

ПАВЛОДАРСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ

МАГИСТРАТУРА

Кафедра «Педагогика»

Магистерская диссертация

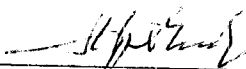
**ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ К
ИСПОЛЬЗОВАНИЮ СОВРЕМЕННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ
ТЕХНОЛОГИЙ**

530450 «Педагогика»

исполнитель  Айдарханова И.И.
(подпись, дата)

научный руководитель
профессор  Осипова С.В.
(подпись, дата)

Допущено к защите:

Зав. каф. «Педагогика»
профессор  Мачнев Н.Ф.
(подпись, дата)

Павлодар, 2005

ПАВЛОДАРСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ

ЗАДАНИЕ НА МАГИСТЕРСКУЮ ДИССЕРТАЦИЮ

Магистранту Айдархановой Ирине Ивановне

1. Тема работы «Формирование готовности будущих учителей к использованию современных педагогических технологий».
(утверждено на кафедре «Педагогика и психология» _____ 200__ г.)

2. Срок сдачи магистрантом законченной работы 5 мая 2005г.

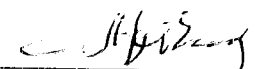
3. Исходные данные к работе:

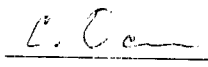
1. Анализ философской, педагогической, психологической и методической литературы по проблеме исследования.
2. Методы исследования, которые использовались изначально: теоретическое моделирование, мысленный эксперимент, наблюдение за поведением и деятельностью студентов во время подготовки их к использованию современных педагогических технологий, индивидуальные и групповые беседы со студентами.

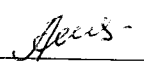
4. Содержание магистерской диссертации:

1. Теоретически обосновать и раскрыть сущность понятий «современные педагогические технологии», «готовность будущих учителей к использованию современных педагогических технологий».
2. Создать теоретическую модель готовности будущих учителей к использованию современных педагогических технологий, критерии, показатели, уровни ее сформированности.
3. Разработать и апробировать методику формирования готовности будущих учителей к использованию современных педагогических технологий в профессиональной деятельности и внедрить ее в практику.

5. Дата выдачи 5 марта 2004г.

Зав. кафедрой «Педагогика»:  Мачнев Н.Ф.
(подпись)

Руководитель:  Осипова С.В.
(подпись)

Задачи к исполнению приняла 5 марта 2004г.  Айдарханова И.И.
(подпись)

РЕФЕРАТ

Тема исследования «Формирование готовности будущих учителей к использованию современных педагогических технологий».

Объем работы – 104 страниц, включает 17 таблиц и 1 рисунок.

Термины: современные педагогические технологии (СПТ), инновация, готовность к использованию СПТ, критерии сформированности готовности, модель готовности, поэтапное формирование готовности, педагогический процесс (ПП), творчество педагогическое, личность, технологическая карта, дидактический модуль, диагностика готовности, использование, культурологический подход, внутренняя готовность, установка.

Цель исследования - теоретическое обоснование и разработка методики формирования готовности будущих учителей к использованию современных педагогических технологий.

Объект исследования — деятельность преподавателей и студентов специальности ПМНО (очного, заочного обучения) Павлодарского университета.

Предмет исследования – процесс готовности будущих учителей к использованию современных педагогических технологий в педагогической деятельности.

Научная новизна и теоретическая значимость исследования:

1. Теоретически обоснована и раскрыта сущность понятий: «современные педагогические технологии», «готовность будущих учителей к использованию современных педагогических технологий»,
2. Создана и экспериментально апробируется модель готовности будущих учителей к использованию инновационных технологий.
3. Выявлены критерии и уровни сформированности готовности будущих учителей к использованию новых педагогических технологий.
4. Разработана и обоснована методика формирования готовности будущих учителей к использованию современных педагогических технологий.

Практическая значимость исследования состоит в том, что в системе профессиональной подготовки будущих учителей вузов, педагогических колледжей, в ИПК СО, а также в практике работы методических объединений общеобразовательных и инновационных школ могут быть использованы:

-методика диагностики уровней готовности будущих учителей к использованию современных педагогических технологий;

-методика формирования готовности будущих учителей, а также молодых учителей к использованию современных педагогических технологий;

-отдельные аспекты исследования в ходе чтения лекционных курсов («Введение в педагогическую профессию», «Педагогика», «ЦПП как объект деятельности учителя», «Современные педагогические технологии» и др.), при организации и проведении педагогических практик.

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	5
1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ СОВРЕМЕННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ	
1.1. Сущность современных педагогических технологий и их роль в профессиональной подготовке будущих учителей.....	14
1.2. Сущность, структура и модель готовности будущих учителей к использованию современных педагогических технологий.....	34
Выводы по разделу 1	50
2. СОДЕРЖАНИЕ, МЕТОДИКА И РЕЗУЛЬТАТЫ ОПЫТНО- ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ СОВРЕМЕННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ	
2.1. Реальное состояние готовности будущих учителей к использованию современных педагогических технологий	52
2.2. Содержание и методика подготовки будущих учителей к использованию современных педагогических технологий.....	64
2.3. Анализ и результаты опытно-педагогической работы по формированию готовности будущих учителей к использованию современных педагогических технологий	86
Выводы по разделу 2	92
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	95
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	100
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	105

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Социально-политические, экономические и культурологические изменения, происходящие в общественной жизни Республики Казахстан, остро ставят проблему формирования личности, способной активно включиться в современные преобразовательные процессы, реализовать свой творческий потенциал, готовой постоянно расширять свои возможности через систематическое самообразование и самосовершенствование.

Современная система образования ориентирована на вхождение в мировое образовательное пространство, что сопровождается существенными изменениями в педагогической науке и практике. В новых принятых законах «Об образовании РК» (1999) /2/, «О правах ребенка в республике Казахстан» (2003) /3/, и ряде других документов: «Положения о государственном стандарте общего и среднего образования», (1996) /4/, «Концепция гуманитарного образования в Республике Казахстан» (1994) /5/, «Стандарт педагогического образования» (2001) /6/ и др. заложены нормы, обеспечивающие демократизацию и гуманизацию образования. Этими документами была определена главная задача образования – создание государством необходимых условий для формирования и развития целостной личности на основе национальной и мировой культуры, общечеловеческих ценностей.

Современная общеобразовательная школа и вузы переживают большие трудности в обучении и воспитании подрастающего поколения, в подготовке их к реальной жизни, в развитии и сохранении гуманных личностных качеств. Несмотря на то, что за последние годы в традиционной общеобразовательной системе наблюдается тенденция перехода на гуманистические способы обучения и воспитания, в практике массовой школы сохранились такие недостатки как авторитаризм, направленность обучения и воспитания в основном на подготовку послушных учеников-исполнителей, без самостоятельной творческой активности, отсутствие реальных условий для самореализации и самоактуализации учащихся, что абсолютно не соответствует требованию времени. «Традиционная система остается единообразной, не вариативной, несмотря на декларацию о свободе выбора и вариативности. Планирование содержания обучения - централизовано. Базисные учебные планы основываются на единых для страны стандартах. Учебные дисциплины (основы наук) определяют «коридоры», внутри (и только внутри) которых предоставлено двигаться ребенку» /7,36/. Процесс учения осуществляется в основном вербальным, объяснительно- иллюстративным способом, вместо деятельностного, что сопровождается слабой ее связью с внутренней жизнью ученика, с его многообразными запросами и потребностями, отсутствием условий для проявления индивидуальных способностей, творческих проявлений личности. Традиционная школа исчерпала себя для активизации познавательной деятельности учащихся.

Подобная картина наблюдалась и в вузах. Суть традиционной системы подготовки специалиста заключалась в том, чтобы дать ему только определенный объем информации по специальным, общественным, психолого-педагогическим дисциплинам, объяснить и показать, как надо действовать в какой-либо ситуации. В результате мы получали выпускников, которые только владели информацией, теоретическими знаниями, но организовывать творческую деятельность своих учеников они были не в состоянии, причиной чего является отрыв теоретической подготовки специалистов от практической.

Однако после появления новых нормативных государственных документов многие учреждения образования законодательно получили свободу в выборе программ, форм, методов обучения и воспитания. Так, ведущей идеей «Концепции педагогического образования» является ориентация всей системы учебно-воспитательной деятельности в вузе на создание условий, обеспечивающих активно-творческую позицию личности будущего специалиста-учителя, действующего в реальном педагогическом процессе учебного заведения /6, 36/.

На основе нового осмысления определения понятия «образование», сформулированным на XX Генеральной сессии ЮНЕСКО и с личностно-ориентированным подходом к его реализации, были достигнуты значительные сдвиги в образовательной системе. Наряду с другими странами, и в нашей республике появились школы, которые повернулись лицом к научным нововведениям, к применению новых педагогических технологий, направленных на развитие целостной личности, на самореализацию и самоутверждение и учащихся, и учителей. Количество этих учреждений имеет тенденцию к увеличению, так как открываются различные типы школ, такие как: лицеи, гимназии, авторские и именные школы, школы при вузах, школы искусств и др.

В связи с реформированием системы образования меняются также формы и методы учебно-воспитательного процесса и, конечно, само содержание образования - разработан Государственный Общеобязательный Стандарт Образования, имеются вариативные учебные планы.

Составная часть коренного обновления образования - инновационные подходы, нестандартные педагогические технологии. В связи с этим не только перед школой, но и перед обществом встают главные вопросы жизни: какие есть образцы, чтобы поучиться, чтобы свериться и найти правильный путь воспитания и обучения подрастающего поколения в сложных социально-экономических условиях. На такие вопросы, по нашему мнению, могут дать ответы современные технологии, появившиеся как результат многолетних педагогических поисков творчески работающих учителей, методистов, психологов и педагогов. Педагогические технологии вращаются вокруг одного центра. Этот центр - ребенок, и нацелены они на развитие целостной творческой личности, а также проникнуты духом гуманизма и уважительного отношения к нему.

Современная психолого-педагогическая наука все чаще обращается к

ребенку как к субъекту учебной деятельности, как к личности, стремящейся к самоактуализации и самореализации. Поэтому все прогрессивные педагогические технологии в большей степени направлены на реализацию этой идеи /9/, /10/, /11/. Современные педагогические технологии рассматривают ребенка как уникальную личность, которая стремится к максимальной реализации своих возможностей, открытости для восприятия нового опыта, способности на осознанный и ответственный выбор в разнообразных жизненных ситуациях. В этом отношении особенно ярко выражается отличие педагогических технологий от традиционной системы обучения, где акцент делается только на передачу учащимся определенных объемов информации по разным учебным дисциплинам и социальных норм.

В настоящее время общество не может удовлетвориться преимущественно исполнительской деятельностью своих членов, оно призывает каждого выпускника школы и вуза принять на себя ответственность за будущее, быть мобильным, конкурентоспособным, активным к позитивной предприимчивости в условиях разнообразных моделей и концепций обучения и воспитания. А чтобы выпускники педагогических вузов были готовы к таким требованиям, необходимо уже в студенческие годы формировать у них систему профессиональных умений и практических навыков использования последних достижений психолого-педагогической науки, в условиях рождения разнообразных педагогических проектов и систем, различных типов школ, используя различные педагогические технологии.

В последнее десятилетие интенсивно осуществляется разработка и внедрение в практику новых идей, концепций и технологий. В этих условиях крайне важна организация своего рода диалога различных педагогических систем и технологий образования, апробирование новых форм дополнительных и альтернативных государственной системе образования. А это возможно только тогда, когда учителя и руководители школ будут хорошо знакомы с широким спектром современных педагогических технологий, идей, направлений.

В теории профессионального образования учителя к настоящему времени накоплен обширный фонд знаний. Но, как отмечает Н.Д.Хмель, «подготовка учителя относится к числу тех проблем, которые всегда актуальны, меняются социально-экономические задачи общества, возникают новые требования к подготовке подрастающего поколения и, естественно, это отражается во взглядах и в системе профессионального обучения учителя»/12,17/. В связи с этим, нельзя подготовить педагогически грамотных учителей без ознакомления их с обширным арсеналом рождающихся педагогических технологий, без изучения ценных идей, ориентированных на раскрытие потенциальных возможностей каждого ребенка.

Проблемы профессиональной подготовки учителя рассматривались и анализировались, и сейчас исследуются очень многими видными учеными.

Различные аспекты подготовки учителя: уровень гражданского сознания и нравственных качеств, знание психики ребенка, владение дидактикой, воспитание детей всеми средствами общественного бытия, знание антропологических дисциплин, сочетание разносторонних теоретических, психолого-педагогических знаний с практической выучкой в области методики преподавания рассматривались в трудах Я.А.Коменского /13/, К.Д.Ушинского, П.Ф.Каптерева, И.Алтынсарина, М.Жумабаева, и др.

В 20-30-е гг. активно разрабатывался вопрос дидактической подготовки учителя Н.К.Крупской, А.С.Макаренко, С.Т.Шацким и др., создавались научные центры по изучению личности учителя, накапливался практический опыт коллективной работы с детьми.

Педагогические исследования, посвященные различным аспектам профессионального становления учителя, в 50-70-е гг. связаны со спецификой работы учителя: структуры педагогической деятельности (Н.В.Кузьмина, А.И.Щербаков и др., педагогической техники Ю.П.Азаров, профессиограммы В.А.Сластенин, О.А.Абдуллина /14/ и др.).

Фундаментальные исследования известных ученых-педагогов стран СНГ (Т.А.Ильина, М.И.Махмутов, Н.Д.Никандров., П.И.Пидкасистый, Т.И.Шамова, Р.И.Хмелюк, Ю.К.Бабанский и др.) /15/, а также разноаспектные работы казахстанских ученых, посвященные профессиональной подготовке учителя (Р.Г.Лемберг, Г.А.Уманов, М.А.Кудайкулов, А.П.Сейтешев и др.) в целом отражают представление о том, чему надо учить будущего учителя и дают серьезные общетеоретические знания для молодого поколения ученых.

Для нашего изыскания наиболее значим ряд исследований в работе Н.Д.Хмель «Научные основы учебно-воспитательного процесса в вузе». Под руководством ученого уже в течение многих лет профессиональная подготовка учителя ведется на основе принципиально новой концепции: с учетом особенностей объекта его деятельности - целостного педагогического процесса. Н.Д.Хмель разработана модель объекта деятельности учителя, ею обоснованы пути и средства подготовки, будущих учителей к управлению этим процессом /11;16/. На основе этой концепции исследуются профессионально значимые качества учителя (Е.П.Нечитайлова, Л.В.Никитенкова, С.Т.Каргин, А.Ф.Дайкер, К.С. Успанов, С.В. Фатеев, А.А. Молдажанова и др.), различные аспекты формирования готовности будущих учителей к управлению педагогическим процессом (Ш.А.Абенова, М.И.Есенова, С.Б.Корягина, Н.Н.Хан и др.) /17/, научно-педагогические основы профессионально-педагогического самообразования (Н.Д.Иванова), взаимодействие школы и семьи (Г.К.Байдельдинова), школы и вуза в рамках научно-учебно-методического комплекса (Н.Н.Тригубова). В соответствии с данной концепцией разработан государственный стандарт педагогического образования, который отражен в комплексе программ по педагогическим дисциплинам /18;19;20;21;22;23;24/.

Различным вопросам профессионального образования, дидактической

готовности как единства содержательных и процессуальных сторон профессиональной подготовки, а также проблемам деятельности и развития личности учителя, посвящены научные исследования К.К.Жампеисовой, Г.К.Нургалиевой /25/, Г.Т.Хайруллина /26/, Б.Р.Айтмамбетовой /27/, Н.Д.Ивановой, Н.Н.Хан, М.С.Молдабековой и др.

Многочисленные научно-педагогические труды и исследования показывают, что значительно повысилась роль учителя в формировании личности и способов деятельности подрастающих поколений, а это значит, что личностно-профессиональный аспект подготовки учителя занимает сегодня одно из ведущих мест в педагогической науке.

Пристальное внимание многих творчески работающих учителей, педагогов-практиков и научных исследователей в настоящее время привлекают новаторские идеи свободных альтернативных школ, таких, как школа «Диалога культур», школа личностно-ориентированного развивающего обучения, школа завтрашнего дня, школа саморазвития /28/, вальдорфские школы /29/ и др. Концептуальные положения этих школ: воспитание и обучение без принуждения и насилия, природосообразность, экология здоровья, культ творчества, ценностные ориентации в сознании детей, эмоциональная и интеллектуальная активность, культ информации и труда, учет психологических особенностей развития личности и др.

Существующее противоречие между необходимостью и невозможностью подготовки учителя нового типа в сложившейся системе педагогического образования, привело многих ученых к поиску путей его разрешения, основным из которых они считают технологизацию педагогического образования. По нашему мнению, использование современных педагогических технологий в учебном процессе поможет обеспечить перевод целостного педагогического процесса на более высокий уровень эффективности, наукоемкости и гуманистической направленности.

В последние годы в научно-педагогической, методической литературе широко освещаются проблемы современных педагогических технологий. Предпринимаются попытки определения этого понятия, их классификации и характеристики (В.П.Беспалько, М.В.Кларин, В.М.Монахов, /30/, Г.К.Селевко /7/, В.Гузеев /31/, С.Смирнов /32/, В.Безрукова /33/, В.В.Юдин и др.).

В литературе имеются значительное количество разновидностей педагогических технологий (более 150 видов).

Изучение работ, посвященных проблеме профессиональной подготовки, позволяет сделать вывод о том, что для большинства авторов общим является мнение о возможности реализации принципов технологизации обучения на основе личностного подхода, /34/. Аналогичное мнение встречается в работах зарубежных авторов, таких как К.Ангеловски, Р.Берне, Ф.Янушкевич /35/ и др.

Предпринимаются попытки внедрения современных педагогических технологий в школьную практику (С.К.Исламгулова /36/, Ж.Кобдикова /37/, М.М.Жанпеисова, Г.М.Кусаинов, О.С.Матвиенко /38/ и др.). Однако в массовой практике учителя испытывают значительные затруднения в

правильном выборе и использовании педагогических технологий.

Поэтому в системе профессиональной подготовки будущий учитель должен вооружаться не только знаниями специальных, психолого-педагогических и общественных дисциплин, но также глубоко изучить все современные педагогические технологии, их классификации и основные концептуальные положения. Каждый выпускник должен знать, что кроме той традиционной школы, где большинство детей учатся без особого желания, где все делается по указанию и принуждению учителя, существуют совершенно другие системы, использующие принцип свободного воспитания, где нет ни духовного, ни телесного принуждения, где и ученик, и учитель могут самореализоваться и самоутвердиться.

Изучение постановки образовательного процесса в вузе свидетельствует о том, что вопросу формирования готовности будущих учителей к использованию современных педагогических технологий не уделяется должного внимания. Знания, получаемые студентами по разным предметам, часто разрознены и не обеспечивают формирования целостного представления о сущности, роли и способах реализации современных педагогических технологий в педагогическом процессе.

Объективно существующее противоречие между необходимостью формирования готовности будущих учителей к использованию современных педагогических технологий и отсутствием соответствующих научно-обоснованных методик обусловило проблему нашего исследования - выявление условий обеспечивающих эффективность этого процесса.

Изучение психолого-педагогических исследований казахстанских ученых и анализ вопросов, посвященных многообразным аспектам профессиональной подготовки, позволило нам сделать вывод о недостаточной теоретической и практической разработанности формирования готовности будущих учителей к использованию современных педагогических технологий. Учитывая актуальность этой проблемы на современном этапе развития педагогической науки, мы избрали темой исследования «**ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ СОВРЕМЕННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ**»

Существующее **противоречие** между необходимостью и невозможностью подготовки учителя нового типа в сложившейся системе педагогического образования, привело многих ученых к поиску путей его разрешения, основным из которых они считают технологизацию педагогического образования. По нашему мнению, использование современных педагогических технологий в учебном процессе поможет обеспечить перевод целостного педагогического процесса на более высокий уровень эффективности, наукоемкости и гуманистической направленности.

Цель исследования - теоретическое обоснование и разработка методики формирования готовности будущих учителей к использованию современных педагогических технологий.

Объект исследования — деятельность преподавателей и студентов

специальности ПМНО (очного, заочного обучения) Павлодарского университета.

Предмет исследования – процесс готовности будущих учителей к использованию современных педагогических технологий в педагогической деятельности.

Гипотеза исследования - готовность будущих учителей к использованию современных педагогических технологий будет эффективной, если:

-на всех этапах профессиональной подготовки студенты целенаправленно и систематически будут овладевать теорией и технологией реализации целостного педагогического процесса - объекта деятельности учителя, как основой использования современных педагогических технологий;

- использован комплекс форм и методов организации познавательной деятельности студентов, адекватных формируемому качеству, то будут обеспечены высокие уровни данного интегративного образования, так как для этого будут созданы оптимальные педагогические условия

Задачи исследования:

1. Теоретически обосновать и раскрыть сущность понятий «современные педагогические технологии», «готовность будущих учителей к использованию современных педагогических технологий».
2. Создать теоретическую модель готовности будущих учителей к использованию современных педагогических технологий, критерии, показатели, уровни ее сформированности.
3. Разработать и апробировать методику формирования готовности будущих учителей к использованию современных педагогических технологий в профессиональной деятельности и внедрить ее в практику.

Ведущая идея исследования заключается в том, что готовность будущих учителей к использованию современных педагогических технологий выступает одним из основных компонентов профессиональной подготовки и зависит от того, насколько этот процесс ориентирован на объект деятельности учителя.

Методологической основой данного исследования служат философские положения о соотношении теории и практики, взаимосвязи и взаимообусловленности социальных явлений, законы диалектики, теория познания.

Теоретическую основу исследования составляют: теория профессионального образования подготовки будущих учителей, теория целостного педагогического процесса как объекта профессиональной деятельности учителя (Ю.К.Бабанский /38/, В.С.Ильин, И.Я.Лернер, В.В.Краевский, Н.Д.Хмель /12/ и др.), психологическая концепция деятельностного подхода в развитии личности (Л.С. Выготский, А.Н.Леонтьев, С.Л.Рубинштейн и др.), концепция личностно - ориентированного подхода в обучении (В. А.Сластенин /39/, Ш.А.Амонашвили /40/, В.В.Сериков и др.), концепция гуманизации и демократизации учебно-воспитательного процесса в педагогическом вузе

(А.А.Бодалев, В.И.Загвязинский и др.), теория готовности (М.И.Дьяченко, Д.Н.Узнадзе и др.), теория отношений (В.Н.Мясищев и др.), теория поэтапного формирования умственных действий (П.Я.Гальперин, М.В.Талызина и др.).

Источники исследования: Официальные документы об образовании; программы университетов и педагогических институтов (2000); учебный план, типовые программы педагогических вузов, рабочие учебные планы и программы; учебники, учебные пособия, философские и социологические работы по проблемам развития и воспитания личности; литературные источники стран ближнего и дальнего зарубежья, отечественная литература по проблемам организации педагогического процесса в целом и процесса обучения как совместной деятельности учителя и ученика, педагогический опыт педагогов-новаторов.

База исследования: исследование проводилось на базе Павлодарского университета.

Научная новизна и теоретическая значимость исследования:

1. Теоретически обоснована и раскрыта сущность понятий: «современные педагогические технологии», «готовность будущих учителей к использованию современных педагогических технологий»,
2. Создана и экспериментально апробирована модель готовности будущих учителей к использованию инновационных технологий.
3. Выявлены критерии и уровни сформированности готовности будущих учителей к использованию новых педагогических технологий.
4. Разработана и обоснована методика формирования готовности будущих учителей к использованию современных педагогических технологий.

Практическая значимость исследования состоит в том, что в системе профессиональной подготовки будущих учителей вузов, педагогических колледжей, в ИПК СО, а также в практике работы методических объединений общеобразовательных и инновационных школ могут быть использованы:

-методика диагностики уровней готовности будущих учителей к использованию современных педагогических технологий;

-методика формирования готовности будущих учителей, а также молодых учителей к использованию современных педагогических технологий;

-план-график интегрированного спецкурса «Целостный педагогический процесс - как основа использования современных педагогических технологий»;

-отдельные аспекты исследования в ходе чтения лекционных курсов («Введение в педагогическую профессию», «Педагогика», «Целостный педагогический процесс как объект деятельности учителя», «Современные педагогические технологии» и др.), при организации и проведении педагогических практик;

-методические рекомендации по формированию готовности будущих учителей к использованию современных педагогических технологий,

разработанные на основе интерактивных методов обучения, теории целостного педагогического процесса и способствующие совершенствованию процесса подготовки будущих учителей.

Апробация и внедрение результатов исследования в практику осуществлялись в процессе опытно-экспериментальной работы в Павлодарском университете. По мере проведения исследования его результаты докладывались на республиканской научно-практической конференции «Проблемы социальных и гуманитарных наук в современном образовательном пространстве». Внедрение результатов исследования осуществлялось через публикации и проведение семинаров со студентами и преподавателями вуза.

Структура и объем диссертации. Диссертация состоит из введения, двух разделов, заключения, списка используемых источников, приложения.

Во введении обосновывается актуальность темы исследования, определяются проблема, цель, объект, предмет исследования, формулируются гипотеза, задачи, раскрываются научная новизна, теоретическая и практическая значимость, указывается методологическая основа.

В первом разделе «Теоретические основы формирования готовности будущих учителей к использованию современных педагогических технологий» представлено состояние разработанности исследуемой проблемы, проанализированы подходы, касающиеся понятий «педагогические технологии», «готовность к использованию современных педагогических технологий» в философских, психологических, педагогических исследованиях отечественных и зарубежных ученых. С позиции теории целостного педагогического процесса, теории деятельностного подхода, теории личности определены методологические основы исследуемого понятия, построена и обоснована теоретическая модель готовности будущих учителей к использованию современных педагогических технологий.

Во втором разделе «Содержание, методика и результаты опытно-педагогической работы по формированию готовности будущих учителей к использованию современных педагогических технологий» определено исходное состояние готовности будущих учителей к использованию современных педагогических технологий, выявлены оптимальные педагогические условия формирования готовности будущих учителей к использованию инновационных технологий, раскрываются содержание и методика поэтапного формирования готовности будущих учителей к использованию современных педагогических технологий, освещаются результаты и приводятся данные об апробации разработанной методики.

В заключении излагаются выводы и рекомендации по итогам опытно-экспериментальной работы, намечаются перспективы исследования по данной проблеме.

В приложении содержатся первичные исследовательские материалы.

РАЗДЕЛ 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ СОВРЕМЕННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ

1.1 Сущность современных педагогических технологий и их роль в профессиональной подготовке будущих учителей

Современные тенденции профессионального образования характеризуются ее переходом на новый качественный уровень, основанный на политике информатизации. Одним из важных факторов осуществления Государственной программы информатизации системы общего среднего образования, утвержденной 22 сентября 1997 года распоряжением № 3645 Президента Республики Казахстан является использование современных педагогических технологий. Применение современных педагогических технологий в учебном процессе школы создает возможность для эффективной организации уроков, внеурочных занятий, самостоятельных работ, что требует кардинальных изменений в процессе профессиональной подготовки учителя.

Реформирование профессионального образования сопровождается существенными изменениями, как в педагогической теории, так и практике.

Соотношение теории и практики является одним из основных философских положений. Различаясь, по сути, теория и практика всегда тесно взаимосвязаны между собой. Говоря о характере этого взаимодействия, К.Поппер указывал на недопустимость разрушения единства теории и практики, подчеркивая, что практика - не враг теоретического знания, а наиболее значимый стимул к нему. Теория ориентирована на удовлетворение потребностей людей, служит практике, из которой она порождается, направляя ход практики, выступая в качестве регулятора практических действий. Как известно, теория сама по себе ничего изменить не может. Она становится материальной лишь тогда, когда воспринимается сознанием людей, которые должны употребить практическую силу и энергия которых воплощает теорию в реальную действительность.

Как доказывают философы, теория воздействует на ход практических процессов не непосредственно, а через опосредование технологическими разработками. Именно на этапе технологизации совершается переход от научного описания к нормативной системе, имеющей целевое, практическое назначение. Отсутствие конкретно-прикладных теорий и технологий - одна из главных причин отрыва теории от практики.

В связи с этим в настоящее время и в педагогической науке возрос интерес к технологическим подходам.

Содержание образования обогащается новыми процессуальными умениями, творческим решением проблем науки и рыночной практики с акцентом на демократизацию и гуманизацию учебно-воспитательного процесса, на развитие и становление нравственного облика Человека. Отмечая новое содержание, новые подходы, новые отношения, новый педагогический менталитет, следует подчеркнуть, что сегодня понимание образования наполняется новым смыслом. В связи с новыми парадигмами

образования в педагогической науке и школьной практике важное место занимает «личностно-ориентированный подход, суть которого заключается в построении такого педагогического процесса, который способствует развитию, саморазвитию, самореализации личностных свойств ученика» [41/, /42/.

В педагогической науке и практике много внимания уделяется особенностям современных подходов к обучению и воспитанию, к постепенному преодолению единообразия в практике работы общеобразовательных школ, к появлению различного рода воспитательных систем, альтернативных школ, созданию авторских проектов, и особенно, новым педагогическим технологиям, адекватных уровню общественного развития.

В психолого-педагогическом плане основные тенденции совершенствования педагогических технологий характеризуются переходом:

- от учения как функции запоминания к учению как процессу умственного развития, позволяющее использовать усвоенное;
- от чисто ассоциативной, статической модели знаний к динамически структурированным системам умственных действий;
- от ориентации на усредненного ученика к дифференцированным и индивидуализированным программам обучения;
- от внешней мотивации учения к внутренней нравственно-волевой регуляции.

Одной из причин появления таких технологий, пожалуй, можно назвать укоренившиеся недостатки традиционной системы обучения, которая направлена, в основном, на подготовку послушных исполнителей без собственной активности ни в учебной, ни в трудовой деятельности, не готовых принимать собственных решений в любых жизненных ситуациях. Такая система, естественно, не соответствует требованиям времени, рыночной экономике.

Разнообразие подходов к определению понятия «педагогическая технология», многочисленность их разновидностей, концептуальных основ и характеристик вызывают необходимость, как в теоретическом, так и в практическом плане сосредоточить внимание на анализе сущности этого феномена.

Активное использование современных педагогических технологий вызвано стремлением большинства педагогов организовать обучение и воспитание подрастающего поколения более процессуально, более системно, более эффективно. Разработка научных основ современных педагогических технологий в системе профессиональной подготовки будущих учителей требует основательного рассмотрения теоретических аспектов этого понятия.

Для ясности изложения остановимся вкратце на этимологии понятия «технология», которое вошло и прочно утвердилось не только в производственной сфере, но и в педагогической теории и практике. Слово технология в переводе с греческого языка (techne - искусство, мастерство + logos -учение) означает:

а) совокупность методов обработки, изготовления, изменения состояния, свойств, форм сырья, материала или полуфабриката в процессе производства, например, технология металлов, химическая технология, технология строительных работ;

б) наука о способах воздействия на сырье, материалы или полуфабрикаты соответствующими орудиями производства /43,30/.

Технология - одно из фундаментальных общенаучных понятий нашего столетия. В Российской педагогической энциклопедии педагогическая технология представлена как совокупность средств и методов воспроизведения теоретически обоснованных процессов обучения и воспитания, позволяющих успешно реализовывать поставленные образовательные цели. Педагогическая технология предполагает соответствующее научное проектирование, при котором эти цели задаются достаточно однозначно, и сохраняется возможность объективных измерений и итоговой оценки достигнутых результатов.

В «Российской педагогической энциклопедии» это понятие характеризуется следующим образом: «Технология - 1) Совокупность знаний о способах осуществления каких либо производственных процессов. 2) Совокупность операций, осуществляемых определенным способом и в определенной последовательности, из которых складывается процесс» /44, 263/.

Понятие же «педагогическая технология» в последнее время получает все более широкое распространение в теории обучения. В педагогической литературе также стали использоваться различные инвариации этого термина как «технология обучения», «технология воспитания», «образовательные технологии» и т.д.

В отличие от производственных условий технологии обучения и воспитания не могут быть застывшими. Они учитывают уникальность каждой ситуации, особенности обучающихся и динамику их самовыражения, изменений, складывающихся отношений и т.д. В «Большом энциклопедическом словаре» дается такое определение: «Технология обучения и воспитания, как и любая технология, своей основой имеет последовательность процедур, использования тех или иных средств для преобразования (перевода из одного состояния в другое) обучаемых или воспитуемых в рамках определенной цели» /45, 120/.

В 40-50-е годы, когда началось внедрение в учебный процесс технических средств обучения, появился термин «технология образования», который в последующие годы модифицировался в «педагогические технологии». В середине 50-60-х гг. это понятие широко обсуждалось на страницах педагогических журналов в стране и за рубежом, в материалах международных конференций, где было определено два направления его толкования. Первое направление было связано с техническими средствами обучения, а второе направление обозначения как «технология обучения».

С развитием научно-технического прогресса в 70-80-е гг. понятие

«технология обучения» все чаще рассматривалась как система средств и методов организации учебно-воспитательного процесса.

В истории развития педагогической науки в течение многих десятилетий продолжается дискуссия вокруг вопросов связанных с технологией обучения. Многие исследователи задавались вопросом о том, можно ли овладеть технологией обучения как определенным инструментом в педагогической деятельности или нет. В разные периоды развития педагогической науки, выдающиеся педагоги давали разные ответы на эти вопросы. «Можно и нужно каждого учителя научить пользоваться педагогическим инструментарием», - писал классик педагогики Я.А.Коменский, - только при этом условии его работа будет высокорезультативной. Школа - мастерская, она «живая типография», которая печатает людей. Учитель в учебном процессе пользуется такими же средствами для воспитания, образования людей, какими пользуются типографские работники, создавая книгу» /13/. Анализ огромного арсенала литературных источников позволяет сделать вывод о том, что в последние годы возрос интерес к технологическому подходу в обучении и воспитании. Но в истории педагогики также известны противоположные мнения по поводу технологизации образования, утверждавшие неправомерность использования в такой гуманной науке как педагогика технократического термина технология. Представители такого направления, как «педагогика творчества», считали преступной саму попытку с помощью технологии воздействовать на живую и неповторимую личность ребенка. А.С.Макаренко утверждал, что «педагогическое производство никогда не строилось по технологической логике, а всегда по логике моральной проповеди». Однако А.С.Макаренко в своих трудах смело использует понятие «педагогическая техника», а также оперирует понятием «педагогическая технология».

В век наукоемких технологий, по нашему мнению, невозможно не согласиться с необходимостью перехода на технологизацию образования, так как именно через нее осуществляется индивидуальный подход к развитию каждого ребенка, дифференциация образования, гуманизация и демократизация всей образовательной системы.

Технологизацию педагогического процесса в современной педагогической науке мы связываем с поиском таких подходов, которые могли бы перевести обучение на субъектную основу с установкой на саморазвитие и самореализацию личности обучающихся и обучаемых.

Понятие «образовательная технология» с начала 60-х гг. появляется в печати некоторых зарубежных стран. С 1961 года в США начал издаваться журнал «Education Technology», (Технология образования), в Англии в 1964 году вышел в свет журнал «Educational Technology and Programmed Learning», (Образовательная технология и программированное обучение), с 1965 года в Японии издается журнал «Педагогические технологии».

В 60-е годы оформляется технологический подход к обучению. Его становление тесно связано с программированным обучением,

основоположником которого является американский психолог Б.Скиннер, предложивший повысить эффективность управления, усвоением материала, построив его как последовательную программу подачи порций информации и их контроля. Сущность идеи программированного обучения состоит в повышении знаний о специфике процесса учения, о ее закономерностях. Особенности программированного обучения являются уточнение учебных целей и последовательная (поэлементная) процедура их достижения. Этот период, как указывает Г.К.Селевко, в сфере обучения можно назвать периодом единообразия, так как любая цель обучения предписывалась учителю свыше (методистами или авторами книг для учителя). Причем методисты не владели способами постановки целей, и ставили их не диагностично. Существовали и разные варианты в подходах к постановке цели обучения. Например, в одних случаях цель формулировалась как «знать определение», в других - «выработать представление», в-третьих - предполагалась основная цель, и при этом не говорилось о других (не основных) целях. Все эти изначально недостаточные, или расплывчатые и аморфные целевые установки предлагались в качестве образцов к отдельным учебным темам и урокам. В эти годы работа учителя не была конкретно направлена на достижение определенного результата, так как ему предписывалось концентрировать свое внимание на точном исполнении «шаблонного» сценария, изложенного в предметных методиках и поурочных разработках /7/.

В 70-е гг. возникла «информационная технология обучения», под которой понимается структура взаимосвязанных процессов переработки информации с применением компьютерно-программных средств. Немного позже в сфере высшего образования одной из перспективных систем подготовки специалистов явились технологии дистанционного обучения, представляющие собой сложный комплекс аппаратных, программных, методических средств. В 80-е годы, вследствие развития техники и компьютерных систем, понятия «педагогическая технология» и «технология обучения» все чаще стали осознаваться как система средств, методов организации и управления учебно-воспитательным процессом.

В настоящее время многие профессионалы-педагоги глубоко заинтересованы новыми педагогическими технологиями и считают, что технологический подход к образованию значительно эффективнее традиционного. В связи с тем, что термины «образовательная технология», «педагогическая технология» являются сравнительно новыми, лишь начинающими входить в научный оборот понятиями, различные исследователи трактуют их по-разному.

В настоящее время термин «педагогическая технология» становится очень актуальным и требует основательного изучения, осмысления, так как на практике учителя, преподаватели и управленцы часто путают методику с технологией обучения, технологические карты с планом урока и т.д.. В его употреблении встречаются некоторые терминологические нюансы, на которые, мы думаем, надо уделить больше внимания во избежание

неясностей в изложении. Мы выделили сущностные признаки понятия «Педагогическая технология», которые занесли в таблицу 1.

Таблица 1.

Сущностные признаки понятия «Педагогическая технология».

Признаки	Беспалько В.П.	Лихачев Б.Т.	Кларин М.В.	Волков	Шепель М.В.	Чошанов М.	Монахов В.М.	П. Митчел	Селевко Г.К.	В.А. Сюпанов	Т.И. Шамова
1. Процесс обучения и воспитания.	+			+		+			+		+
2. Психолого-пед. установки.		+									
3. Деятельность педагога.			+				+				
4. Искусство, мастерство, умение педагога.					+						
5. Исследование теории и практики. методология								+			
6. Научно обоснованная педагогическая (дидактическая) система						+		+		-	
7. Организационно методический инструмент педагогического процесса (методы, средства, приемы обучения)	-	+	+		+				+	+	+
8. Целостность и последовательность			+								
9. Прогнозирование			+	+							
10. Моделирование							+				
11. Проектирование и планирование							+		+		
12. Результат			+					+	+		
13. Временные финансово экономические изменения										+	
14. Комфортные условия							+				
15. Воздействие и взаимодействие											+
16. Развитие личности											+

В педагогической литературе и практике работы школ термин «образовательная технология» часто применяется как синоним понятия «педагогическая система». Но понятие системы шире, чем технологии, и включает, в отличие от последней, и самих субъектов и объектов деятельности. Иногда понятие технологии почти полностью

перекрывается понятием «методики обучения». Исследуя область применения технологий в педагогике, С.Смирнов /32,109-112/, /54/ отмечает три встречающихся толкования:

1) как синоним понятий «методика» или «форма» организации обучения (технология написания контрольной работы, технология организации групповой деятельности, технология общения и т.д.).

2) как синоним конкретной педагогической системы (технология развивающего обучения, «традиционная» технология обучения, система В.В. Давыдова - Д.Б. Эльконина для школы и т.п.)

3) как совокупность и последовательность методов и процессов, позволяющих получить продукт с заданными свойствами.

Только в последнем толковании сохраняется первоначальный смысл «технологии». Ключевым звеном любой технологии является детальное определение конечного результата и контроль точности его достижения. В технологиях более представлена процессуальная, количественная и расчетная компоненты. В методиках - целевая, содержательная, качественная и вариативно-ориентировочная стороны. Педагогическая технология отличается от методик обучения своей воспроизводимостью, устойчивостью результатов (А.М.Кушнир) /55/, Смещение технологий и методик приводит к тому, что иногда методики входят в состав технологий, а иногда, наоборот, те или иные технологии - в состав методик обучения.

Методика обучения включает разнообразные методы обучения и воспитания, но не выстраивает их в определенную логическую цепочку. А технология всегда предполагает определенный алгоритм, логику, последовательность приемов.

Другими словами можно сказать, что педагогические технологии являются средством развития личности обучаемых, и отражают сущностные характеристики педагогического процесса.

Подытоживая все имеющиеся разночтения по поводу понятий «методика», «технология» и «метод», «педагогическая технология» целесообразно привести таблицу 2 сравнительного анализа этих понятий по М.П.Сибирской, с некоторыми дополнениями с позиции исследуемой проблемы.

Сравнение определений показывает автономность понятий метода, методики, технологии обучения, педагогической технологии и в то же время их взаимосвязь, взаимодополнение для характеристики процесса обучения. Научно обоснованная технология является проекцией теории и методов обучения на деятельность педагога и учащихся. На уровне теории достаточно описать метод обучения, на уровне же технологии необходимо раскрыть все его компоненты. Технология шире, чем методика. Методика основана на элементах использования образовательных технологий.

В отличие от первых трех определений, педагогическая технология нацелена на обучение, воспитание, развитие, самореализацию, самоактуализацию участников педагогического процесса через субъект-субъектное взаимодействие. Методика обучения опирается на

эмпирический опыт педагога, она ближе к его мастерству, его артистизму.
Таблица 2

Сравнительный анализ понятий «метод обучения», «методика обучения», «технология обучения», «педагогическая технология».

Признаки	Метод обучения	Методика обучения	Технология обучения	Педагогическая технология
1. Способ организации	+			+
2. Деятельность уч-ся и преподавателя	+			+
3. Решение комплексных задач учебного процесса	+			
4. Система методов, правил, приёмов обучения		-	+	+
5. Последовательность			+	
6. Достижение целей обучения			+	+
7. Планирование обучения			+	
8. Самореализация и самоактуализация уч-ся и учителей				+

Таким образом, технология является «каркасом», а методика ее «оболочкой».

В этом плане представляет интерес мнение В.Зайцева: «Педагогическая технология - это не то же самое, что методика. Это понятие более широкое». Педагогическая технология имеет 4 составляющие: оценку результирующего признака, диагностику (как выделение главного фактора), методику (построенную с учетом результатов диагностики) и средства интенсификации обучения /56/.

Немаловажное значение для нашего исследования имеет осмысление дидактических технологий в высшей школе. Учеными (Д.В.Чернилевский, В.Карпов, М.Катханов, М.В.Куклин и др.) дидактическая технология рассматривается как комплексная интегративная система, включающая структурно-упорядоченное множество операций и действий и обеспечивающая педагогическое целеопределение, содержательные, информационно-предметные и дидактические процессы, направленные на усвоение систематизированных знаний, приобретение профессиональных умений и формирование личностных качеств, заданных целями обучения (Чернилевский) /57/.

Разработка дидактических технологий в системе высшего образования

имела и имеет первостепенную важность. Исследователи М. Ж.Арстанов, П.И.Пидкасистый, Ж.С.Хайдаров предприняли удачную попытку осмысления теории и технологии обучения в высшей школе, игровой технологии обучения, методов проблемно-модульного обучения в высшей школе. Технология обучения ими раскрывается как прикладная дидактики (М.Ж.Арстанов). Авторы осуществили системно-структурный анализ обучения как целостного процесса, предвидели необходимость системного анализа общего строения учения, исходя из сущности высшего образования.

В научно-методической литературе наряду с вышеизложенными понятиями встречается термин «альтернативная технология». Вкратце можно пояснить определение альтернативных технологий. Под словом «альтернатива» в переводе с латинского языка понимается необходимость выбора между взаимоисключающим возможностями, альтернативный - содержащий альтернативу, допускающий одну из двух или нескольких возможностей. /43/. Иными словами, альтернативные технологии - это радикальный отказ как от традиционных, концептуальных оснований педагогического процесса (социально-философских, психологических), так и от общепринятых организационных, содержательных и методических принципов и замена их другими, альтернативными.

Атрибутивной характеристикой традиционного обучения является авторитарность, построенная на принуждении и навязывании своих идей, что порождает у всех участников педагогического процесса неудовлетворенность, подчиненное положение ребенка педагогу, боязнь оказаться несостоятельным, тревожность. Альтернатива этой системе - свободное воспитание, которое зародилось еще в древности (Демокрит, Сократ, Платон, Аристотель). Идея свободного и природосообразного воспитания продолжает развиваться и в трудах Я.А.Коменского, Ж-Ж.Руссо, И.Г.Песталоцци и др. В ряде работ Л.Толстого, М.Монтессори, Я.Корчака, П.Каптерева, и др. провозглашается в качестве основной идеи воспитания - обеспечение свободного выбора поступка и деятельности. /58/.

В рамках традиционной системы обучения учащимся отведены лишь исполнительские функции репродуктивного характера, где поставлен хороший заслон их самореализации и самоопределению, так как в режиме принуждения у школьников блокируется активность и самостоятельность, появляется неуверенность в своих силах и боязнь допустить ошибку.

Психологическое состояние учителя при таком режиме тоже проблематичное. Из-за авторитарного поведения учителя, стремящегося за отведенное учебное время изложить запланированный материал, теряется интерес детей к учебе. Всем хорошо известно, что чем сильнее принуждение к деятельности, тем сильнее она отторгается человеком, как чуждая, нужная не ему, а кому-то другому. Репродуктивное обучение готовит хороших исполнителей указаний, но в наше время обществу не нужны просто исполнители, а нужны творческие личности, способные к самосовершенствованию и саморазвитию. Это еще раз подтверждает необходимость перехода на более продуктивные способы обучения.

Все современные педагогические технологии исследователи относят к социальным технологиям, в которых исходным и конечным результатом выступает человек, а основным параметром изменения - одно или несколько его свойств. Классическим примером социальной технологии может служить технология обучения учащихся в школе. Раскрывается структура технологии обучения: предварительная диагностика уровня усвоения учебного материала, организация деятельности учащихся по усвоению и закреплению учебного материала, контроль качества усвоения материала, выбор приемов и методов дополнительной работы с группой или отдельными учащимися, диагностика причин отставания, выбор методики, снимающего пробелы в знаниях и опыте у учащихся всего класса /59,319-320/. Анализируя источники по исследуемой проблеме, мы пришли к выводу, что внедрение педагогических технологий в профессиональной деятельности является объективным требованием времени.

В своем исследовании мы рассматриваем педагогические технологии как технологии, которые могут в корне отличаться по своим концептуальным основаниям от традиционной системы обучения, и представляющие собой систему способов и средств достижения диагностически поставленных целей управления педагогическим процессом, в ходе которого осуществляется субъект-субъектное взаимодействие, что ведет к самореализации и самоактуализации и учащихся, и учителей

Концептуальные основы педагогических технологий глубоко анализированы Г.К.Селевко. Им дана систематизация педагогических технологий на основе множества философских направлений, а также выделены альтернативные философские основы, наиболее ясно выступающие в концепциях педагогических технологий: материализм и идеализм, антропософия и теософия и др.

Любая технология основывается на определенном методологическом, философском фундаменте. Современные педагогические технологии в большинстве своем отражают гуманистическую направленность, что выражается в позитивном принятии личности учащихся как высшую ценность, в доверии, равенстве позиций во взаимодействии.

Каждый ребенок имеет право быть личностью, право высказывать свои мысли, право на личную жизнь, на свободу, на уровень жизни, необходимый для его физического, духовного, нравственного и социального развития, на что акцентирует внимание «Конвенция о правах ребенка», ратифицированная нашей республикой в 1994 году.

Важное значение для всех детей нашего независимого государства, также имеет закон «О правах Ребенка в Республике Казахстан»/3/, который регулирует отношения, возникающие в связи с реализацией основных прав и интересов ребенка, гарантированных Конституцией Республики Казахстан. Этим законом определены основные принципы приоритетности подготовки детей к полноценной жизни в обществе, развития у них общественно значимой и творческой активности, воспитания в них высоких нравственных качеств, патриотизма и гражданственности, формирования гражданского

самосознания на основе общечеловеческих ценностей мировой цивилизации.

Высокие социально-нравственные ценности, указанные в названных документах, должны найти адекватное отражение в педагогических технологиях, применяемых в учебно-воспитательном процессе образовательных учреждений. Однако, как показывает практика, большинство педагогических технологий имеют частно-методический и образовательный характер.

Анализ трактовок педагогических технологий показывает, что многие технологии связаны в основном с учебным процессом. Учитывая это, Г.К.Селевко определяет структуру образовательной технологии и включает в нее концептуальную основу, содержательную часть обучения, процессуальную часть.

К настоящему времени разработаны некоторые методологические требования, которым должны удовлетворять современные педагогические технологии. Учитывая то, что при подготовке будущих учителей к использованию современных педагогических технологий крайне важно определить конкретные позиции выбора технологий, М.М.Поташник /60/ выдвигает в виде критериальных позиций социальный заказ школе, государственный заказ, успехи и достижения науки и техники, передовой педагогический опыт и собственный профессиональный опыт учителей и руководителей.

На наш взгляд, эти позиции даны в обобщенном виде, так как многообразие современных педагогических технологий требует более подробно разработанных критериев. К этим критериям Г.К.Селевко /7/ относит:

1. Концептуальность. Каждая образовательная технология опирается на какую-нибудь научную концепцию, на философский фундамент.

2. Системность. Образовательная технология должна обладать признаками системы: логикой процесса, взаимосвязью всех его частей, целостностью.

3. Управляемость. Предполагает возможность диагностического целеполагания, планирования, проектирования процесса обучения, поэтапной диагностики, варьирования средствами и методами с целью коррекции результатов.

4. Эффективность. Современные образовательные технологии существуют в конкурентных условиях и должны быть эффективными по результатам и оптимальным затратам, гарантировать достижение определенного стандарта обучения.

5. Воспроизводимость. Подразумевает возможность применения (повторения, воспроизведения) образовательной технологии в других однотипных педагогических учреждениях, другими субъектами.

Разрабатываются также критерии оценки педагогических технологий (Батышев А.С. и др.). Обосновывается интегральный критерий оценки педагогических технологий (критерии оценки этапа проектирования новых технологий обучения и критерии оценки технологий обучения на

этапе функционирования), критерии эффективности результатов обучения (критерии усвоения знаний и критерии сформированности профессиональных навыков и умений) /61/.

Нам хотелось бы обратить внимание на то, что любая технология может осуществляться различными исполнителями более или менее добросовестно, точно по инструкции или творчески. В использовании той или иной технологии важную роль играет личность исполнителя, но определяющим остается компонент, характеризующий закономерности усвоения материала, состав и последовательность действий учащихся.

Анализ многочисленных публикаций по технологизации образования показывает, что на сегодня уже определены основные принципы технологизации обучения. Выявлена сложная структура технологии обучения. Имеются критерии технологичности (М.М.Поташник, Г.К.Селевко, Н.Д.Хмель и др.), которым должна удовлетворять каждая технология и различные подходы к классификации имеющихся технологий.

Учеными уточняются принципы педагогических технологий (ЯнушкевичФ., АхметовА.К., и др.), создание образовательной программы в соответствии с этими принципами /62/, исследуется методологическая взаимосвязь технологизации учебного процесса с дидактической парадигмой, которая называется рационалистическим, или технократическим подходом в обучении (ЛевитесД.Г.), анализируются программированный подход к обучению /63;64/. При этом в научной литературе представлена следующая совокупность этих принципов: принцип деятельностного понимания профессии (любая технология профессиональной подготовки должна обучать - профессиональной деятельности и основывается на четкой модели специалиста); принцип обоснованного построения технологии профессиональной подготовки; принцип соответствия конструируемых технологий профессиональной подготовки современным тенденциям развития специального образования; принцип непрерывного обновления содержания профессиональной подготовки; принцип качественной оценки результатов учебной работы; принцип воспроизводимости процесса обучения и его результатов; принцип синтеза результатов (Ф.Янушкевич и др.)

Опираясь на исследование Р.Б.Морзабаевой, перечислим принципы технологического подхода к обучению, изученных ею относительно к вузовскому обучению:

1. Принцип научно обоснованной и четкой постановки целей обучения.
2. Принцип современности.
3. Принцип оптимальности - оптимальные затраты и учителя, и учащихся.
4. Принцип интегративности (синтез результатов).
5. Принцип научности.
6. Принцип воспроизводимости процесса обучения и его результатов.
7. Принцип комплексного использования ТСО и дидактических материалов.
8. Принцип качественной оценки результатов учебной деятельности.

9. Принцип необходимости обязательного усвоения материала занятия на уровне узнавания.

10. Принцип педагогического сотрудничества преподавателя и студентов в обучении.

11. Принцип свободного посещения занятий.

Ученые В.М.Монахов, К.К.Кабдыкаиров дополнили перечень принципов педагогических технологий следующими принципами: принцип доверия педагогическому профессионализму учителя и преподавателя вуза; принцип гарантированности подготовки учащихся на любом отрезке учебного процесса; принцип обязательности соблюдения стандартизированных норм при проектировании педагогических технологий; принцип тематического проектирования учебного процесса и др. /65, 52-54/. По утверждению М.М.Левиной, современные технологические модели обучения выражают методологические принципы построения обучения, методологию гуманистического, развивающего, личностно-обращенного проекта организации обучения /66/.

В связи с тем, что технологизация образования только начинает исследоваться с научной точки зрения, хочется отметить, что предложенный перечень принципов нельзя рассматривать чем-то застывшим, он может быть дополнен или сжат объединением некоторых в один принцип или разветвлением одного из них в несколько других.

Какие функции выполняют педагогические технологии в целостном педагогическом процессе? Для полного представления о педагогических технологиях приведем ее возможные функции, предложенные С.С.Кашлевым.

1. Организационно-деятельностная функция предполагает:

- организацию деятельности педагога;
- организацию педагогом деятельности ребенка;
- взаимоорганизацию педагогом и ребенком совместной деятельности
- организацию ребенком своей деятельности.

2. Проектировочная (прогностическая) функция отражает:

- предвидение участниками педагогического процесса его возможных результатов;
- моделирование педагогического взаимодействия;
- прогноз уровня развития ребенка и педагога в процессе реализации педагогической технологии.

3. Коммуникативная функция предполагает:

- коммуникативную деятельность педагогов и родителей - участников педагогического процесса;
- обмен информацией между учителем и учеником;
- создание условий взаимопонимания педагога и воспитанника.

4. Рефлексивная функция обеспечивает:

- осознание педагогом и ребенком себя в сложившейся педагогической ситуации;
- оценку объективности результата педагогического взаимодействия;

- осмысление и освоение опыта взаимодействия;
 - фиксирование состояния и причин развития.
5. Развивающая функция заключается:
- в создании условий развития ребенка и педагога;
 - в обеспечении средствами саморазвития учителя и учащихся /67,10/.

На сегодняшний день в теории и практике работы образовательных учреждений используется множество вариантов различных педагогических технологий. Обширный арсенал имеющихся технологий требовал определенной систематизации и классификации. Этой проблемой занимались: А.Я.Савельев /34/, В.Безрукова /33/, Г.Ю.Ксензова /68/ Г.К.Селевко /7/, В.В.Юдин /69/ и др.

С развитием науки сейчас классификация педагогических технологий более расширена и имеет свои подсистемы, т.е. технологии, которые группируются по целевым ориентациям, по характеру взаимодействия учителя и ученика, по организации обучения и т.д.

Касательно педагогических технологий можно констатировать следующее. Практически во многих источниках авторы (В.С.Кукушин /70/, Д.Г.Левитес и др.) придерживаются точки зрения Г.К.Селевко. Одновременно предлагается деление технологий обучения на предметно-ориентированные и личностно-ориентированные (Д.Г.Левитес и др.). Есть также серьезные попытки анализа рационалистического (технократического) подхода, признаков технологичности учебного процесса (Д.Г.Левитес, Г.К.Селевко и др.).

Интересной, на наш взгляд, представляется классификация, предложенная Г.К.Селевко, который выделяет следующие группы технологий:

а) Технологии на основе гуманизации и демократизации педагогических отношений. Это технологии с процессуальной ориентацией, приоритетом личностных отношений, индивидуального подхода, нежестким демократическим управлением и яркой гуманистической направленностью содержания. К ним относятся педагогика сотрудничества, гуманно-личностная технология Ш.А.Амонашвили, система преподавания литературы как предмета, формирующего человека Е.Н.Ильина и др.

б) Технологии на основе активизации и интенсификации деятельности учащихся. Примеры: игровые технологии, проблемное обучение, технология обучения на основе опорных сигналов В.Ф.Шаталова, коммуникативное обучение Е.И.Пассова и др.

в) Технологии на основе эффективности организации и управления процессом обучения. Примеры: программированное обучение, технологии дифференцированного обучения (В.В.Фирсов, Н.П.Гузик), технологии индивидуализации обучения (А.С.Границкая, Инге Унт, В.Д.Шадриков), перспективно - опережающее обучение с использованием опорных схем при комментируемом управлении (С.Н.Лысенкова), групповые и коллективные способы обучения (И.Д.Ривин, В.К.Дьяченко); компьютерные (информационные) технологии и др.

г) Технологии на основе методического усовершенствования и дидактического реконструирования учебного материала: укрупнение дидактических единиц П.М.Эрдниева, технология «Диалог культур» В.С.Библера и С.Ю.Курганова, система «Экология и диалектика» Л.В.Тарасова, технология реализации поэтапного формирования умственных действий М.Б.Воловича и др.

д) Природосообразные, использующие методы народной педагогики, опирающиеся на естественные процессы развития ребенка; обучение по Л.Н.Толстому, воспитание грамотности по А.Кушнису, технология саморазвития М.Монтессори и др.

е) Альтернативные: вальдорфская педагогика Р.Штейнера технология свободного труда Френе, технология вероятностного образования А.М.Лобка.

ж) Комплексные технологии: школа самоопределения А.М.Тубельского, «Русская школа» И.Ф.Гончарова, «Школа для всех» Е.А.Ямбурга, «Школа-парк» М.Балабана и др./7,31/

В настоящее время для ясности выделяют макротехнологии и микротехнологии. К макротехнологиям многие авторы относят технологии коллективной творческой деятельности, сотрудничества, развивающего обучения, и др., которые определяют развитие и стратегию педагогического процесса. К микротехнологиям, рассматриваемым как конкретные приемы, тактика педагогического взаимодействия причисляют игровые технологии, технологии проведения диспутов, пресс-конференций и др.

В.С.Безрукова /33/ классифицирует все известные педагогические технологии на следующие четыре группы по основным идеям, лежащим на основе их создания:

1) технологии жесткого управления познавательным процессом (технология модульного обучения, технологии В.Ф.Шаталова, П.М.Эрдниева, проблемного обучения М.И.Махмутова, обучения по Л.В.Занкову и по В.В.Давыдову и Д.Б.Эльконину, информационные технологии на базе ЭВМ, «таксономия целей» Блума, «школы завтрашнего дня» Д.Ховарда и др.);

2) технологии руководствующиеся идеей «свободного воспитания» (гуманно-личностное обучение Ш.А.Амонашвили, «ненаправленное обучение» А.Лобка, вальдорфская педагогика, «школа Л.Н.Толстого», «семейная школа» и др.)

3) технологии, которые формировались на «теории отмирания школы» (на Западе как идея «дескулизации школы»), то есть в основе которых, лежат идеи критики школы с ее нормированием и формализацией содержания обучения, режима дня и года, властью преподавателя и директора и т.д. (концентрированное обучение, погружение, парковая технология, дистанционное обучение, школа диалога культур, технология артпедагогики и др.);

4) группы технологий в основе которых лежат идеи неврropsychического воздействия на личность с целью высвобождения ее потенциальных познавательных возможностей (суггестия, обучение во сне, обучение на основе биоритмиологии, гипнотическое обучение, медитации, аутотренинги и др.).

Анализируя все вышеизложенные определения и различные трактовки педагогических технологий можно сделать краткий вывод о том, что отличительными чертами всех этих технологий являются:

- четкая фиксация целей, микроцелей обучения;
- направленность на гарантирующих успех результатов;
- пошаговая структура деятельности субъектов обучения;
- оценка промежуточных и конечных результатов, мониторинг;
- переносимость и повторяемость опыта.

Таким образом, приведенный нами обзор определений понятия «педагогические технологии», подходы к их классификации, концептуальных основ и др., позволяют сделать вывод о том, что к настоящему времени в науке накоплен значительный материал по этой проблеме.

Однако, как отмечает Н.Д.Хмель, все имеющиеся технологии в сфере образования разрабатываются как искусственные конструкции применительно к отдельным сторонам деятельности педагога, и что по существу речь идет о технологиях частичного преобразования отдельных сторон, а не педагогического процесса в целом, что еще в конце 70-80-х годов оценено В.Н.Турченко, как малопродуктивное направление.

Автор, анализируя современное состояние педагогических технологий, приходит к выводу, что главной в деятельности учителя должна быть технология реализации целостного педагогического процесса, и дает ей следующее определение; педагогические технологии - комплекс последовательных действий перевода теоретических знаний в практическую реализацию функционирования целостного педагогического процесса, обеспечивающую возможность саморазвития личности педагогов и учащихся, результаты воплощения которой можно измерить поэтапно и видеть динамику развития, как личности, так и коллектива.

Исходя из данной трактовки сущности педагогической технологии, Н.Д.Хмель обосновала следующие критерии технологичности педагогических разработок:

- а) концептуальность замысла;
- б) четкие методологические позиции разработчиков;
- в) системность в подходе к конкретным педагогическим явлениям;
- г) отражение в технологии двустороннего характера педагогического процесса;
- д) определение места субъектов и их взаимодействия в педагогическом процессе;
- е) диагностичность получаемых результатов;
- ж) воспроизводимость технологии в рабочих условиях любого учебно-воспитательного учреждения. /12/

Всем этим критериям соответствует разработанная ученым технология реализации целостного педагогического процесса. Сформулированная нами трактовка современных педагогических технологий близка по смыслу мнению профессора Н.Д.Хмель.

«Педагогический процесс - это процесс целенаправленного взаимодействия детей по усвоению всего богатства культуры, накопленного предшествующими поколениями, и активного их участия в общественной жизни, происходящей под руководством и при непосредственном участии воспитателя» /12/. Исходя из этого определения, вытекает необходимость единства учебной и внеучебной сфер педагогического процесса, участие в которых для школьников есть условие становления личности. «Сотрудничество с другими людьми (не только с педагогами) для школьника есть условие быстрее овладения способами разных видов деятельности и тем скорее через распредмечивание социального опыта происходит опредмечивание, формирование личности как совокупности всех общественных отношений» /12/. Исходя из сущности этого понятия, Н.Д.Хмель обоснованы специфические особенности, качества педагогического процесса как функционирующей социальной системы. Как и любая система педагогический процесс характеризуется «внутренним единством, целостностью и относительной самостоятельностью, динамизмом, внутренней структурной сложностью» /12, 7/.

Педагогический процесс состоит из подсистем («педагоги-учащиеся, «учащиеся-учащиеся», «учитель-предметник - учащиеся» и т.д.). Однако целостность предполагает взаимодействия всех подсистем. Системообразующим фактором в социальных системах является цель, результат взаимодействия всех компонентов. Это сложное взаимодействие всех подсистем обладает «основным интегрированным качеством», суть которого состоит в единстве разнородного, где непрерывность влияний подсистем на становление личности учащихся определяется преобразующей активностью субъекта, какими должны быть не только каждый педагог, но и школьники. Это основное интегративное качество педагогического процесса проявляется в его свойствах:

- единство активности и общения, определяющее кооперированную деятельность всех субъектов, участвующих в процессе;
- функциональная специализация подсистем разного порядка;
- совокупность многообразных отношений, возникающих в результате взаимодействия субъектов. /12,27/

Таким образом, делает вывод Н.Д.Хмель, педагогический процесс «может проявляться как целое, если есть специально организованная деятельность как взаимодействие субъектов». Разработанная теория педагогического процесса (сущность, структура этого процесса, закономерности, движущие силы, двигательные и воспитательные механизмы и др.) является методологической основой технологии обучения и воспитания. Реальным воплощением этой технологии является педагогика сотрудничества, берущая свои истоки от педагогических поисков ученых 20-х годов (Н.К.Крупская, А.С.Макаренко, С.Т.Шацкий), продолжающаяся в опыте педагогов-новаторов 80-90-х годов (Ш.А.Амонашвили, В.Ф.Шаталов, С.Н.Лысенкова, и др.), теоретически обоснованная и практически апробированная в школах, организация коллективно - познавательной

деятельности учащихся (В.К.Дьяченко, Г.М.Кусаинов, Н.Н.Хан и др.).

Исходя из вышеизложенного о теоретических основах педагогического процесса - объекта деятельности учителя, мы полагаем (вслед за автором Н.Д.Хмель), что ведущей современной технологией обучения и воспитания подрастающего поколения является технология реализации целостного педагогического процесса. Овладев этой технологией, учитель может организовать деятельность и общение (взаимодействие) не только подготовленных изначально (в семье) учащихся, но всего класса. Другие современные педагогические технологии, изложенные нами в данном параграфе, могут быть «встроены» учителем в эту основополагающую технологию (например, проблемное обучение, игровое обучение и др.).

Таким образом, технология реализации целостного педагогического процесса, если ее рассматривать как совокупность действий учителя, своеобразный алгоритм деятельности, «выстраивается в содержательно-логическую цепочку: знание теории целостного педагогического процесса (идеальная модель объекта деятельности педагога) —> владение методикой диагностики реального состояния в конкретном учебно-воспитательном учреждениях -> использование теории объекта деятельности для моделирования (прогнозирования) изменения состояния реального процесса в целом или его конечных форм, ситуаций —> определение порядка действий (алгоритмов деятельности педагогов и учащихся) для решения профессиональных задач» (Н.Д.Хмель).

Подытоживая небольшой теоретический обзор литературных источников, можно вкратце остановиться на исследованиях ученых-методистов, руководителей научных школ занимающихся проблемами информатизации и технологизации:

1. профессора К.К.Кабдыкаирова в плане определения возможностей педагогических технологий в обучении математике в школе и вузе;
2. профессора Б.Б.Баймуханова по проблеме подготовки учителей школы к использованию современных образовательных технологий;
3. профессора С.С.Кунанбаевой по вопросам использования педагогических технологий в процессе обучения иностранным языкам;
4. профессора Г.К.Нургалиевой по разработке педагогических технологий конструирования электронных учебников и других программированных средств учебного назначения;
5. профессора Ж.А.Караева в аспекте обучения информатике в системе среднего образования и использования информационных технологий в учебном процессе.

В связи с вопросами стандартизации высшего педагогического образования следует отметить также исследования Ю.В.Сенько, А.И.Пискунова, А.Т.Цветковой, Н.В.Коношина и др.

В исследованиях этих авторов прослеживается мнение об отсутствии технологического мышления в педагогическом образовании. В связи с этим ими глубоко анализируется и содержание педагогического образования. Специфической чертой педагогического образования ими выделяется мысль о

тем, что в процессе профессионального образования будущему педагогу необходимо «раздваиваться». Его усилия направляются не только на понимание предметного содержания, но и на способы развертывания этого содержания преподавателем. Эффективность процесса обучения зависит от того, как заботится преподаватель о понимании студентами его технологических решений. Наряду с этими вопросами авторы исследуют акмеологические подходы к вузовской подготовке учителей, деятельностный подход к формированию содержания педагогического образования.

Следует также отметить, что проблеме информатизации и компьютеризации посвящены работы авторов Р.Вильяме, К.Маклин, В.М.Монахов, Е.И.Машбиц, Н.Ф.Талызина, В.В.Гринскуна, О.Б.Тыщенко, О.К.Тихомирова и казахстанских авторов, как Ж.А.Караева, Г.К.Нургалиевой, Б.К.Накысбекова, Е.Ы.Бидайбекова, Ш.М.Калановой., Т.Г.Галиева, К.К.Кабдыкаирова и др.

В педагогической литературе последних лет отмечается о том, что в настоящее время в мировом сообществе развиваются процессы глобальной информатизации всех сфер общественной жизни, разрабатываются пути повышения результативности общего образования, вкладываются большие средства в разработку и внедрение новых информационных технологий /71,265/. При этом определенное внимание уделяется созданию единой образовательной информационной среды в целях повышения качества образования на основе использования новых информационных технологий, предоставления условий для обеспечения равных возможностей всем гражданам государств на получение образования всех уровней и ступеней.

Многие исследователи (Ш.Т.Таубаева, Лактионова С.Н. и др.) раскрыли историю и генезис развития педагогических технологий в контексте инновационной деятельности учителя /72,177-244/, дают схему технологического построения учебного процесса (Е.С.Шишов и др.) /73/.

Вопросы использования современных педагогических технологий в условиях вуза исследовались учеными для реализации различных целей высшего образования. К примеру, Ахметов А.К. раскрыл систему использования образовательных технологий как средства профессионально-экономического ориентирования будущих учителей /74/, Д.М.Джусубалиева изучила возможности дистанционного обучения в формировании информационной культуры студентов, С.А.Абдыманапов проанализировал технологии учебного процесса, блочно-рейтинговую систему и тестирование в контексте университетского образования, Ш.М.Каланова исследовала информационные технологии персонификации в системе высшего профессионального образования, Н.К.Ахметов разработал теорию игрового обучения в подготовке учителя, Г.К.Нуртаева предложила совокупность технологий обучения в системе вузовского химического образования (на примере аграрных университетов РК), Е.Ы.Бидайбеков раскрыл методическую систему обучения информатике специалистов, совмещенных по профилю с информатикой в университетах Республики Казахстан.

Особого внимания заслуживают работы по проблемам применения информационных технологий в процессе обучения (Малимбекова М.), Использования педагогических технологий в управлении познавательной самостоятельностью учащихся (З.Куттыкожанова), индивидуализации обучения (М.Кусаинова, Ш.Хасбулатова и др.), подготовки учителей в ИПК к использованию информационных технологий обучения (Б.К.Тульбасова), модернизации методической системы посредством педагогической технологии (Ж.У.Кобдикова).

В Республике Казахстан широко исследуются технологии интенсификации процесса обучения в техническом вузе (Г.Галиев), а также модульно-рейтинговые технологии обучения (Ахметова Н.А.).

В последние годы разрабатываются технологии обучения учебным дисциплинам в вузе. К таким поискам относятся труды ученого в России Г.А.Стефановской, где в соответствии с авторской экспериментальной программой даются рекомендации по изучению инвариантной части содержания педагогического образования /75; 76; 77/. Мы думаем, что все начатые исследования по технологизации образования найдут свое логическое завершение в последующих фундаментальных исследованиях.

Анализ различных точек зрения о сущности современных педагогических технологий приводит нас к выводу о преимуществах, теоретической обоснованности технологии реализации целостного педагогического процесса и ее значимости в профессиональной подготовки будущих учителей.

Поэтому решение последующих задач нашего исследования (построение модели готовности будущих учителей к использованию современных педагогических технологий, методики ее формирования у студентов), будет осуществляться на основе данной концепции. Глубокое овладение каждым учителем-практиком технологией управления педагогическим процессом, является объективным требованием времени. Подготовка к пониманию объекта своей будущей профессиональной деятельности, овладение основами данной педагогической технологии осуществляется в вузе. Для целенаправленного формирования у студентов этой готовности необходима соответствующая модель. Этому посвящен следующий параграф.

1.2. Сущность, структура и модель готовности будущих учителей к использованию современных педагогических технологий

Логика нашего исследования требует обоснования разработки модели готовности будущих учителей к использованию современных педагогических технологий. В предыдущем параграфе, проанализировав разные точки зрения о сущности педагогических технологий, их разновидностях, критериях технологичности, мы пришли к выводу о том, что наиболее значимой по результативности является технология реализации целостного педагогического процесса. Поэтому мы считаем, что необходимо разработать модель готовности будущих учителей к использованию именно этой технологии, не упуская из виду и общего представления о состоянии данной проблемы.

Для обоснования и построения этой модели мы предприняли теоретический анализ литературных источников по основам профессиональной подготовки учителя, теории личности, деятельности и ее готовности к различным видам трудовой деятельности, а затем с помощью мысленного эксперимента построили ориентировочную конструкцию, отражающую реальную готовность будущих учителей к реализации целостного педагогического процесса.

Теоретический и практический анализы и оценка педагогической науки, ее достижений приводит нас часто к обоснованному выводу о кризисном состоянии подготовки будущих учителей, функционировании всех структурных элементов педагогического образования.

Необходимость подготовки учителя, соответствующего требованию времени, педагогической практики, исследовалась многими видными учеными. Уже в трудах Я.А.Коменского мы находим свидетельства о том, что должность учителя является превосходной, как никакая другая и требует большого умения организовать учение детей как радостный труд, высокого уровня гражданского сознания и нравственных качеств. К.Д.Ушинский, уделяя огромное внимание личности учителя и необходимости обстоятельной подготовки его к педагогической деятельности, отмечал, что в воспитании все должно основываться на личности воспитателя, потому что воспитательная сила изливается только из живого источника человеческой личности. Только личность может действовать на развитие и определение личности, только характером можно образовать характер.

Инновационные процессы, протекающие на сегодняшний день в общеобразовательной системе, обуславливают новые требования к подготовке будущих учителей, связанные с усилением личностного и деятельностного подходов, с применением современных педагогических технологий.

Структура личности складывается именно в школьные годы. И необходимо помнить, что школа способствует либо обретениям на этом пути, либо потерям - разрушает по той или иной причине то, что в личности могло бы успешно складываться в эти возрастные периоды. Многие учителя в погоне за «процентами успеваемости», которые они сдают как свой отчет за

обучение администрации, забывают, что показателем эффективности обучения являются не только полученные знания, но и развитие, взросление, достижение прогрессивных структурных изменений личности. Авторитарность школы очень часто мешает самоактуализации и самореализации растущего человека. Нельзя сводить жизнь ребенка только к учению. Кроме роли ученика у маленького растущего человека достаточно других ролей: развивающаяся и формирующаяся личность, сын или дочь, человек со своим видением мира, со своими потребностями, социальное и биологическое существо и др. Но многие из учителей забывают о многогранности личности ребенка и смотрят на ребенка в школе только как на ученика.

По исследованию М.Дудиной /78/, большинство детей не относят школьную жизнь к радостям. А если и связывают с радостями, то с каникулами (36%); с радостью общения с друзьями (35%); ждут праздников и вечеров - половина ребят; ждут экскурсий, поездок - третья часть; а вот факультативных занятий - лишь 14%. Не секрет, что большинство учеников радуются, когда не будет урока (даже по болезни учителя).

Этот факт требует от будущих учителей знания и дифференциальной психологии. Здесь напрашиваются слова Л.С.Выготского, который отмечал, что будет гораздо меньше психологического абсурда, когда к разным детям учитель не будет идти с одним и тем же материалом, предъявлять одни и те же требования, оценивать по одним критериям. Каждый ученик имеет кроме возрастных особенностей и свои психологические особенности. Дифференциальная психология давно пытается обратить внимание дидактов на тот факт, что не все учащиеся одинаково воспринимают излагаемый учителем учебный материал, у них могут быть разные типы мышления, разная степень и скорость переработки и воспроизведения информации, разные виды памяти. В связи с чем, необходимо научить студентов к позитивному влиянию на все сферы деятельности учащихся, активизируя их самостоятельность.

Личность можно рассматривать с философской, биологической, психологической, социальной и других точек зрения. Но в нашем исследовании нас интересует структура личности, как ее рассматривают дидакты, основываясь на психологические изыскания по теории личности. Изучая проблему развития личности, мы старались определиться, на какие же качества личности следует обращать внимание при использовании современных педагогических технологий.

Изучением структуры личности занимались многие теоретики: К.К.Платонов, В.С.Леднев, М.С.Каган, Г.Ю.Айзенк, Ю.К.Бабанский, З.И.Васильева, А.И.Ивашенко и др.

В концепции динамической функциональной структуры личности К.К.Платонова выделены четыре подструктуры личности (направленность, отношения, моральные качества; опыт - знания, навыки, умения, привычки; особенности психических процессов; биопсихические свойства) на основе следующих критериев: отношение биологического и социального,

врожденного и приобретенного, процессуального и содержательного; внутренняя близость черт личности, входящих в каждую подструктуру; наличие основного для данной подструктуры вида формирования; объективно существующая иерархическая зависимость этих подструктур. Глубоко изучая структуру личности, К.К.Платонов отмечает, единого понимания структуры личности в советской психологии еще нет, но активный ее поиск идет в самых различных направлениях.

В.С.Леднев, рассматривая разносторонние подходы к определению структуры личности, выделил наиболее целесообразными три ее составляющие:

- функциональные механизмы психики (восприятие информации, мышление, память, психомоторика, регуляции высшего уровня, эмоция, воля,

- опыт личности (характеристика ЗУН, привычек, направленности личности, познавательные, эстетические и др. качества);

- обобщенные типологические свойства личности (характер, темперамент, способности, онтогенетические особенности развития).

Казахстанские исследователи (Н.Д.Хмель, К.К.Жампеисова, Б.И.Муканова, Г.К.Нургалиева и др.) выделяют следующие критерии воспитанности личности: мотивационно-целеполагающие, когнитивные, процессуальные. А.А.Бейсенбаева, основываясь на положениях психологов о структуре личности, а также на принцип интегрально-аналитического ее исследования, определяет три вида критериев формирования гуманной личности старшеклассников: методологический (интеллектуально-познавательный), психологический (мотивационный, эмоционально-волевой); практически-созидательный (поведенческий, процессуальный) /79, 9-25/, /80/.

Таким образом, мы предполагаем, на какие качества личности своих учеников должны обращать особое внимание учителя. Главное то, что использование педагогических технологий предполагает дифференцированный подход к учащимся в педагогическом процессе, с учетом особенностей психики, характера, уровня развития, степени обученности в данной области знания, приобретенного опыта.

Деятельность учителя - особый вид деятельности, который включает в себя обучение, воспитание, развитие и формирование личности. Профессиональная деятельность учителя должна носить творческий характер, тем более, когда речь идет о деятельности учителя по организации учебно-воспитательного процесса с использованием современных педагогических технологий.

Понятие «деятельность» в «Большом Энциклопедическом словаре» определяется как специфическая человеческая форма отношения к окружаемому миру, содержание которой составляет его целесообразное изменение и преобразование в интересах людей; условие существования общества. Структура деятельности включает в себя цель, мотивы, средства, результативность и сам процесс. /45,348/ .

Педагогика и психология уже давно доказали, что личность может развиваться только в процессе своей деятельности. Деятельность определяется как целенаправленная активность, дающая личностно или общественно значимый результат. Категория деятельности имеет, как и категория личности, свою компонентную структуру. Если в педагогическом процессе хотя бы один из ее структурных компонентов будет отсутствовать, то нельзя это явление назвать деятельностью.

К сожалению, в традиционной системе обучения и воспитания этого не достигается в полной мере, а провозглашается. Поэтому назрела необходимость технологического вооружения будущих учителей практическими умениями и навыками, обеспечивающими развитие творческого потенциала детей.

Человек, по определению Б.Г.Ананьева является субъектом труда, общения и познания. Профессия педагога очень своеобразна, т.к. педагог формирует личность другого человека, как скульптор ваяет свое творение, но имеет дело с живым материалом и творит не один, а вместе с другими людьми и обстоятельствами.

Личность реализует себя в деятельности и поступках. Предмет деятельности придает личности определенную направленность. И поэтому, управляя педагогическим процессом, учителю необходимо помнить, чтобы каждый ученик овладел различными видами деятельности, которые являются основными условиями его самореализации и самоактуализации как личности.

Одним из основных составляющих структуры деятельности является мотив. Любой вид деятельности без мотива, желания и понимания ее значимости крайне неэффективен. Для подтверждения этого положения приведем притчу Сократа: « Три человека тащат тяжелые камни в город. Пот катится со всех трех. Одного спросили: - Что ты делаешь? - Тащу эту проклятую ношу. Второму задали этот же вопрос. Он ответил: - Зарабатываю на хлеб себе и семье, - бодро ответил он. Третий на тот же вопрос улыбнулся: - Строю замечательный храм, который простоит века на радость и утешение им! ».

Пример ярко показывает, как многое зависит от положительной мотивации к деятельности, в чем большую роль может сыграть личность учителя, педагога.

Всемирно известный русский писатель Л.Н.Толстой считал основным качеством народного учителя любовь к педагогическому труду и детям, а также педагогическое искусство, или « талант ». Он писал, что если учитель имеет любовь только к делу, он будет хороший учитель. Если учитель имеет любовь к ученику, как отец, мать, он будет лучше того учителя, который прочел все книги, но не имеет любви ни к делу, ни к ученикам. Если учитель соединяет в себе и любовь к делу, и любовь к ученикам, он совершенный учитель.

В этом плане нельзя не отметить имена таких педагогов как П.Ф.Каптерев, Н.К.Крупская, А.В.Луначарский, П.П.Блонский,

С.Т.Шацкий и др., которые разрабатывали научные основы подготовки учительских кадров, придавали большое значение самообразованию и повышению квалификации учителей. Эти вопросы не потеряли своей актуальности и в наше время.

Совершенствование дидактической подготовки учителя - одна из важнейших задач педагогической науки. Ее общетеоретические основы заложены в трудах О.А.Абдуллиной, С.И.Архангельского, Н.Ф.Гонсболина, Т.А.Ильиной, Н.В.Кузьминой, В.А.Сластенина и др. Важнейшим вопросом совершенствования дидактической подготовки учителя является модернизация содержания дидактического образования, обеспечивающая учителя высоким уровнем владения современным педагогическим процессом.

Модернизация педагогического образования осуществляется через инновации в образовании, которые являются естественным и необходимым условием его развития в соответствии с постоянно изменяющимися потребностями общества. Способствуя, с одной стороны, сохранению непреходящих ценностей, с другой стороны - они несут в себе отказ от всего устаревшего и отжившего, сами закладывают себе основы социальных преобразований, отсюда - особые требования к тем, кто по своей профессии призван вести и обеспечивать образовательный процесс на современном этапе. «Сегодня эффективно действующим оказывается учитель, реагирующий на новые социальные ожидания, мобильный, способный к творческому росту и профессиональному самосовершенствованию, к восприятию и созданию инноваций и тем самым к обновлению своих знаний, обогащению педагогической теории и практики», - пишет профессор О.А.Абдуллина /14, 78/, указывая важность направления образования на подготовку именно таких учителей. Какова эффективность внедряемых в практику образования инноваций? По мнению О.А.Абдуллиной, системный анализ и объективная оценка этих процессов осуществляется через педагогический мониторинг, который предполагает комплексную экспертизу и определение целей, содержания, технологии инноваций, сопоставление их целей и результатов. Основными предметами мониторинговых разработок она предлагает:

- преимущество в развитии инновационных процессов и интеграция их в отечественной, мировой и национальной культуре
- опережающее конструирование системы инновационного процесса;
- взаимосвязь и взаимодействие науки и практики;
- результаты независимой периодической экспертизы инновационной деятельности;
- степень эффективности обратной связи и анализ результатов реализации инновационных идей. /14/

Бейсенбаева А.А., изучая взаимодействие науки и педагогической практики, определила несколько уровней готовности практики к реализации научных знаний:

- 1 уровень. Суть его состоит в том, что практики, сталкиваясь с каким-

нибудь затруднением, должны обращаться к научной литературе, чтобы выявить, нет ли уже разработанного наукой решения.

2 уровень. Формулирование задач, требующих решения в конкретных условиях, служит основным содержанием 2-го уровня готовности к восприятию и реализации научных знаний.

3 уровень. Он характеризуется таким состоянием практики, когда преподаватели, идя от конкретных выявленных потребностей и выявленной логики их удовлетворения, приходят к необходимости использовать научный аппарат, методы научного исследования.

4 уровень. Активное взаимодействие педагогической практики и науки характеризуется тем, что отдельные группы исследователей или школы объединяются для реализации и решения большой проблемы /80,94/.

По отношению к современным педагогическим технологиям практика, наверное, находится на 2-3-м уровнях готовности к реализации технологического подхода к педагогическому образованию.

Любая реформа или инновация не дает сразу эффективных результатов. Эту проблему объясняет Б.С.Гершунский тем, что нет достаточной готовности, принять и, практически, реализовать нововведения со стороны педагога-практика. Не случайно из педагогических учебных заведений выпускаются преимущественно учителя-функционеры, которые за деревьями своей конкретной педагогической деятельности не видят леса - той общей образовательной педагогической ситуации, которая существует в стране и которая требует не простой исполнительности, а прежде всего инициативы, самостоятельности и творчества.

Говоря о внедрении теоретических разработок в педагогическую практику, следует также отметить, что существуют некоторые разночтения в употреблении самого понятия "использование", таких как «внедрение», «освоение», «агитация», «распространение», «применение» и др. Поэтому, мы считаем необходимым кратко пояснить, почему мы в теме исследования остановились именно на «использовании современных педагогических технологий». Ш.Т.Таубаева, конкретизирует разницу между понятиями «внедрение» и «использование». Внедрение - система мер для обязательного применения результатов научных исследований. Использование - термин, означающий применение их по инициативе педагогов. В связи с гуманистической парадигмой образования мы придерживались второго определения.

Какими же способами осуществляется использование научных выводов и рекомендаций в области педагогики? Самый распространенный способ - через широкую публикацию в журналах, выступления на научно-методических и научно - практических конференциях, телепередачи, беседы, лекции на курсах повышения квалификации. Другой способ - целенаправленное систематическое обучение будущих учителей в процессе профессиональной подготовки использованию новейших достижений науки.

П.И.Карташов отмечает, что в вузе аккумулируются современные психолого-педагогические знания, научно осмысливаются образцы

передового педагогического опыта. Вуз, прежде всего, вооружает навыками самообразования, формирует потребности в постоянном самосовершенствовании педагогического мастерства, умение оценивать свою деятельность в категориях науки, предвидеть результаты своей работы и сверять их с современным уровнем научных достижений.

В течение многих лет глубоким исследованиям подвергаются различные аспекты профессиональной подготовки будущих учителей. Н.Ф.Гоноболин глубоко и всесторонне изучает педагогические способности учителей, А.И.Щербаков исследует вопросы совершенствования подготовки учителя и особенности его личности в профессиональной деятельности, Н.В.Кузьмина проделала огромную работу по исследованию структуры профессиональной деятельности учителя, Р.И.Хмельюк предлагает уделить особое внимание профессиональному отбору педагогов, В.А.Сластенин [39] занимается глубоким исследованием формирования личности учителя в процессе профессиональной подготовки, Ю.П.Азаров и И.А.Зязюн рассматривают педагогическое мастерство учителя как один из важных вопросов в формировании личности учителя, В.А. Кан-Калик и В.И.Загвязинский изучают педагогический процесс как творческий процесс.

Под руководством Н.Д.Хмель выполнен ряд исследований казахстанскими учеными, чьи работы связаны с решением задач подготовки учителей с учетом особенностей объекта профессиональной деятельности (А.А.Калужный [81], Н.Н.Хан, Н.Абенова и многие др.).

Таким образом, предпринятый нами анализ литературных источников о подготовке учителя позволяет сделать вывод о том, что к настоящему времени накоплен значительный фонд знаний о профессиональной подготовке учителя. Все они в той или иной мере являются теоретической основой для построения модели готовности будущих учителей к использованию современных педагогических технологий.

Для предмета нашего исследования, важное значение имеет рассмотрение теории готовности. Анализ психолого-педагогической литературы позволяет сделать вывод о том, что в настоящее время накоплен достаточный материал о готовности личности к различным видам деятельности. В исследованиях М.И. Дьяченко, Л.А.Кандыбович, В.Н.Мясищева, К.К.Платонова, А.А.Ухтомского, Н.Д.Левитова, Д.Н.Узнадзе, В.А.Крутецкого, З.К.Бакчеевой и др. сформулировано понятие готовности к труду, определено ее содержание, структура, основные параметры и условия, влияющие на динамику и устойчивость готовности. В работах исследователей, посвященных этой проблеме, понятие «готовность» имеет разную трактовку.

Д.Н.Узнадзе отмечает, что готовность - специфическое состояние, возникающее в случае наличия какой-нибудь потребности и ситуации, ее удовлетворения, установка личности к совершению определенной деятельности, направленной на удовлетворение ее актуальной потребности». Он различает знаковую и фиксированную установки. «Фиксированные установки - это установка, закрепившаяся в результате ряда

установочных опытов, это часть общих явлений, т.е. установки, как универсального состояния готовности к определенной активности. По его мнению, в основе состояния готовности лежат фиксированные установки, которые формируются в результате интеграции общественного и индивидуального опыта и являются внутренним регулятором поведения человека. Установки человека обеспечивают целенаправленные действия, вызывают состояние готовности. Установку как готовность, к деятельности он понимает как целостное состояние субъекта.

К трудовым и психическим состояниям относит готовность К.К.Платонов. Он исходит из того, что профессия, как вид деятельности, предполагает специальную подготовку, поэтому «готовность» - психическое состояние, обеспечивающее высокую дееспособность.

Физиологические же основы установки исследовались Н.А.Введенским, А.А.Ухтомским, которые определили «готовность» как «оперативный покой», состояние, связанное с подвижностью нервных процессов, которые обеспечивают возможность перехода от «оперативного покоя» к «срочному действию».

Не менее важным в этой сфере является исследование В.А.Крутецкого, который рассматривает «готовность» как синтез свойств личности, как значительно более широкое понятие, чем, способности. Профессиональная пригодность к деятельности — это свойство личности, о котором можно судить по двум критериям: по успешному овладению профессией, и по степени удовлетворения человека своим трудом. Она выражает «совокупность» психологических и психофизиологических особенностей человека - необходимых и достаточных для достижения им, при наличии специальных знаний, умений и навыков, общественно приемлемой эффективности труда.

В формировании профессиональных качеств учителя большое значение имеет установка. Установка, считал Д.Н.Узнадзе, не частный психологический феномен, а состояние самого целостного субъекта.

Важнейшими функциями установки к творческой деятельности выделяются такие, когда:

- установка определяет устойчивый, последовательный, целенаправленный характер протекания деятельности, выступает как механизм ее стабилизации, позволяющий сохранить ее направленность в непрерывно меняющихся ситуациях;

- установка освобождает субъекта от необходимости принимать решение и произвольно контролировать протекание деятельности в стандартных ситуациях и ранее встречающихся;

- установка сможет выступать и в качестве фактора, обуславливающего инертность, косность деятельности и затрудняющее приспособление субъекта к новым ситуациям.

С.Л.Рубинштейн пытается объяснить причины возникновения установки, считая, что установка возникает в результате определенного распределения и внутреннего взаимодействия тенденций, выражающих

направленность личности, представляя их итог в состоянии динамического покоя и предпосылку, фон, на котором они в дальнейшем развиваются. Не будучи, сама непосредственно движением в каком-нибудь направлении, установка заключает в себе все же направленность.

В.И.Мясищев, А.К.Ковалев и Н.Д.Левитов разграничивают психические процессы и психические состояния, подчеркивая, что психическое состояние - это фон, на котором происходят психические процессы. Исходя из этой позиции, они определяют «готовность» как особое психическое состояние, заполняющее промежуточное положение между психическими процессами и свойствами личности.

Рассматривая психическое состояние, Н.Д.Левитов различал длительную готовность и временное состояние готовности. Временное состояние готовности он называет «предстартовым состоянием» и выделяет три вида: обычная готовность, повышенная готовность и пониженная готовность.

Не менее интересными в исследовании теории готовности можно назвать работы М.И.Дьяченко и Л.А.Кандыбович, которые считали, что готовность-психическое состояние и настрой личности на выполнение профессиональной деятельности и интегративное качество личности. Вместе с тем в структуру длительной готовности они включают: положительное отношение к деятельности; адекватные требованиям профессии черты характера, способности, темперамент, мотивации; необходимые знания, умения и навыки; устойчивые профессионально важные особенности познавательных, эмоциональных процессов и волевых.

Исследуя вопросы готовности к выбору профессии, З.К.Бакчеева в структуру готовности включает комплекс качеств личности, представляющих собой единство нравственных, психологических, профессиональных компонентов: идейно-политических, профессиональную осведомленность: личный опыт в сфере избираемой профессии, личную позицию при выборе профессии, долг и ответственность, коллективизм и товарищество, организованность в работе.

Особенно полезным для нашего поиска являются исследования В.А.Сластенина. Ученый определяет «готовность» как систему общепедагогических умений, которыми должен овладеть учитель. Также он, рассматривая структуру готовности, отмечает ее как особое психологическое состояние, обусловливаемое наличием двух взаимосвязанных структурных компонентов: мотивационно-ценностного (личностного) и исполнительского (процессуального). В структуру идей профессиональной готовности он включает: психологическую готовность (направленность, установка), научно-теоретическую готовность (система профессиональных знаний), практическую готовность (система общепедагогических умений), психофизиологическую готовность (задатки, способности будущего учителя) и профессиональную работоспособность.

Во многих исследованиях «готовность» рассматривается с позиции единства личностного и процессуального компонентов человеческой психики. Теория готовности является концептуальной основой исследований,

проводимых казахстанскими учеными научной школы профессора Н.Д.Хмель. Профессиональная готовность, по ее определению, - единство теоретических знаний и практических действий педагога, результатом которой является развитое педагогическое самосознание, творческая индивидуальность и владение материалом преподаваемого предмета на уровне, обеспечивающем организацию деятельности учащихся, ведущей к развитию их личности и самоутверждению.

Поэтому мы солидарны с выводом Н.Н.Хан о том что, «несмотря на большое разнообразие трактовок понятия «готовность», вытекающее из предмета подготовки, для этих работ характерен единый методологический подход. Исследователи рассматривают «готовность» как «интегративное» сложное образование, характеризующееся наличием социально значимых мотивов, совокупностью психолого-педагогических знаний, способов деятельности, определяющих успешность функционирования целостного педагогического процесса» /17, 168/.

Таким образом, изучая с различных сторон природу содержания и структуру феномена «готовность», можно отметить, что большинство авторов придерживаются мнения о том, что она выражает направленность личности на профессиональную деятельность.

В качестве критериев готовности к профессиональной деятельности, В.А.Сластенин предлагает профессиограмму учителя. Разрабатывая модель современного учителя, он исходил из предположения о том, что профессиограмма включает:

- свойства и характеристики, определяющие направленность личности;
- требования к психолого-педагогической подготовке;
- объем и состав специальной подготовки;
- содержание методической подготовки по специальности.

Во всех исследованиях по теории готовности можно заметить в основном некую дифференциацию понятий «готовность» и «подготовка». Многие авторы рассматривают подготовку как процесс, а готовность как результат этого процесса.

Все вышеизложенные трактовки сущности и структуры готовности послужили отправной точкой для разработки нашего предмета исследования.

Под готовностью будущих учителей к использованию современных педагогических технологий мы понимаем сложное интегративное качество личности будущих учителей, сущность которого составляют взаимодействие и взаимообусловленность мотивационного, содержательного, процессуального и оценочного компонентов, функции которых обеспечивают освоение и внедрение в практику технологии целостного педагогического процесса, интерес и стремление к созданию благоприятных условий для целостного развития личности учащихся.

При построении модели готовности будущего учителя к использованию современных педагогических технологий мы опирались на исследование В.В.Краевского. По его мнению, в наиболее общем виде модель определяют как систему элементов, воспроизводящую определенные

стороны, связи, функции предмета исследования. Модель - это приближенное отражение действительности (а не произвольная конструкция ума), а мысленный эксперимент, есть такая операция над ней, которая отражает реальный процесс, происходящий в самой природе по ее законам.

Выделяя в структуре готовности будущих учителей к использованию современных педагогических технологий четыре компонента, мы трактуем их следующим образом:

Под мотивационным компонентом готовности будущих учителей к использованию современных педагогических технологий мы понимаем профессиональную направленность учителя, потребность в повышении эффективности своей работы, мотивы к инновационной деятельности и связанных с ней ценностных отношений, интересов, установок.

Имеющиеся данные психолого-педагогических исследований позволяют структурировать содержательный компонент как совокупность знаний о теории целостного педагогического процесса, (объекта деятельности учителя), сущности и роли современных педагогических технологий в развитии учащихся и реализации их потенциальных возможностей, о теории личности, о теории деятельности, преподаваемого предмета.

Под процессуальным компонентом исследуемой готовности мы понимаем комплекс умений связанных с диагностированием реального состояния педагогического процесса в классе, конструированием урока в соответствии с объектом деятельности, организацией коллективно-познавательной деятельности, реализацией технологии сотрудничества, созданием свободного диалога в учебном процессе.

Оценочный компонент готовности будущих учителей к использованию современных педагогических технологий предполагает определенный уровень развития самооценки и взаимооценки, способности к рефлексии, самоанализу и взаимоанализу, самокоррекции и взаимокоррекции. Таким образом, исследуемая нами готовность к использованию современных педагогических технологий включает четыре компонента и 18 основных признаков. Следует иметь в виду, что в реальности каждый учитель, используя педагогическую технологию, реализует и ряд других признаков (признаки второго, третьего порядка). Мы же выделили в модели те признаки, которые можно диагностировать. Для наглядности структурно-содержательная характеристика готовности будущих учителей к использованию современных педагогических технологий изображена в таблице 3.

В готовности учителей к использованию современных педагогических технологий большую роль играют личностные качества педагогов, поэтому эффективность профессиональной деятельности учителя мы связываем с наличием у них профессионально значимых качеств, о чем свидетельствуют исследования Е.П.Нечитайловой. Л.В.Никитенковой. Г.Т.Смановой, К.С.Успанова, А.А.Молдажановой, А.Ф.Дайкер и др. В этих трудах основательно характеризуются особенности - целостного педагогического процесса.

Таблица 3

Структурно-содержательная модель готовности будущих учителей к использованию современных педагогических технологий

Компоненты	Критерии	Показатели
1.Мотивационный	Интерес к профессии учителя	-Положительная мотивация к профессии учителя. -Осознание влияния учителя на формирование и развитие личности учащегося. -Осознание объекта профессиональной деятельности. -Осознание творческого характера будущей профессиональной деятельности -Стремление к инновационной деятельности
2.Содержательный	Знание основ психолого - пед., частно-методических дисциплин	-Совокупность знаний о теории ЦПП. -Осознание сущности и роли современных педагогических технологий в развитии учащихся и реализации его потенциальных возможностей. -Знание преподаваемого предмета. -Знание теорий личности. -Знание теории деятельности.
3.Процессуальный	Владение технологией реализации целостного педагогического процесса (ЦПП)	-Умение диагностировать реальное состояние педагогического процесса в классе -Умение конструировать урок в соответствии с объектом деятельности –ЦПП -Умение организовать коллективно-познавательную деятельность учащихся. -Умение осуществлять технологию сотрудничества -Умение создавать свободный диалог в педагогическом процессе
4.Оценочный	Оценка и взаимооценка умений по использованию современных пед. технологий	-Способность к самоанализу, к рефлексии, взаимоанализу. -Развитие самооценки, взаимооценки. -Развитие самокор., взаимокоррекции

Эти и другие исследования показывают, что среди задач подготовки студентов к педагогической деятельности основными являются такие, как соединение передового педагогического опыта обучения и методики преподавания предмета, с глубоким знанием и пониманием теории обучения, усвоение студентами не только дидактических знаний, но и соответствующих способов деятельности связанных с повышением эффективности обучения, через использование современных педагогических технологий.

Вместе с тем в своей работе мы уделяем особое внимание формированию оценочного компонента готовности у будущих учителей, так как использование современных педагогических технологий не представляется возможным без поэтапного самоанализа каждого этапа своей деятельности студентами.

В педагогической литературе разработана достаточно полная теория самоанализа. Самоанализ является составной частью рефлексии. Понятие рефлексии произошло от латинского слова (*reflexio* - обращение назад) и означает процесс самопознания субъектом внутренних психических актов и состояний. Понятие рефлексии в социальной психологии выступает в форме осознания действующим субъектом - лицом или общностью того, как они в действительности воспринимаются или оцениваются другими индивидами или общностями. Рефлексия - это не просто знание или понимание субъектом самого себя, но и выяснение того, как другие знают и понимают «рефлектирующего», его личностные особенности, эмоциональные реакции и когнитивные (связанные с познанием) представления. Когда содержанием этих представлений выступает предмет совместной деятельности, развивается особая форма рефлексии - предметно-рефлексивные отношения. В сложном процессе даны, как минимум, шесть позиций, характеризующих взаимное отображение субъектов: сам субъект, каков он есть в действительности; субъект, каким он видит самого себя; субъект, каким он видит других, и те же три позиции, но со стороны другого субъекта /82,667/.

Вопросы рефлексивного характера деятельности отражены при изучении педагогической деятельности (Н.В.Кульмина, Н.В.Кухарева и др.), при обучении учителей самоанализу педагогической деятельности (Л.Е.Плескач, В.Храпов и др.), при исследовании дидактических затруднений учителей в учебно-воспитательном процессе (Ю.К.Бабанский, Т.С.Полякова и др.), при анализе реализации целостного педагогического процесса (Н.Д.Хмель), при анализе развития педагогической рефлексии (В.А.Сластенин, Л.С.Тодымова и др.) и др.

Рефлексивное отношение будущих учителей к своей деятельности является одним из важных факторов глубокого осмысления, осознания самих себя и на основе этого конструктивного самосовершенствования. Педагогическая рефлексия выражает умение учителя дать объективную оценку себе и своим поступкам, понять свою роль и значение в педагогическом процессе, понять то, как воспринимают его те, с кем

взаимодействует в ходе профессиональной деятельности.

Работая в педагогическом процессе, учитель анализирует и осмысливает собственные действия, их закономерности по отношению к другим субъектам объекта своей деятельности. Значимость рефлексии в нашем исследовании подтверждается тем, что она основана на самостоятельной деятельности студентов. Рефлексивная деятельность студентов активизирует работу над собой, способствует их самореализации и самоактуализации. Каким же образом осуществляется педагогическая рефлексия? Только ли через мыслительную деятельность студентов? Конечно, в первую очередь через мышление, направленное на раскрытие внутреннего строения и духовного мира человека. Методы педагогической рефлексии всегда присутствуют в педагогической деятельности. Они могут быть устными, письменными, индивидуальными, коллективными. Основные составляющие педагогической рефлексии это самооценка, взаимооценка, самоанализ, взаимоанализ, самокоррекция и взаимокоррекция.

В процессе формирования исследуемой готовности, освоения студентами различных педагогических технологий приводит к некоей их дифференциации, то есть к разным уровням сформированности этого качества. Используя метод мысленного эксперимента, мы выделили 4 уровня готовности студентов к использованию современных педагогических технологий: низкий, средний, достаточный и высокий. При выявлении уровней готовности мы руководствовались исследованием С.Л.Рубинштейна о поэтапном формировании готовности к профессиональной деятельности. Готовность формируется на основе накопленного на предыдущем этапе, т.е. переходит к все более высокому уровню. При этом предшествующий уровень всегда служит основой для формирования последующих. Ориентировочные уровни готовности будущих учителей к использованию современных педагогических технологий представлены в таблице 4.

Предлагаемая нами модель и уровни формирования готовности будущих учителей к использованию современных педагогических технологий позволяет нам сделать следующие выводы:

- изложенная конструкция положена в основу констатирующего, формирующего, контрольного экспериментов;
- студенты будут ориентированы на эту модель в ходе всего периода обучения в вузе;
- подготовка будущих учителей к использованию современных педагогических технологий предполагает наличие взаимосвязанных компонентов (мотивационный, содержательный, процессуальный и оценочный);
- мы предполагаем, что изложенная конструкция готовности будущих учителей к использованию современных педагогических технологий может быть реализована на практике в ходе изучения психолого-педагогических дисциплин, спецкурса, подпрактики, НИРС.

Таблица 4

Уровни сформированности готовности будущих учителей к использованию современных педагогических технологий.

Уровни	Характеристика
1. Низкий	Владеют лишь минимально необходимыми умениями, обеспечивающими элементарное обучение, нет потребности в повышении эффективности своей работы, слабое знание теории целостного педагогического процесса и сущности современных педагогических технологий, мотивы и интересы не связаны с введением в педагогическую практику педагогических новшеств, недостаточно знает преподаваемый предмет, слабо знает теорию личности и деятельностного подхода, не умеют диагностировать реальное состояние педагогического процесса в классе
2. Средний	Владеют умениями, обеспечивающими лишь усвоение учащимися обязательной программы, чувствуют потребность в использовании современных педагогических технологий, но не представляют способов ее реализации, знают теорию целостного педагогического процесса и сущность педагогических технологий, достаточно знают преподаваемый предмет, недостаточно знают теорию личности и деятельностного подхода, слабо диагностируют состояние педагогического процесса.
3. Достаточный	Владеют способами и умениями деятельности, обеспечивающими самостоятельное применение СОТ. Могут наметить план и основные направления их использования. Хорошо знают теорию целостного педагогического процесса, сущность и роль современных педагогических технологий в развитии личности и реализации потенциальных возможностей учащихся, достаточно хорошо знают свой предмет, теорию личности и теорию деятельностного подхода, умеют диагностировать реальное состояние пед. процесса
4. Высокий	Владеют умениями и - способами деятельности, обеспечивающими не только нахождение и творческое осмысление используемой технологии, но и умение осуществить постановку проблем и путей их практической реализации. Очень хорошо знают теорию целостного педагогического процесса и сущность современных педагогических технологий в развитии личности и реализации потенциальных возможностей учащихся. На высоком уровне знают свой предмет, теорию личности и теорию деятельностного подхода, умеют диагностировать реальное состояние педагогического процесса и конструировать урок по выбранной технологии, умеют осуществлять самооценку и взаимооценку, самоконтроль и взаимоконтроль.

-формирование исследуемой готовности будет проводиться поэтапно, с постепенным переходом от более низких, к более высоким уровням в соответствии с логикой становления готовности;

-в процессе формирования исследуемой готовности будет осуществляться ее периодическая диагностика.

Предпринятое теоретическое исследование в рамках данного раздела позволяет сделать следующие выводы: