся»; «У доски

отвечает не уверенный в себе ученик»; «Ученик выдает сразу два варианта ответа...»; «Я грубо обидел своего друга»; «Я стал много читать»; «Я оставил без внимания замечание учителя»;

г) игры-упражнения: «Пойми меня, если сможешь!»; «Ответы за другого»; «Угадай смысл диалога»;

д) рефлексивная практика: анализ ситуации «Дети, что вы посоветуете человеку, у которого неприятности?»;

е) рефлексия.

Формы и методы: семинарские занятия; игры-упражнения; тренинги; индивидуальные, парные и групповые формы взаимодействия; рефлексивная практика.

Средства: наглядность; раздаточный материал; учебные пособия; карточки с заданиями.

5. Саморефлексия.

Цель: формирование АРУ (анализировать свои собственные мысли, действия, состояние; осмысливать представление учащихся о себе; стимулировать аналитико-рефлексивную деятельность учащихся; создавать условия для совместной с учеником рефлексии учебной деятельности; видеть причины эффективности учебного взаимодействия).

Содержание:

а) понятия: «рефлексия», «педагогическая рефлексия», «саморефлексия», «самоэффективность», «педагогическая позиция»;

б) индивидуальная работа: выстраивание с помощью кубиков позиции будущего учителя по отношению к своим ученикам;

в) игра-упражнение: проигрывание фрагмента совместной рефлексии учебного взаимодействия по теме «У врача»;

г) рефлексивная практика: анкета «Есть ли у вас проблемы в вашей учебной деятельности и можете ли вы организовать ее?»; рисование и анализ портрета своего ученика; методика «20 высказываний Я»;

д) рефлексия.

Формы и методы: семинарские занятия; дискуссия; игра-упражнение; индивидуальные, парные и групповые формы взаимодействия; рефлексивная практика.

Средства: учебные пособия; раздаточный материал; наглядность; кубики; бумага, краски.

Мы изучали уровень сформированности аналитико-рефлексивных умений у студентов во время прохождения педпрактики в школе. В исследовании приняли участие 10 студентов и 85 учеников.

Коэффициент уровня сформированности аналитико-рефлексивных умений учебного взаимодействия вычислялся по формуле:

$$K_c = \frac{A(+2) + B(+1) + C(0) + D(-1) + E(-2)}{N},$$

где K_c - коэффициент уровня сформированности аналитико-рефлексивных умений учебного взаимодействия у студентов; А - число ответов с твердой положительной оценкой «Да» (+2 балла); В - число ответов с положительной оценкой «скорее Да, чем Нет» (+1 балл); С - число ответов с сомневающейся, неопределенной оценкой «не могу сказать» (0 баллов); Д - число ответов с почти отрицательной оценкой «скорее Нет, чем Да» (-1 балл); Е - число ответов с твердо отрицательной оценкой «Нет» (-2 балла); N - число диагностических признаков.

Градация баллов для определения уровня сформированности аналитико-рефлексивных умений учебного взаимодействия выражается следующим образом:

Высокий (В) +2 – (+0,7);

Средний (С) +0,7 – (-0,6);

Низкий (Н) -0,7 – (-2).

Все студенты до начала эксперимента обладали средним уровнем сформированности аналитико-рефлексивных умений учебного взаимодействия, после окончания эксперимента все они перешли на высокий уровень со значительным повышением коэффициента. Средний показатель по группе повысился с 0,5 до 1,3.

Следует отметить, что и ученики студентов-практикантов также повысили

уровень сформированности аналитико-рефлексивных умений с 0,1 до 0,3, что подтверждает наше предположение об облегчении выхода ученика на рефлексивный анализ своей учебной деятельности при переходе студента-практиканта на более высокий уровень сформированности рассматриваемых умений.

ЛИТЕРАТУРА

1. Рыбакова, М.М. Конфликт и взаимодействие в педагогическом процессе: Кн. для учителя / М.М. Рыбакова. - М.: Просвещение, 1991. - 128 с.
2. Сайгушев, Н.Я. Сущностно-содержательная модель рефлексивного управления профессиональным становлением будущего учителя / Н.Я. Сайгушев. - Спб., 2001. - 148 с.
3. Сластенин, В.А. Высшее педагогическое образование в России на путях реформирования / В.А. Сластенин // Педагогика как наука и как учебный предмет: Тез. докл. междунар. науч.-практ. конф. (26-27 сент. 2000 г.) - Ч. 1. - Тула: Изд-во Тул. гос. пед. ун-та, 2000. - С. 7-10.
4. Сластенин, В.А. Педагогика: Учеб. пособие / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. - М.: Шк. пресса, 2004. - 512 с.
5. Утехина, А.Н. Теоретико-методологические основы моделирования гуманитарного содержания начального образования: Автореф. дис... д-ра пед. наук / А.Н. Утехина. - Ижевск, 2000. - 38 с.
6. Щуркова, Н.Е. Практикум по педагогической технологии / Н.Е. Щуркова. - М.: Педагогическое общество России, 1998. - 250 с.
7. Oser, F. Eine basale paedagogische Handlungsstruktur / F. Oser. - Muenchen: Pims, 1994. - S. 773-800.