

ПАВЛОДАРСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ

МАГИСТРАТУРА

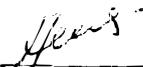
---

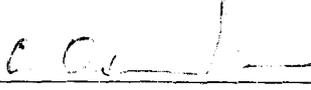
Кафедра «Педагогика»

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

<b>ВВЕДЕНИЕ</b> .....	5
<b>1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ СОВРЕМЕННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ</b>	
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
<b>2. СОДЕРЖАНИЕ, МЕТОДИКА И РЕЗУЛЬТАТЫ ОПЫТНО- ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ СОВРЕМЕННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ</b>	
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
<b>ЗАКЛЮЧЕНИЕ</b> .....	95
<b>СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ</b> .....	100
<b>ПРИЛОЖЕНИЯ</b> .....	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, психологско-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 моему 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 социальным нормам.

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.Хмельюк, 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 /31/, 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.Жанлеисова, 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 «лично-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 существенные признаки понятия «Педагогическая технология», которые занесли в таблицу 1.

Таблица 1.

**Существенные признаки понятия «Педагогическая технология».**

Признаки	Беспалько В.П.	Лихачев Б.Т.	Кларин М.В.	Волков	Шелель М.В.	ЧошановМ.	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 и 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/, Смешение 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 дидактика (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 взаимоисключающими 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 природносообразного 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 критерий 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.Монохов, 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.Куштуру, 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.Дзюбину 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 невропсихического 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 гарантирующий 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 распределение 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 влияния 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 учреждении -> 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 «раздвигаться». 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 (Малимбаева 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.Турлыбаева), 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 подготовке 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 определить, 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 лично 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 включает 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 <u>мотивация</u> 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., конкретно-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 поэлементного 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, педпрактики, 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:

## Выводы по разделу 1

Реформирование системы образования в республике Казахстан касается как его содержания, так и средств, методов организации учебно-воспитательного процесса в школе. Технологизация, занявшая прочное место в системах «человек-техника», в последнее десятилетие проникает в профессиональную деятельность в системе «человек-человек». Внедрение современных педагогических технологий, призвано в корне изменить тип обучения (от репродуктивного к продуктивному, творческому методу обучения), поставить ученика в качестве субъекта познавательной деятельности, тем самым повысить результативность развития и формирования личности подрастающего поколения.

В научно-педагогической литературе имеются различные толкования понятий «образовательная технология», «альтернативно-образовательная технология»; «педагогическая технология». Эти определения колеблются от частного понимания (совокупность способов и средств достижения учебных целей), до широкого смысла (реализация технологии целостного педагогического процесса). Описано значительное количество этих технологий (более 150). Предприняты попытки их классификаций (по концептуальной основе, по типу организации познавательной деятельности и др.)

1. Современные педагогические технологии, направленные на решение различных задач обучения и воспитания учащихся, каждая из которых имеет свою специфику, все же обладают общими особенностями:
  - направленность на замену вербального способа передачи знаний системно-деятельностным подходом;
  - разработка диагностически поставленных целей обучения;
  - ориентация всех учебных процедур на гарантированные достижения учебных целей;
  - оперативная обратная связь, оценка текущих и итоговых результатов;
  - воспроизводимость обучающих процедур.
2. Оценивая преимущества современных педагогических технологий с точки зрения новой парадигмы образования (как процесс и результат совершенствования способностей и поведения личности, при котором достигается ее социальная зрелость и ее индивидуальный рост), мы пришли к выводу, что все они направлены на совершенствование отдельных сторон деятельности педагога. Большинство из них сосредоточено на частных проблемах процесса обучения (на усвоение определенной суммы знаний, умений и навыков)
3. Исходя из концепции объекта деятельности учителя - целостного педагогического процесса, полагаем, что в основе современных педагогических технологий должно быть грамотное управление этим процессом. Поэтому из всего многообразия определений понятия «педагогическая технология» мы придерживаемся точки зрения данной концепции. Педагогические технологии мы рассматриваем, 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 учащиеся являются субъектами деятельности, осуществляется взаимодействие участников педагогического процесса, что ведет к самореализации и самоактуализации каждого ученика и учителя.

4. На основе данного определения, руководствуясь теорией личности и деятельности в формировании, теорией готовности, сформулировано понятие "готовность будущего учителя к использованию современных педагогических технологий", под которой 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.
5. Составленная модель готовности будущих учителей к использованию современных педагогических технологий - включает мотивационный, содержательный, процессуальный, оценочный компоненты, в составе которых спроектирован ряд признаков. Степень проявления признаков у разных студентов неодинакова, мы разработали возможные уровни сформированности данной готовности: высокий достаточный, средний, низкий. Предлагаемая ориентированная конструкция готовности будущего учителя к использованию современных педагогических технологий позволила сформулировать критерии и показатели, которые легли в основу проведения констатирующего, формирующего, контрольного экспериментов.
6. В практике школ, ИПК СО, в деятельности преподавателей вузов, готовящих будущих учителей, наблюдается стремление осваивать и внедрять новые педагогические технологии, но все они касаются образовательной стороны (знаний, умений и навыков учащихся), слабо влияет на формирование личности обучающихся в целом, на их социализацию. Теория и технология целостного педагогического процесса осваивается учителями тех школ, где ведется целенаправленная, систематическая работа в сотрудничестве с преподавателями кафедры «Педагогики», осмысливших эту основополагающую технологию.
7. Теоретические и практические данные этого раздела положены в основу выявления педагогических условий, разработки содержания и методики формирования у будущих учителей готовности к использованию современных педагогических технологий, чему посвящен второй раздел магистерской диссертации.

## **РАЗДЕЛ 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**

Программой и процедурой нашего исследования предусмотрен констатирующий эксперимент. В целях прослеживания динамики формирования готовности будущих учителей к использованию современных педагогических технологий нам необходимо было иметь «точки отсчета», то есть реальное состояние этой проблемы в практике учебно-воспитательного процесса вуза.

При разработке процедуры исследования на констатирующем этапе мы ставили перед собой следующие задачи:

1. Изучить и охарактеризовать состояние готовности будущих учителей к использованию современных педагогических технологий.
2. Выявить причины недостаточной готовности будущих учителей к использованию современных педагогических технологий.

Работа по решению этих задач проводилась нами по следующему направлению:

-анализ состояния готовности будущих учителей к использованию современных педагогических технологий.

При этом мы хотели проследить, имеются ли какие различия в формировании искомой готовности у студентов разных курсов. Одновременно были определены экспериментальная (ПМНО-11) и контрольная группы (ЗПМНО-11) Павлодарского университета.

В соответствии с моделью готовности учителей к использованию современных педагогических технологий была разработана диагностическая методика, которая проводилась по нескольким этапам для определения признаков мотивационного, содержательного, процессуального, оценочного компонентов искомой готовности, уровней их сформированности. Эта работа осуществлялась через комплекс таких диагностических методов как анкетирование, тестирование, беседы, педагогические сочинения, эссе, решение педагогических задач, проблемных ситуаций, диагностические карты, ранжирование и др.

При проведении этой работы мы строго следовали структурно-содержательной модели готовности будущих учителей к использованию современных педагогических технологий, разработанной нами при составлении процедуры исследования (Таблица 3).

Для объективного представления исходных данных нами проводилась диагностическая работа среди студентов 1,2,3,4 курсов по каждому компоненту искомой готовности (мотивационному, содержательному, процессуальному, оценочному).

При выявлении признаков мотивационного компонента мы особое внимание уделили мотивам выбора студентами педагогической профессии.

Для исследования этого вопроса было проведено анкетирование, в котором мы старались получить ответы на следующие вопросы:

- 1) Почему вы выбрали профессию учителя?
- 2) Что Вас больше всего привлекает в профессии учителя?
- 3) Что является объектом деятельности учителя?
- 4) Что является предметом управления в педагогическом процессе?
- 5) Какова структура целостного педагогического процесса?
- 6) Закономерности, движущие силы, характеристики и воспитательные механизмы?
- 7) Какие качества учителя вам больше нравятся?
- 8) Любите ли вы детей?
- 9) Может ли учитель влиять на целостное развитие личности?
- 10) Вам нравится профессия учителя или специальность учителя начальных классов?
- 11) Как вы относитесь к современным педагогическим технологиям?
- 12) Как вы можете объяснить причину увеличения количества частных, авторских школ - альтернативных государственной образовательной школе?

Комплекс методов, направленных на выяснение признаков мотивационного компонента (Приложения А, Б), показал следующую картину: на младших курсах у большинства студентов положительная мотивация к профессии учителя как к более гуманной и благородной из множества других профессий, а на старших курсах отношение студентов к выбранной профессии проявляется по-разному. Так, 25 % студентов выбрали эту профессию по призванию, 37 % - чтобы получить высшее образование и диплом, 38 % - из-за материальных затруднений поступать в другие вузы, где требуется большая плата за обучение. Из этого возникают два вопроса:

1. Почему интерес к выбранной профессии с возрастанием курсов занижается? С чем это может быть связано?
2. Как можно изменить отношение студентов к осваиваемой профессии, учитывая негативные аргументы выбора ими данной профессии? Возможно, ли изменить это в процессе их профессиональной подготовки?

Анализируя ответы студентов по каждому вопросу, мы обнаружили, что некоторые студенты (18 %) выбрали эту профессию, так как в другие вузы трудно поступать из-за финансовых затруднений, которые требовались за экономические, юридические специальности; 47% - так как нравится преподавать различные предметы в начальной школе; 25% - чтобы получить диплом о высшем образовании, 10% - посвятить себя профессии учителя.

Большинство опрошенных студентов не осознают объекта своей деятельности, так как представляют школу в таком виде, какой она была, когда они сами учились, и как их обучали учителя. Студенты 3,4 курсов, которые знакомы с основами психолого-педагогических дисциплин, выражают интересы, связанные с инновационной деятельностью, но не знают и не умеют их применять. Абсолютное большинство опрошенных респондентов - (99%) высказались за то, чтобы освоить современные

педагогические технологии в процессе профессиональной подготовки.

При изучении показателя, связанного с осознанием творческого характера будущей профессиональной деятельности, выяснилось, что студенты младших курсов (1,2 курсы) не представляют в целом свою будущую профессию, а студенты 3,4 курсов, в большинстве своем высказались, за творческую деятельность, но не имеют для этого достаточных теоретических знаний и практических умений.

При выявлении знаний студентов о том, что учитель является ключевой фигурой в формировании и развитии личности учащихся, обнаружилась следующая картина: 28% студентов считают, что формирование личности зависит от наследственных факторов, 32% - от воспитания в семье, 16% - от окружающих сверстников, социальной среды, 24% — от личности самого учителя.

Такое большое разнообразие ответов студентов потребовало от нас перепроверки их знаний относительно признаков мотивационного компонента с помощью дополнительных диагностических методов (педагогическое сочинение, эссе, решение педагогических задач, деловые игры, диспуты, ранжирование, сравнительный анализ, дискуссии и др.).

Для полноты суждений приводим отрывки из педагогических сочинений студентов о профессии учителя на тему «Почему я выбрал профессию учителя», «Мой самый лучший учитель», «Мое педагогическое кредо»:

1. «Обучаясь этой профессии, мы становимся во много раз духовно богаче людей других профессий. Я горжусь тем, что профессия учителя является одной из необходимых, требующая постоянного, кропотливого труда. Человек, решивший стать учителем, должен быть разносторонне развит, быть искренен, правдив и честен, быть достойным примером для своих учеников. Я хочу стать учителем, чтобы принести пользу другим, чтобы обо мне помнили люди с благодарной любовью, как я запомнила на всю жизнь свою любимую учительницу. Не зря хороших учителей мы называем вторым отцом, второй матерью, а школу вторым домом». 1 курс.

2. «Умение правильно и в доступной форме объяснить ученикам предмет требует от учителя и умения работать с растущими детьми. Каждого хорошего учителя должны волновать те же проблемы что и их учеников. Учитель должен обладать огромным терпением и выдержкой и только тогда он увидит плоды своего труда. Эта профессия закаляет нас стать настоящими людьми. » 2 курс.

3. «Учитель. Когда мы произносим это слово, мы чувствуем человека, которому должны быть всегда благодарны. Но среди моих знакомых есть те, которые, вспоминая с некоторой обидой в душе о своих учителях, допускавших несправедливое к ним отношение, чрезмерное принуждение к учебе, строгость. Я часто задумываюсь над тем, что прежде чем стать хорошим учителем, надо быть хорошим человеком. Быть честным с самим собой. Искренне любить детей. Верить в безграничность возможностей детей» 3 курс.

4. «Я выбрала эту профессию, так как хочу быть похожей на своих

родителей, которые всю свою жизнь посвятили воспитанию подрастающего поколения. Они всегда были примером честности, правдивости, принципиальности и трудолюбия. За такие благородные качества их любили не только дети, но и уважали взрослые. Конечно, не бывает легких профессий, но данная профессия замечательна тем, что от роли учителя зависит формирование, развитие личности ребенка, его будущее. Но для этого надо хорошо знать внутренний мир ребенка, его потребности, уметь находить с ним общий язык, что мне трудно удавалось на педпрактике»  
4курс.

Обобщенные материалы, характеризующие отношения студентов к будущей профессии показали, что у студентов младших курсов стремление к овладению данной профессией выражены более ярко, чем у студентов старших курсов, так как они при прохождении педагогических практик сталкиваются с реальным педагогическим процессом школы, то есть полностью выполняют функцию учителя и осознают важность и ответственность выбранной профессии.

Таким образом, сопоставляя полученные результаты диагностического «среза» с разработанной теоретической моделью, мы пришли к выводу, что сформированность мотивационного компонента представлена в основном низким и средним уровнем.

При выявлении содержательного компонента исследуемой готовности мы должны были изучить уровень знаний студентов об объекте своей деятельности - целостном педагогическом процессе, о сущности и роли современных педагогических технологий в развитии личности учащихся и реализации их потенциальных возможностей, знание преподаваемого предмета, знание теории личности, теории деятельностного подхода в обучении и воспитании. Выявление показателей содержательного критерия выполнялось комплексом диагностических методов, среди которых имели место ранжирование, тесты, решение педагогических задач, беседы, наблюдение, семинар-игра «Брейн-ринг» и др.

Уровень знаний студентов о сущности объекта профессиональной деятельности определялся с помощью ранжирования, тестирования, диагностических карт.

Выявление знаний студентов о сущности, структурных компонентах, закономерностях, движущих силах, переменных характеристиках и воспитательных механизмах показал, что студенты 1 курса не имеют полного представления о целостном педагогическом процессе. В ответах студентов старших курсов наблюдается такая тенденция: чем лучше студент знает закономерности педагогического процесса, тем эффективнее идет построение его деятельности. Среди студентов принимавших участие в констатирующем эксперименте, только 17 % могли полностью назвать закономерности педагогического процесса, 26% опрошенных - слабо различают законы и закономерности, что свидетельствует об отрыве теоретической подготовки от практической.

Интересно было обнаружить, что студенты 1 курсов (9 %), слабо знают

преподаваемые предметы. Этот факт нацелил нас на усиление внимания при изучении частно-методических дисциплин.

Выявление таких признаков содержательного компонента, как знание теории личности и деятельностного подхода в обучении и воспитании, показало наличие высоких и достаточных уровней в основном только у студентов старших курсов, которые в русле психолого-педагогических дисциплин специально изучали эти и другие теории. О сущности и роли человека, о ярких личностях, о личностных качествах учителя были написаны мини-сочинения, анализ которых показывает, что многие студенты серьезно задумываются о будущем детей, о духовных и материальных ценностях в развитии и формировании личности ребенка, о высокой роли педагогов в жизни детей. Большинство студентов приветствуют деятельностный подход в обучении, но указывают на неумение применять их на практике.

При выявлении признаков содержательного компонента обнаружилось, что только студенты, которые затрудняются назвать правильно объект своей деятельности, и называют в качестве объекта деятельности учителя и учащихся, преподаваемые предметы, и организацию познавательной деятельности учащихся. А выявление знаний о сущности и роли современных педагогических технологий у студентов и экспериментальной, и контрольной групп, показало очень низкие результаты, что является сигналом того, что в процессе их профессиональной подготовки этот аспект требует большого внимания преподавателей. Выяснилось также, что большинство студентов стремятся усвоить в первую очередь содержание преподаваемого предмета, отодвигая на второй план необходимые в обучении теорию личности и деятельности. На вопрос одной из анкет «Хотели бы Вы освоить современные технологии обучения в процессе обучения в вузе и почему?» все студенты отвечают положительно и аргументируют свои мнения тем, что старые методики не оправдывают себя (37 %), хотят реализовать себя в творческой работе с детьми (18 %), стремятся состояться как учитель по настоящему (47 %). Таким образом, состояние содержательного критерия исследуемой готовности представлено в основном низким и средними уровнями.

Выявить исходное состояние процессуального компонента изучаемой готовности было значительно труднее, так как его показатели проверяются в непосредственной педагогической деятельности. А педагогическая практика у студентов по учебному плану проводится только на 3 курсе. Поэтому мы изучили состояние готовности у студентов 1,2 курсов через решение педагогических задач и проблемных ситуаций. Проверялись умения студентов диагностировать реальное состояние педагогического процесса в классе, конструировать урок в соответствии с объектом профессиональной деятельности - целостным педагогическим процессом, создавать свободный диалог, общение с ученическим коллективом, организовать коллективно-познавательную деятельность, сотрудничество. А у студентов 4 курса данный компонент исследовался в процессе прохождения педагогической практики, через выявление

затруднений студентов (анкеты), наблюдения, беседы и др.

Среди студентов преобладает в основном средний и низкий уровень готовности к использованию современных педагогических технологий, так как они обладают лишь теоретическими знаниями, нет практического опыта работы с детьми. Студенты же, которые имели педагогический стаж работы (после колледжа), выражают желание организовать коллективно- познавательную деятельность, сотрудничество, свободный диалог, но не имеют для этого конкретных практических умений.

Признаки оценочного компонента предмета нашего исследования изучались с помощью наблюдений, бесед, анкет, тестов самоанализа, тестов самооценок. и др. Для диагностики такого показателя оценочного компонента как умение самоанализа и рефлексии необходимо акцентировать внимание студентов на осмысление и оценку собственных умений и навыков. Для чего студенты должны владеть методикой педагогической рефлексии, осознавать степень развитости своих педагогических способностей, уметь выявлять свои недостатки, выяснить причину их появления и пути их ликвидации.

Рефлексия студентов ориентирована не только на анализ собственных качеств, но и на то, как к нему относятся окружающие, как воспринимают его успехи, какое он занимает место среди других. Рефлексивная деятельность помогает будущим учителям постоянно контролировать самих себя как профессионалов, как людей, на которых возложена большая миссия формирования и развития целостной личности школьников. Организация коллективных способов обучения сопровождается тесным взаимодействием между участниками педагогического процесса, что требует и взаимоподдержки, взаимооценки и взаимокоррекции.

В ходе этой диагностической работы мы старались получить ответы на следующие вопросы:

1. Что мешает Вам для Вашего саморазвития и самосовершенствования?
2. Имели ли в Вашей практике место разочарование из-за неудач?
3. Чувствовали ли Вы поддержку со стороны педагогов или наоборот?
4. Как воспринимали Вашу активность, стремление к самосовершенствованию Ваши коллеги?
5. Как Вы относитесь к критике со стороны?
6. Как Вы оцениваете свои профессиональные умения?
7. Всегда ли доводите начатое дело до конца?
8. Как Вы относитесь к ошибкам своих сверстников?
9. Какие Вы испытываете затруднения при общении с учащимися, с учителями школ, с родителями детей?
10. Что бы Вы пожелали себе и другим в будущей профессиональной деятельности?
11. Как Вы оцениваете свои коммуникативные умения: высокий, средний, низкий?
12. У кого из Ваших сокурсников Вы отмечаете высокий уровень коммуникативных умений, у кого - низкий?

В комплексе диагностических методов включены также тестовые задания, мини-сочинения о будущей профессиональной деятельности, решение педагогических задач и др.

Чтобы представить полную картину диагностического наблюдения, мы приводим таблицы исходного состояния уровней готовности по каждому компоненту среди студентов-первокурсников. В эти таблицы занесены окончательные результаты обработки анкетных данных, тестовых заданий и др. по определению уровней сформированности каждого компонента готовности будущих учителей к использованию современных педагогических технологий в процентных соотношениях. В экспериментальной группе участвовали 4 студента (ПМНО-11), а в контрольной группе (ЗПМНО-11)-8 студентов Павлодарского университета.

В таблице 5 отображены сравнительные данные исходного состояния сформированности признаков мотивационного компонента по экспериментальным и контрольным группам.

Таблица 5

**Исходный уровень сформированности мотивационного критерия  
готовности будущих учителей к использованию современных  
педагогических технологий**

Показатели	Уровни							
	Экспериментальная группа				Контрольная группа			
	выс.	дост.	сред.	низ.	выс.	дост.	сред.	низ.
1. Положительная мотивация к профессии учителя	0	3,4	12,1	84,5	0	3,8	11,5	84,6
2. Осознание влияния учителя на развитие личности учащихся	1,7	5,2	15,5	77,6	1,9	3,8	19,2	75
3. Осознание объекта своей деятельности	0	0	6,9	93,1	0	0	5,8	94,2
4. Осознание характера будущей профессиональной деятельности	0	3,4	10,3	86,2	0	3,8	9,6	86,5
5. Интересы, связанные с инновационной деятельностью	0	0	5,2	94,8	0	0	3,8	96,2

Из таблицы нетрудно заметить наличие в основном только средних и низких уровней сформированности исследуемого интегративного образования у будущих учителей. Достаточный уровень проявляется крайне

В комплекс диагностических методов включены также тестовые задания, мини-сочинения о будущей профессиональной деятельности, решение педагогических задач и др.

Чтобы представить полную картину диагностического наблюдения, мы приводим таблицы исходного состояния уровней готовности по каждому компоненту среди студентов-первокурсников. В эти таблицы занесены окончательные результаты обработки анкетных данных, тестовых заданий и др. по определению уровней сформированности каждого компонента готовности будущих учителей к использованию современных педагогических технологий в процентных соотношениях. В экспериментальной группе участвовали 4 студента (ПМНО-11), а в контрольной группе (ЗПМНО-11)-8 студентов Павлодарского университета.

В таблице 5 отображены сравнительные данные исходного состояния сформированности признаков мотивационного компонента по экспериментальным и контрольным группам.

Таблица 5

**Исходный уровень сформированности мотивационного критерия  
готовности будущих учителей к использованию современных  
педагогических технологий**

Показатели	У р о в н и							
	Экспериментальная группа				Контрольная группа			
	выс.	дост.	сред.	низ.	выс.	дост.	сред.	низ.
1. Положительная мотивация к профессии учителя	0	3,4	12,1	84,5	0	3,8	11,5	84,6
2. Осознание влияния учителя на развитие личности учащихся	1,7	5,2	15,5	77,6	1,9	3,8	19,2	75
3. Осознание объекта своей деятельности	0	0	6,9	93,1	0	0	5,8	94,2
4. Осознание характера будущей профессиональной деятельности	0	3,4	10,3	86,2	0	3,8	9,6	86,5
5. Интересы, связанные с инновационной деятельностью	0	0	5,2	94,8	0	0	3,8	96,2

Из таблицы нетрудно заметить наличие в основном только средних и низких уровней сформированности исследуемого интегративного образования у будущих учителей. Достаточный уровень проявляется крайне

редко. Это объясняется тем, что у первокурсников еще не достаточны представления о влиянии учителя на формирование и развитие личности учащихся, об объекте деятельности учителя, о творческом характере будущей профессии, об инновационной деятельности. При определении признаков содержательного критерия результаты тестирования и анкетных данных выдали также наличие и в экспериментальной и в контрольной группах почти только средних и низких уровней исследуемой готовности.

Средние и низкие уровни можно объяснить и тем, что понимание сущности объекта деятельности учителя, современных педагогических технологий и их роли в развитии учащихся и реализации их потенциальных возможностей, знание теории личности и теории деятельности не являлись в этих группах предметом специального изучения с позиции нашего исследования.

Следует отметить тот факт, что студенты в большинстве своем выражают желание посвятить себя педагогической деятельности, отмечая важным этапом для этой подготовки период обучения в вузе.

Для сравнительного анализа исходного уровня сформированности исследуемой готовности у студентов экспериментальной и контрольной групп, полученные данные мы отобразили в таблице 6.

Таблица 6

**Исходный уровень сформированности содержательного критерия готовности будущих учителей к использованию современных педагогических технологий.**

Показатели	Уровни							
	Экспериментальная группа				Контрольная группа			
	Выс.	Дост.	Сред.	Низк.	Выс.	Дост.	Сред.	Низ.
1. Понимают сущность ЦПП, закономерности.	0	0	3,4	96,6	0	0	3,8	96,2
2. Осознает и роль педагогических технологий в учащихся и их потенциальных возможностей	0	0	5,2	94,8	0	0	5,8	94,2
3. Знают предметы	5,2	12,1	29,3	53,4	5,8	11,5	32,7	50
4. Знают и понимают значимость теории личности	0	0	5,2	94,8	0	0	7,7	92,3
5. Понимают значимость теории деятельности	0	1,7	6,9	91,4	0	1,9	5,8	92,3

Таким образом, высокий и достаточный уровень не проявили студенты не экспериментальной, не контрольной групп. Отсутствие высоких и достаточных уровней в сформированности признаков данного компонента можно связать с недостаточными знаниями и опытом первокурсников

Аналогичная картина появилась после диагностики сформированности процессуального критерия исследуемой готовности. Итоговые данные по этому критерию изображены в таблице 7.

Таблица 7

**Сравнительные данные исходного уровня готовности будущих учителей к использованию современных педагогических технологий (процессуальные критерии) (%)**

Показатели	Уровни							
	Экспериментальная группа				Контрольная группа			
	Выс.	Дост.	Сред.	Низ.	Выс.	Дост.	Сред.	Низ.
1. Умение тировать реальное педагогического процесса в	0	0	3,4	96,6	0	0	5,8	94,2
2. Умение ровать урок в соответствии с объектом ти ЦПП	0	0	0	100	0	0		100
3. Умение вать коллективно-познавательную деятельность	0	1,7	5,2	93,1	0	1,9	7,8	90,3
4. Умение осу-ществовать гию	0	0	1,7	98,3	0	0	1,9	98,1
5. Умение свободный диалог в ком процессе	0	1,7	5,2	93,1	0	1,9	3,8	94,3

Высокий и достаточный уровень не проявили студенты не экспериментальной, не контрольной групп, так как для формирования совокупности умений, отражающих процессуальный критерий искомого интегративного качества, требуется определенный промежуток времени,

специальная систематическая и целенаправленная работа со студентами.

Сформированность показателей оценочного критерия среди студентов экспериментальных и контрольных групп проявилась на среднем и низком уровнях, что отображает таблица 8.

Таблица 8

**Исходный уровень сформированности состояния готовности будущих учителей к использованию современных педагогических технологий (оценочный критерий) (%)**

Показатели	Уровни							
	Экспериментальная				Контрольная группа			
	Выс.	Дост.	Сред.	Низ.	Выс.	Дост.	Сред.	Низ.
1. Умение самоанализа, рефлексии, взаимоанализа	1,7	6,9	22,4	69	1,9	5,8	26,9	65,4
2. Развитие самооценки, взаимооценки	0	3,4	25,9	70,7	0	3,8	26,9	69,3
3. Владение умениями самокоррекции, взаимокоррекции	0	0	20,7	79,3	0	0	25	75

Из таблицы видно, что высокий и достаточный уровни готовности к использованию современных педагогических технологий отсутствуют среди студентов и контрольной, и оценочной групп. По нашему мнению такая картина объясняется тем, что у студентов 1 курса еще не сформированы умения самоанализа, рефлексии, самооценки и самокоррекции на должном уровне, так как они не знакомы еще с теоретическими основами психолого-педагогических дисциплин, происходит адаптация к вузовской системе обучения, к новому коллективу, в котором они оказались.

Хотя при проведении диагностических работ встречались ответы студентов близких к достаточному уровню, они были таковыми только по одному из вопросов анкеты. Поэтому они и не могли быть включены в число студентов достаточного уровня, когда мы рассматриваем в совокупности все признаки искомого компонента и выводим их среднее значение.

Обобщая и сравнивая все полученные данные констатирующего «среза» по всем критериям и показателям, приводим сводную таблицу исходного уровня сформированности компонентов исследуемой готовности будущих учителей, из которой явно видно, что данные по экспериментальной и

контрольной группам не имеют резких различий в сформированности уровней искомой готовности, о чем свидетельствует таблица 9. А также необходимо обратить внимание на то, что и в экспериментальной, и в контрольной группах доминирующими остаются средний и низкий уровни.

Таблица 9

**Исходный уровень сформированности готовности будущих учителей к использованию современных педагогических технологий (в %)**

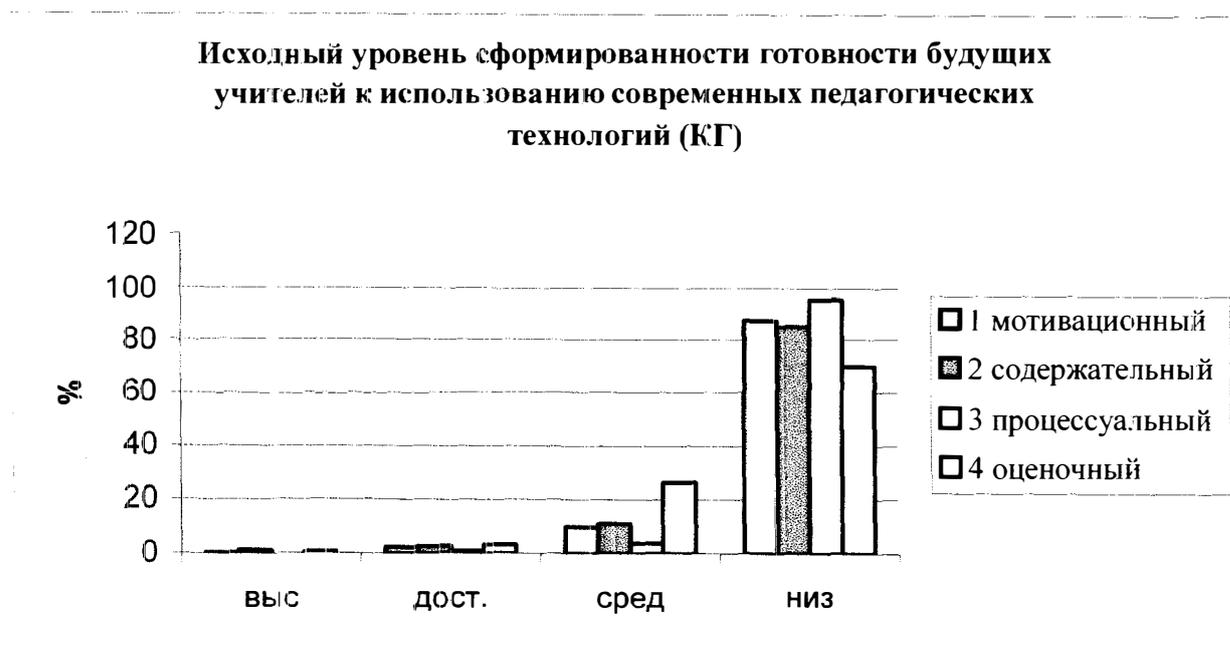
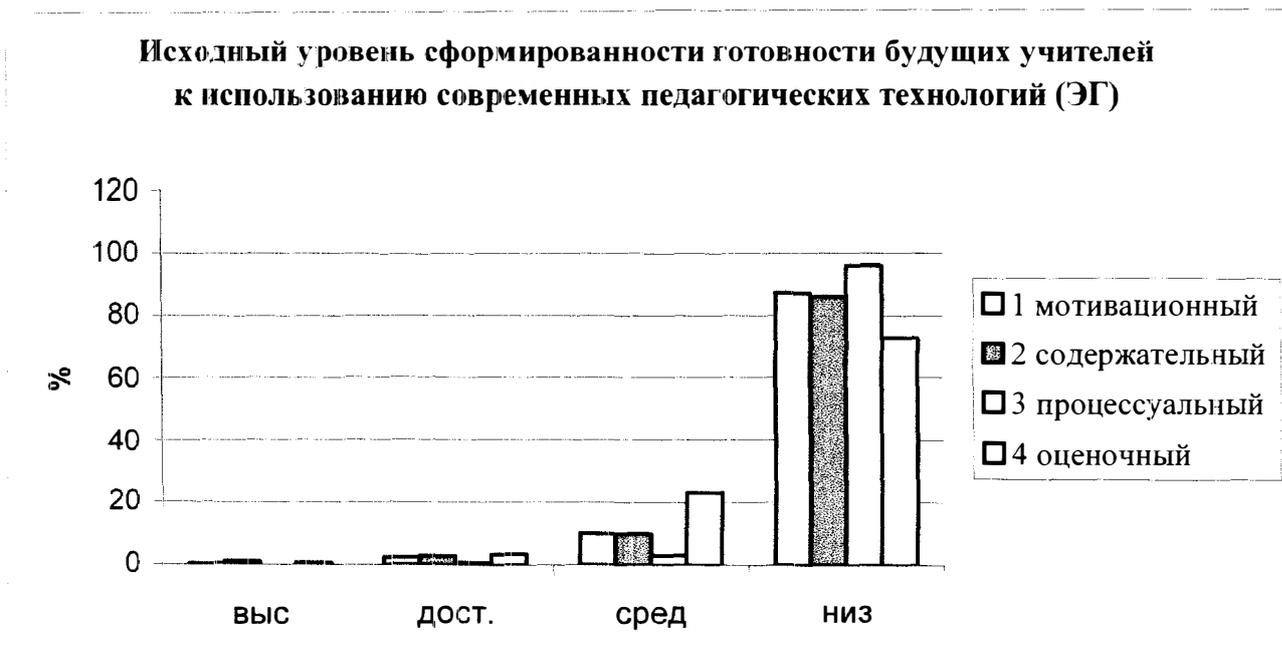
Компоненты	Экспериментальная				Контрольная группа			
	выс	дост.	сред	низ	выс	дост.	сред	низ
1 мотивационный	0,34	2,4	10	87,2	0,4	2,3	10	87,3
2 содержательный	1,0	2,8	10	86,2	1,2	2,7	11,2	84,9
3 процессуальный	0	0,7	3,1	96,2	0	0,8	3,8	95,4
4 оценочный	0,6	3,4	23	73	0,6	3,2	26,3	69,9

Как видно из этой таблицы, исходный уровень сформированности исследуемой готовности в экспериментальной и контрольной группах примерно одинаков, представлен в основном средним и низким уровнями. Высокий и достаточный уровни почти отсутствуют и в той и другой группах. Минимальные показатели высокого уровня готовности проявились только за счет признаков содержательного компонента, а именно знания преподаваемого предмета, осознания сущности и роли современных педагогических технологий в развитии учащихся и реализации их потенциальных возможностей.

Для наглядного представления исходного уровня, данные этой таблицы изобразим в виде диаграмм на рисунке 1.

Итак, из табличных данных и диаграммы можно наглядно увидеть, что преобладает в основном низкий и средний уровни сформированности готовности будущих учителей к использованию современных педагогических технологий. Достаточный и высокий уровни исследуемой готовности почти отсутствуют.

Таким образом, материалы констатирующего эксперимента исследования говорят о том, что состояние сформированности готовности к использованию современных педагогических технологий у студентов находится на недопустимом уровне. В соответствии с разработанной моделью готовности будущих учителей к использованию современных педагогических технологий выявлено исходное состояние сформированности у студентов данного интегративного образования.



**Рисунок 1 - Диаграмма исходного уровня готовности студентов к использованию современных педагогических технологий.**

Сравнительный анализ полученных данных о состоянии сформированности готовности студентов к использованию современных педагогических технологий показал, что студенты имеют низкие показатели в уровнях исследуемой готовности (причем заметной разницы в сформированности искомой готовности у студентов младших и старших курсов не обнаружено), из чего следует необходимость целенаправленной работы со студентами в ходе их профессиональной подготовки.

## 2.2 Содержание и методика формирования готовности будущих учителей к использованию современных педагогических технологий

Основной задачей при разработке методики поэтапной подготовки будущих учителей к использованию современных педагогических технологий являлась проверка правомерности нашей гипотезы о том, что 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 целостного педагогического процесса - объекта деятельности учителя;

- 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 и будут обеспечены высокие уровни данного интегративного образования.

Для разработки и апробации методики формирования готовности будущих учителей к использованию современных педагогических технологий мы пытались достичь решения следующих задач:

- разработать содержание опытно-педагогической работы по формированию готовности будущих учителей к использованию современных педагогических технологий;

- включить студентов к формированию искомой готовности начиная с 1 курса по выпускной;

- в процессе профессиональной подготовки систематически и целенаправленно ориентировать студентов на объект своей деятельности;

- скоординировать работу кафедр «Педагогика и психология», «Математика», «Журналистика и русская филология», «Биология»;

- разработать и программу спецкурса «Целостный педагогический процесс как основа использования современных педагогических технологий» и определить эффективность проведения спецкурса на процесс формирования предмета исследования.

При разработке предлагаемой методики, кроме таких основополагающих положений как личностно - ориентированный и деятельностный подходы, мы руководствовались и рядом других, изложенных в 2.1.

При опытно-педагогической работе, проводившейся на базе Педагогического факультета Павлодарского университета, мы опирались на результаты теоретических исследований, исходное состояние сформированности искомой готовности (раздел 1) и возможности учебно-воспитательного процесса вуза по формированию изучаемого качества.

Для формирующего эксперимента нами были выбраны 2 группы среди первокурсников: контрольная (ЗПМНО-11) и экспериментальная (ПМНО-11), т.е. обучаемая по экспериментальной методике.

Результаты констатирующего эксперимента показали, что преобладают в основном средние и низкие уровни готовности будущих учителей к использованию современных педагогических технологий.

Это потребовало тщательно обдумать и выстроить научно-теоретическую модель формирующего эксперимента. При создании такой модели 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. Мы опирались также на сформулированный Н.Д.Хмель алгоритм освоения технологии целостного педагогического процесса, суть которого заключается в знании теории целостного педагогического процесса (идеальная модель объекта деятельности педагога в овладении методикой диагностики состояния реального процесса в конкретном учебно-воспитательном учреждении -> использовании теории объекта деятельности для моделирования (прогнозирования) изменения состояния реального процесса в целом или его законченных форм, ситуаций -> определении порядка действий (алгоритмов деятельности педагогов и учащихся). (Раздел I)

Экспериментальная работа по формированию готовности будущих учителей к использованию современных педагогических технологий осуществлялась в процессе четырех взаимосвязанных этапов;

1. Пропедевтический.
2. Обучающий.
3. Корректирующий.
4. Итоговый.

Каждый из них имеет определенную цель, и на каждом этапе соответственно решаются конкретные задачи через учебные курсы, СРС, НИРС и педагогическую практику. Схематично структурно-содержательная модель формирования готовности будущих учителей к использованию современных педагогических технологий изображена в таблице 10.

При разработке модели формирующего эксперимента мы строго придерживались того, чтобы все этапы были подчинены достижению одной общей цели и имели свою закономерную логику, последовательность и системность в формировании всех компонентов (мотивационный, содержательный, процессуальный, оценочный) искомого качества. После проведения каждого этапа опытно-экспериментальной работы для контроля и проверки эффективности предлагаемой методики проводились контрольные срезы среди студентов экспериментальной и контрольной групп. Данные всех срезов определялись и оценивались с помощью комплекса таких методов как анкетирование, тестирование, понятийный диктант, эссе, педагогические сочинения, беседы, наблюдения и др., и сопоставлялись с результатами исходного среза. На основе разработанных нами критериев и показателей, мы определяли динамику формирования уровней готовности будущих учителей к использованию современных педагогических технологий, а также оценивали значимость тех форм и методов, которые использовались на каждом этапе.

Таблица 10  
**Структурно-содержательная модель формирования готовности  
 будущих учителей к использованию современных педагогических  
 технологий**

	<b>Основные цели</b>	<b>Дисциплины</b>	<b>Формы и методы</b>
П р о п е д е в т и ч е с к и й	Создание положительной мотивации к овладению профессией учителя	«Педагогика», «Общие основы педагогики и теории воспитания», «Этнопедагогика» и др.	Ознакомление с технологическими картами, координация деятельности преподавателей, лекции-диалоги, предварительная подготовка к лекционному занятию, семинары-диспуты, педагогические и психологические тренинги общения, мини-преподавание, эссе, встречи с мастерами педагогического труда, коллективно-познавательная деятельность, сотрудничество, деловые игры.
О б у ч а ю ш и й	Формирование теоретических знаний об объекте профессиональной деятельности и глубокое овладение основами специальных психолого-педагогических и частных методических дисциплин	«Дидактика», «Психолого-педагогические основы обучения и воспитания первоклассников», «Психология», «Методика научно-педагогических исследований» и др.	Предварительная подготовка к лекциям, лекции-диалоги, лекции-беседы, лекции с ошибками, проблемные лекции, семинары-дискуссии, диспуты, деловые игры, обсуждение видеофрагментов уроков и педагогические ситуаций, встречи с учителями практиками, коллективно-познавательная деятельность.
К р р е к т н р у ю щ и й	Овладение технологией Целостного пед. процесса (ЦПП) и формирование умений его реализации на учебных занятиях	«Методика преподавания каз. (рус.) языка, математики, познания мира», «Методика преподавания в малокомплектной начальной школе», «История пед.и школовед.»	Предварительная подготовка к лекциям, лекции-диалоги, лекции-беседы, мини-преподавание, обсуждение видеофрагментов уроков, дебаты, педагогические тренинги, эссе, НИРС, СРС, курсовые работы

И Т О Г О В Ы Й	Формирование умений применять теоретические знания в реальном педагогическом процессе школы	«Современные образовательные технологии», «Педагогическое мастерство», педагогическая практика в школе.	Технологическая педагогическая карта практики, семинары-дискуссии, педагогические и психологические тренинги, педагогические сочинения, работа с педагогическим дневником, конференция, работа над дипломным проектом.
--------------------------------------	---	---	--

Хотя на каждом этапе мы предполагали преобладание одного компонента формируемого качества, в реальности другие компоненты тоже проявлялись в некоторой степени.

Так на первом этапе, через такие дисциплины как «Педагогика», «Общие основы педагогики и теории воспитания», «Этнопедагогика» и др. формировались с доминированием признаки мотивационного и одновременно содержательного компонентов.

Пропедевтический этап основывался на педагогических условиях, возможностях психолого-педагогических дисциплин и совпадает с обучением студентов 1 курса. Здесь очень важно дать первокурсникам правильную установку, ориентир на творческую деятельность, на использование новых подходов, современных педагогических технологий в будущей профессиональной деятельности.

Для того чтобы студенты хорошо ориентировались в потоке учебной информации, мы составляли для них технологические карты, где четко указывались все специальные, психолого-педагогические и частно-методические дисциплины с формами контроля, количеством отведенных академических часов и с указанием периодов педагогических практик и целью их назначения.

Учитывая сложность и неодномоментность формируемого качества, нам необходимо скоординировать работу профессорско-преподавательского состава кафедр, работающих со студентами специальности «Педагогика и методика начального обучения».

Для того чтобы обосновать необходимость такой координации усилий кафедр для формирования искомой готовности, мы разработали и провели проблемный семинар «Особенности формирования готовности будущих учителей к использованию современных педагогических технологий».

Работа проблемного семинара проводилась согласно следующего тематического плана, изображенного в таблице 12.

Таблица 11

**Технологическая карта специальности «Педагогика и методика  
начального обучения». Год поступления 2003.**

№	Дисциплина	Ф/ко нтр.	Сем.	Всего часов	Лекц ий	Пра ктик	Лаб	СР С
1.	Психология	зачет	3	40	15	15	-	10
2.	Дидактика	экза мен	3	63	15	15	-	33
3.	Современный казахский (русский) язык	экза мен зачет	3 4	129	72	57	-	78
4.	Основы естествознания	экза мен	4	87	58	29	-	68
5.	Математика	зачет	4	129	72	57	-	83
6.	Методика научно- педагогических исследований	зачет	4	48	14	14	-	20
7.	Психолого- педагогические основы обучения и воспитания первоклассников	зачет	3	48	15	15	-	18
8.	Музыкальный инструмент	-	-	45	-	29	-	16
9.	Вокально – хоровое воспитание	-	-	89	-	29	-	60
10	Музыкальное воспитание с основами теории	экза мен	4	141	28	0	56	57
11	Физическое воспитание с основами теории	зачет	3	140	15	-	30	95
12	Педагогическая практика психолого – педагогической диагностике	-	3	3 недели (октябрь)				
13	Педагогическая практика по методике научно – педагогического исследования	-	4	3 недели (февраль)				
14	Учебно – полевая практика по основам естествознания	-	4	2 недели (июнь)				

Таблица 12

**Тематический план проблемного семинара «Особенности формирования готовности будущих учителей к использованию современных педагогических технологий».**

Названия тем	Количество часов
1. Современные педагогические технологии в подготовке будущих учителей.	2ч.
2. Преимущества технологии целостного педагогического процесса.	2ч.
3. Характеристика готовности будущих учителей к использованию современных педагогических технологий.	2ч.
4. Методика формирования готовности будущих учителей к использованию современных педагогических технологий	2ч.
5. Взаимосвязь учебных дисциплин и координация работы кафедр факультета при формировании искомой готовности.	2ч.
Всего: 10 часов	10ч.

Целью этого семинара является ознакомление преподавателей факультета с актуальностью роли современных педагогических технологий в будущей профессиональной деятельности, обоснование преимуществ технологии целостного педагогического процесса, изложение существующих противоречий в учебно-воспитательном процессе вуза, ознакомление с методикой опытно-педагогической работы и др.

Этот проблемный семинар предполагал обмен мнениями по вопросам взаимодействия преподавательского коллектива в формировании изучаемой готовности. Для успешного проведения семинара преподавателям кафедр «Математика», «Биология», «Журналистики и русской филологии» были розданы вопросы для предварительного ознакомления и подготовки. При проведении этого проблемного семинара мы руководствовались рекомендациями А.С. Сиденко «Как провести проблемный семинар?» /92,81/.

Основные вопросы и проблемы необходимости формирования искомой готовности с учетом недостатков традиционной системы обучения в школе (и в вузе) мы отразили в таблице 13 на основе анализа подходов к педагогическим технологиям.

Цель этой таблицы - визуально показать всем преподавателям то, что многое зависит от их личности, т.е. студенты будут учить школьников так же, как их учат преподаватели в вузе.

Таблица 13

**Сравнительные характеристики преимуществ современных педагогических технологий**

<b>Параметры сравнения</b>	<b>Традиционная система обучения</b>	<b>Современные педагогические</b>
1.Цель	Передача знаний, умений, навыков	Развитие и формирование личности
2.Стиль взаимодействия	Субъект - объектный, авторитарный	Субъект - субъектный, взаимоуважение
3.Формы организации	Фронтальные, индивидуальные	Групповые, коллективные
4.Позиция учителя	Носитель информации.	Организатор сотрудничества,
5.Позиция ученика	Пассивность, исполнитель указаний учителя, отсутствие инициативы	Субъект деятельности, активная познавательная деятельность
6.Ведущий принцип	«Продавливания»	«Выращивания»

Подчеркивая преимущества современных педагогических технологий, их роль в развитии и формировании целостной личности, мы обосновали в ходе проблемного семинара необходимость организации сотрудничества кафедр «Педагогика и психологии», «Математики», «Журналистики и русской филологии», «Биологии» так как только в таком случае будущий учитель может быть включен в систематическую целенаправленную работу по формированию искомой готовности. Если в течение всех лет обучения в вузе он усвоит все активные формы организации учебно-познавательной деятельности, пропустит все это через себя, то в непосредственной работе с учащимися будущий учитель будет работать также активно, как его учили в вузе, потому что как доказывает психологическая наука в памяти человека остается всего 10 % того, что услышал, 50 % того, что он видел, и 90 % того, что делал.

Этот факт подтверждает и восточная пословица: «Я слышу - я забываю, я вижу - я запоминаю, я делаю - я понимаю». Преподаватели вышеназванных кафедр были ознакомлены с такими формами организации учебно-познавательной деятельности как предварительная подготовка студентов к лекциям с целью последующего создания диалога, беседы, «лекции с ошибками», парные лекции, интегрированные лекции, семинары-дискуссии, диспуты, дебаты, деловые игры, решение педагогических задач, проблемных ситуаций, психологические и педагогические тренинги по общению, выступлению, ораторскому искусству и др.

Проведенный проблемный семинар объединил общей идеей и одной целью преподавателей кафедр «Педагогика и психология» и «Математики», «Русского языка», «Биологии» в формировании готовности у будущих учителей к использованию современных педагогических технологий.

Обсуждая вопросы, указанные в тематическом плане, и сопоставляя традиционную систему обучения с инновационной, участники семинара пришли к выводу, что процесс подготовки будущих учителей должен быть ориентирован на объект деятельности учителя - целостный педагогический процесс и что в процессе профессиональной подготовки можно добиться формирования исследуемого качества, если весь учебно-воспитательный процесс построить в русле этой подготовки. А также следует отметить их позитивное отношение к инновациям в образовании - как к естественному и необходимому условию его развития и совершенствования, к осознанию своей роли в этом важном процессе.

С целью оптимального решения задач, поставленных перед формирующим экспериментом, каждый этап модели имел свои микроцели и задачи.

На 1-м этапе через такие дисциплины как «Педагогика», «Общие основы педагогики и теории воспитания», «Этнопедагогика» и др. формировались с доминированием признаки мотивационного компонента. 1-й этап совпадает с обучением студентов 1-го курса, и здесь очень важно дать им правильную установку на творческую деятельность, на изучение новых подходов, современных педагогических технологий в будущей профессиональной деятельности. В связи с тем, чтобы студенты хорошо ориентировались в потоке учебной информации, мы разработали информационные карты для них, где четко указывались психолого-педагогические и частно-методические дисциплины с формами контроля и количеством отведенных часов на лекции, практические занятия, СРС, и с указанием периодов педагогической практики.

1-этап (пропедевтический) подготовки был направлен на развитие у студентов позитивной, личностной ориентации на педагогическую деятельность, на усвоение и получение опорных знаний о современных педагогических технологиях. Учебно-воспитательный процесс этого этапа был ориентирован на мотивацию интереса к будущей профессиональной деятельности у студентов, а также на понимание ценности личности ребенка, ее развития и формирования, которые находятся в прямой зависимости от личностных качеств и компетентности учителя.

Для достижения поставленной цели были разработаны следующие виды творческих заданий и самостоятельных работ:

1. Педагогические сочинения, эссе.
2. Подготовка плана ответа на вопрос.
3. Подготовка плана выступления по теме.
4. Разработка конспекта статьи.
5. Написание аннотации к статье, книге.
6. Подготовка 3-5 минутного выступления по теме.
7. Подготовка реферата по 2-4 источникам.
8. Проведение сравнительного анализа по определенным параметрам традиционной и инновационной технологии.
9. Анализ видеофрагментов уроков учителей, работающих по современным

педагогическим технологиям.

На практических занятиях для повышения интереса студентов к педагогической профессии проводились встречи с мастерами педагогического труда в стенах школ, просмотр видеозаписей с фрагментами уроков, проведенных по педагогическим технологиям. На основе анкетирования мы пытались выявить уровень готовности студентов к использованию современных педагогических технологий, используя комплекс диагностических методов. В поле зрения были такие вопросы:

- каково отношение студентов к современным педагогическим технологиям?
- насколько они владеют понятийным аппаратом проблемы?
- каково понимание студентами специфики и задач современных педагогических технологий?

Наблюдение за работой студентов на практических занятиях, непосредственные беседы с ними позволили сделать вывод о наличии различных уровней готовности исследуемого качества. Данные, полученные на I-м этапе, показали, что студенты очень слабо владеют понятийным аппаратом проблемы, не имеют четкого представления о сущности и специфике современных педагогических технологий. Подавляющее большинство студентов обнаружили низкий и средний уровни готовности к использованию современных педагогических технологий. Конечно, причина проявлений таких уровней готовности у студентов заключается не в ограниченности их возможностей и способностей, а в недостаточном освещении и изучении вопросов использования современных педагогических технологий в процессе профессиональной подготовки.

Таким образом, работу I- этапа можно охарактеризовать основной базой, стартовой площадкой, ориентирующей студентов на активную творческую деятельность.

Основная цель 2-го этапа (обучающего) - формирование системы теоретических знаний об объекте профессиональной деятельности и глубокое овладение основами знаний по специальным, психолого-педагогическим, частно-методическим дисциплинам, где студенты получали знания о теории личности, теории деятельности, теории целостного педагогического процесса, с учетом исходного состояния уровней готовности студентов к использованию современных педагогических технологий, общую цель 2-го этапа (обучающего) мы представили в виде системы микроцелей

1. Изменить представление студентов о роли учителя в формировании личности учащихся.
2. Сформировать положительное отношение к роли современных педагогических технологий в профессиональной деятельности учителя.
3. Стимулировать развитие потребности к изучаемой проблеме.
4. Стимулировать потребности студентов в самопознании собственного уровня готовности к использованию современных педагогических технологий.
5. Актуализировать эмоциональное состояние осознания противоречия между

низким уровнем готовности к использованию современных педагогических технологий и требуемым для осуществления различных профессиональных позиций учителя.

Достижение этих целей осуществлялось через педагогические дисциплины: «Дидактика», «Психолого-педагогические основы обучения и воспитания первоклассников», «Психология», «Методика научно-педагогических исследований» и др. где основными формами и методами обучения выступают лекции, построенные на теории проблемного обучения, лекции-диалоги, дискуссионные формы лекции, диспуты, семинарские и практические занятия, решение творческих заданий, работа со специальной литературой по проблеме исследования направленных на развитие творческого мышления студентов. На этом этапе особое внимание уделяется такой организации процесса обучения, которая постоянно заставляла бы студента что-то придумывать, изобретать, проявлять догадку, фантазировать, конструировать, проявлять инициативу.

Проведение этого этапа охватывает студентов 2 курса. На данном этапе студенты наблюдают за функционированием целостного педагогического процесса школы, учатся переводить теоретические знания в плоскость практических действий, через систему частно-методических дисциплин, анализировать составление технологических и информационных карт урока. После окончания II-го этапа мы провели 2-й срез для выявления уровней готовности будущих учителей к использованию современных педагогических технологий. Анализ результатов II-го этапа опытно-экспериментальной работы послужил существенной содержательной основой для перехода к следующему этапу.

III-й этап (корректирующий) предполагает основательную систематизацию теоретических знаний и практических умений и навыков студентов по формированию их готовности к использованию современных педагогических технологий.

На этом этапе важную роль играют дисциплины «История методики преподавания математики», «История методики преподавания казахского (рус.) языка», «Методика преподавания казахского (рус.) языка, математики, познания мира», «Методика преподавания в малокомплектной начальной школе», «История педагогики и школоведение» и др.

Для решений задач этого этапа указанных в модели, мы изучили учебный план и рабочие программы по курсу «Педагогика» и «Методики преподавания математики», «Методика преподавания казахского (русского) языка», «Методика преподавания познания мира». В процесс сравнительного анализа содержания этих дисциплин обнаружилось, что у них имеются общие разделы, имеющие отношения к предмету нашего исследования.

Так в курсе дисциплины «Методика преподавания математики» читается такие темы, которые не ориентированы на знание объекта профессиональной деятельности - целостного педагогического процесса, нет взаимной согласованности и носят обобщенный, теоретический характер, то есть при изучении этих тем студенты не получают достаточных практических

умений и навыков, не достаточно знакомятся с сущностью современных педагогических технологий, с классификационными характеристиками и их концептуальными основами,

В курсе дисциплины «Методика преподавания казахского (русского) языка» тоже не полностью освещается этот вопрос. В курсе изучения дисциплины «Методика преподавания познания мира» также нет тем по данной проблеме. Таким образом, отсутствие тем по нашей проблеме не способствует формированию у будущих учителей готовности к использованию современных педагогических технологий, так как студентам дается лишь поверхностная информация о том, какие существуют на сегодняшний день педагогические технологии, как их определяют различные авторы, какие есть классификации.

Анализ учебников по педагогике под редакцией Ю.К.Бабанского (1983), И.Ф.Харламова /83/ (1990), Й.П.Подласого /84/ (1996), П.И.Пидкасистого /85/ (1995,2002), с точки зрения формирования искомой готовности позволяет сделать вывод о том, что они не дают достаточных знаний по использованию педагогических технологий в будущей профессиональной деятельности студентов.

В учебнике Ю.К.Бабанского очень хорошо излагается материал по разделу «Дидактика», начиная с основных категорий, методологических основ процесса обучения, и кончая оценкой и учетом результатов учебной деятельности учащихся. Но, несмотря на это, там нет ни слова о технологиях, хотя вопросы «как учить?» и «чему учить?» находят свои ответы в теории обучения.

В учебном пособии И.Ф.Харламова освещаются общие вопросы развития педагогической науки, теоретические и методические основы обучения, а также процесс формирования личностных качеств учащихся. При раскрытии проблем обучения в этом пособии хорошо использованы идеи психологии, и частично рассмотрен передовой педагогический опыт, а вопросы, касающиеся педагогических технологий, автором в этом пособии не рассматриваются.

В учебнике И.П.Подласого сделана попытка, раскрыть проблемы дидактики, с учетом достижений педагогической науки. Рассматриваются принципы организации педагогического процесса в школе, задачи и формы, методы деятельности педагога в этом процессе. Автором сделана попытка раскрытия сущности понятия «технологий» с позиции воспитания. Дается краткое сравнение искусства, мастерства и технологии воспитания (всего 2 страницы).

В учебнике «Педагогика» под редакцией П.И.Пидкасистого за 1995 год автором педагогическая технология приравнивается, во-первых, к технологии обучения, и делается упор на то, что это новое направление занимается «конструированием учебных процессов». Во-вторых, авторы этого пособия считают, что в основе педагогической технологии лежит идея полной управляемости учебным процессом, проектирования и воспроизводимости обучающего цикла.

В учебном пособии «Педагогика» за 2002 год, понятие «педагогическая технология» рассматривается П.И.Пидкасистым как элемент профессионального мастерства педагога. Педагогическая технология характеризуется как совокупность профессиональных умений, обеспечивающих благотворное воспитательное воздействие педагога на ребенка в контексте взаимодействия с ним и позволяющих ребенку вступать во взаимодействие с миром на уровне культуры, а педагогу быть профессионально свободным в достижении воспитательной цели.

Не умаляя значения этих учебников в обучении студентов, и признавая ценность научных поисков их авторов, а также, учитывая многоаспектность исследуемой проблемы, мы хотим отметить, что формирование готовности студентов к использованию современных педагогических технологий не получило достаточно полного освещения в данных учебниках и не являлось предметом специального исследования.

Учитывая важность и актуальность исследуемой проблемы, мы пришли к выводу о том, что необходима интеграция деятельности кафедр «Педагогика», «Психология», «Математика», «Биология», «Журналистика и русская филология». На основе этой идеи обосновали проведение интегрированного спецкурса «Целостный педагогический процесс - как основа использования современных педагогических технологий» на стыке дисциплин «Педагогика» и «Методика преподавания математики», «Методика преподавания русского языка», «Методика преподавания познания мира», что значительно экономит учебное время, позволяет избежать дублирования некоторых тем.

Назначение спецкурса: спецкурс адресован студентам предвыпускного курса и предназначен для изучения теории о педагогических технологиях, знакомства с понятийным аппаратом, с классификацией педагогических технологий и их хронологическим порядком возникновения непосредственно перед педагогической практикой. Спецкурс читается для формирования знаний, умений, навыков по использованию современных педагогических технологий.

Цель разработанного спецкурса: формирование у будущих учителей готовности к использованию современных педагогических технологий в профессиональной деятельности, углубление представлений студентов о деятельности учителя при использовании современных педагогических технологий

При проведении этого спецкурса мы попытаемся решить следующие задачи:

1. Дать студентам широкое понятие о педагогических технологиях. Раскрыть содержание, формы, средства использования педагогических технологий. Познакомить их с понятийным аппаратом.

2. Формировать у студентов системное видение объекта деятельности учителя.

3. Показать студентам преимущества технологии реализации целостного педагогического процесса.

4. Систематизировать знания студентов о педагогических технологиях через ознакомление с классификационной характеристикой педагогических технологий, с различными подходами к технологиям в хронологическом порядке.

5. Научить студентов построению проектов проведения уроков с использованием различных вариантов коллективно-познавательной деятельности, составлению технологических и информационных карт урока, выработать практические навыки конструирования уроков на основе теоретических знаний целостного педагогического процесса.

6. Выработать практические умения и навыки строить субъект-субъектные отношения на уроке с детьми с ориентиром на развитие, самоопределение и самореализацию участников педагогического процесса.

7. Формируя через спецкурс готовность к использованию современных педагогических технологий у будущих учителей развивать осознание творческого характера будущей профессиональной деятельности.

Для ясности представления этого спецкурса предлагаем рассмотреть тематический план. (Приложение В)

Чем же обосновано введение такого интегрированного спецкурса перед выходом на педагогическую практику?

Во-первых, для студентов открывается возможность отработки алгоритма реализации технологии целостного педагогического процесса через конкретную предметную область (математику, русский язык, естествознание).

Во-вторых, формируются практические умения и навыки использования современных педагогических технологий.

В-третьих, способствует определению сформированности уровней исследуемой готовности.

В-четвертых, совершенствуется процесс самоанализа и самооценки педагогической деятельности.

Отличительной особенностью этого спецкурса является то, что, он разработан с учетом современных тенденций обновления учебно-воспитательного процесса в школах инновационного типа, современных педагогических технологий. На семинарских занятиях студенты учатся непосредственному составлению технологических карт по предметам «Математика», «Русский язык», «Познание мира».

Разработанный спецкурс рассчитан на 52 часа и включает проведение лекций, семинарских занятий, СРС.

Лекции являются одной из распространенных форм передачи научных знаний в процессе профессиональной подготовки в вузе. При чтении лекций мы опираемся на идею о том, что если будущие учителя в процессе профессиональной подготовки пройдут «школу субъект - субъектных отношений», то они смогут успешно работать в субъект - субъектной парадигме в общеобразовательной школе. В связи с основными положениями деятельностного подхода, личностно-ориентированного обучения и др., мы отказываемся от традиционной формы проведения лекций в виде монолога-диктанта преподавателя и строим их на основе свободного диалога. Для

этого необходима предварительная подготовка студентов к лекциям, темы и планы которых им будут даны (записано в технологические карты). Особенность технологических карт заключается в том, что в них четко указываются количество часов на каждую тему, формы и даты контроля и организации занятий, консультационные дни, в которые любой студент может подойти к преподавателю, чтобы получить совет, ответ на появившиеся вопросы. При такой подготовке в отличие от традиционных форм чтения лекций студенты активно включаются в диалог, свободно и без боязни излагают свои мысли, делятся самостоятельно добытыми информацией. При этом будут поощряться те студенты, которые найдут самые интересные сведения об изучаемой проблеме. Интересно проходят такие лекции как «лекции с ошибками». Суть лекции с ошибками заключается в том, что содержание одного из вопросов лекции отпечатывается на отдельных листах и предлагается для самостоятельного изучения студентам, которые должны найти в тексте ошибки и обосновать их при последующем коллективном обсуждении текста лекции. Такая форма обучения способствует формированию умения осуществлять самоконтроль при изучении теоретического материала. При этом также высоко оцениваются те группы студентов, которые смогли найти наибольшее количество ошибок и обосновать их. Этот опыт заимствован нами и адаптирован к системе профессиональной подготовки в вузе у педагога - исследователя П.Е.Решетникова /93, 105/.

«Парные лекции» практикуются тогда, когда в аудиторию входят сразу два преподавателя-лектора: по педагогике и, например, методике преподавания математики. Преподаватель педагогики излагал концептуальные основы педагогических технологий, психологические аспекты темы. Методист же на конкретных примерах раскрывал их суть, показывая пути использования изложенных идей. Иногда на лекции приглашаются и преподаватели психологии. Такая форма организации лекций помогает студентам осмыслить ту или иную проблему с точки зрения разных наук.

Семинарские занятия дискуссионной формы, такие как дебаты, диспуты, деловые игры, педагогические и психологические тренинги, педагогические сочинения, эссе, решение творческих заданий, работа со специальной литературой по проблеме исследования, направленные на развитие творческого мышления у студентов.

Цель педагогических тренингов - обучение будущих учителей поведенческим умениям и навыкам, необходимым для успешного решения педагогических проблем. Например, студенты включаются в специально организованную педагогическую ситуацию, из которой должны найти правильный выход, рассказать, как будут действовать в данной ситуации. Возможные варианты поведения учителя и учащихся проигрываются в форме инсценирования.

После каждого занятия подводится итог, проводится коллективное обсуждение, основными моментами которого являются ответы на следующие вопросы:

-Что Вам больше понравилось в проведении этого занятия? Почему?

-Что бы Вы изменили, если повторно провести это занятие?

-Какую пользу Вы получили от этого занятия?

-Все ли микрогруппы были активны и работали творчески?

-Что бы Вы хотели пожелать себе и другим?

При проведении деловых игр, тренингов по общению, решению педагогических задач мы руководствуемся ценными рекомендациями, предложенными Г.Т.Хайруллиным /26/,/94/, Л.В.Кондрашовой и др. Некоторые варианты проведения деловых игр, диспутов, интерактивных игр, педагогических тренингов мы приводим в приложениях Г, Д, Е.

Чтобы глубоко проанализировать различные педагогические технологии, выявить их преимущества и недостатки, специфические условия для применения, в ходе спецкурса мы основной упор делаем на развитие творческой самостоятельности студентов. Для этого специально разработаны творческие задания, нацеливающие студентов на самостоятельный поиск. К числу таких заданий можно отнести:

-ранжирование понятий современных педагогических технологий в целях выявления уровня усвоения понятийного аппарата у студентов.

а) планирование современных педагогических технологий;

б) источники современных педагогических технологий;

в) цель современных педагогических технологий;

г) задачи современных педагогических технологий;

д) результаты современных педагогических технологий;

е) виды современных педагогических технологий;

ж) классификации современных педагогических технологий;

з) концептуальные положения современных педагогических технологий, оценить отрицательные и положительные стороны традиционной системы обучения, составить таблицу;

-обосновать влияние современных педагогических технологий на основные характеристики целостного педагогического процесса;

-сделать сравнительный анализ традиционной системы обучения с используемой современной педагогической технологией по следующим параметрам:

а) рациональность использования времени;

б) разнообразие в построении урока;

в) активная речевая деятельность на уроке;

г) наличие дифференцированного подхода;

д) создание условий для реализации потенциальных возможностей ребенка на уроках;

е) позиция учителя по отношению к ребенку;

ж) результативность обучения;

з) ориентация на личностные структуры;

-составить дидактический модуль как средство управления учебным процессом через диагностику (на одну из учебных четвертей в 3 или 4 классе);

-проектировать технологическую карту урока по структурному составу:

- а) целеполагание;
- б) диагностика;
- в) самостоятельная внеаудиторная деятельность;
- г) логическая структура дидактического модуля;
- д) коррекция.

Как известно, результат любой деятельности зависит от правильной постановки цели. В использовании современных педагогических технологий большое значение играют умения учителя правильного целеполагания, как процесса или одного из проявлений мышления, способствующих выработке умений выделять промежуточные цели, варьировать переход от предварительных целей к окончательным целям, образовать иерархию и временную последовательность целей. Как утверждают психологи, для полного усвоения знаний важно, чтобы цель была понятна и доступна ученикам, чтобы она была воспринята самими учащимися, стала движущей силой, мотивом к активной деятельности. В современной педагогической науке по использованию педагогических технологий разработаны такие критерии целеполагания как точность, диагностируемость, правильность определения цели.

Остановимся вкратце на понятии «диагностируемость цели», на которое многие учителя не обращают внимание. В традиционной системе обучения цели обучения тоже ставятся, но они не диагностируемы. Диагностика - это установление факта достижения или не достижения учеником определенной микроцели на данном отрезке педагогического процесса. Или по другому, диагностика - процесс изучения изменения состояния участников педагогического процесса, педагогической деятельности, педагогического взаимодействия. Следовательно, нужно так изменить все цели, чтобы появилась возможность диагностики, возможность однозначного их понимания, как учителями, так и учениками. Критерии диагностики: соответствие содержанию микроцелей. Критерии выполнения результатов образовательной подготовки: соответствие уровня трудности заданий в данной проверочной работе требованиям образовательного стандарта.

Практика работы со студентами показывает, что изложение целей в терминах деятельности - самая трудная задача, но без этого невозможно перейти к деятельностному типу обучения.

Достоинства деятельностного подхода заключаются в том, что он предполагает последовательное моделирование будущей работы, в результате чего процесс усвоения знаний учащимися приобретает личностный смысл, т.к. знания становятся средством деятельности.

Именно на этапе составления микроцелей для каждого дидактического модуля учитель выступает творцом, здесь проявляются его умения проектировать педагогический процесс, выбирать самые оптимальные варианты достижения успеха. Ведь достигнуть конечного результата можно разными путями, ставя перед собой различные микроцели.

На этапе диагностики проверяется факт достижения целей с помощью самостоятельных работ. Каждой микроцели должна соответствовать своя

диагностика. Число и содержание микроцелей определяет число зон ближайшего развития учащихся и временную продолжительность каждой зоны. Каждый временной отрезок заканчивается выполнением самостоятельной работы.

При этом требуется постоянное обеспечение обратной связи. Именно в этом плане целесообразно говорить о системе задач как методическом средстве управления учебным процессом.

При диагностировании обычно устанавливаются факты, отражающие реальную картину определенного участка педагогического процесса. Эта картина может свидетельствовать об успехах или неудачах учащихся, что требует для последних корректировочную работу. Как осуществляется корректировочная работа в традиционном обучении? Это проблемный вопрос. Имея в классе по 30-35 человек, учитель не успевает проверить знание каждого ученика, и оценивает знания только тех учеников, которые активно участвуют на уроке (обычно это 5-6 человек) или тех, которых учитель «вызывает к доске». Остальная часть учащихся - это пассивные слушатели, или просто присутствующие, которым не интересно о чем говорят, что обсуждают окружающие. При использовании педагогических технологий в современных научно-методических разработках обязательным считается наличие диалогической части, то есть построение деятельности учащихся на основе тесного взаимодействия и сотрудничества через деление класса на микрогруппы, группы сменного состава, и др., при которой каждый ученик так или иначе включается в систему отношений, что формирует у него личностную саморегуляцию, самопознание, самореализацию. Диалог выступает как регулятив системы «учитель - ученик». При такой организации деятельности учащихся реализуется двусторонний характер педагогического процесса, способствующего также самореализации и учителя. Таким образом, создаются определенные условия для корректировки работы учащихся через самопроверку, взаимопроверку, взаимопомощь, взаимооценку. Учителю необходимо всегда обращать внимание на три основных момента:

- возможные затруднения учащихся;
- наиболее часто встречающиеся ошибки;
- система педагогических мер по выводу ученика на уровень требования стандарта.

Грамотное использование современных педагогических технологий требует овладения всеми студентами понятийным аппаратом исследуемого феномена. Наиболее часто встречающиеся термины как технологическая карта по темам, учебный модуль, дидактический модуль, информационная карта урока, и др. требуют глубокого осмысления.

Технологическая карта, как объясняет В.М.Монахов, является паспортом дидактического модуля, структурный состав которой: целеполагание, диагностика, внеаудиторная самостоятельная деятельность, логическая структура дидактического модуля, коррекция.

Дидактический модуль - это совокупность информационных карт уроков.

При этом сумма всех решаемых учителем задач на уроках в рамках данного дидактического модуля должна вести в итоге к намеченной цели.

В каждой информационной карте урока учителем должно быть запланировано следующее:

- задача урока;
- деятельность ученика на уроке;
- деятельность учителя;
- структура учебно-познавательных форм урока.

Итак, процедурами технологизации учебного процесса являются:

1. Создание технологических карт по темам;
2. Создание дидактических модулей;
3. Создание информационных карт уроков /48, 71/.

В процессе изучения спецкурса, студенты познакомятся с процедурами технологизации учебного процесса и научатся конструировать урок по той или иной технологии.

После корректирующего этапа мы проведем 3-й срез.

4-й этап предполагает систематизацию и закрепление теоретических знаний, практических умений и навыков использования педагогических технологий в непосредственной профессиональной практике, апробацию разработанных на семинарских занятиях проектов, конструирования уроков в аспекте целостного педагогического процесса, корректировку своих разработок в написании дипломных проектов.

Одним из важных условий в реализации предлагаемой методики является правильный выбор общеобразовательной школы для педагогической практики, где на должном уровне функционирует целостный педагогический процесс, где на научной основе внедряются те или иные педагогические технологии. В выборе школ для педагогической практики раньше преподаватели основывались на таких подходах как близкое географическое расположение школы к вузу, к месту жительства преподавателей и студентов и т.д., что абсолютно не верно. В связи с этим мы ориентируем преподавателей кафедр «Педагогика и психология», «Биология», «Математика», «Журналистика и русская филология» к интеграции своей деятельности с работой городских институтов усовершенствования учителей, которые могут дать подробную информацию о тех школах, где внедряются педагогические технологии, где действительно будущие учителя могут получить практическую пользу для будущей профессиональной деятельности. Немаловажное значение на этом этапе имеют НИРС, СРС. При написании курсовых работ огромное значение мы придавали выбору тематики близкой к использованию современных педагогических технологий, дающих реальную пользу в будущей профессиональной деятельности и способствующих их самоопределению и самореализации. В связи с этим нами предложен перечень тем для выполнения курсовых работ, которые развивают знания и умения научно-исследовательской работы, формируют научно-педагогическое мышление. (Приложение Ж).

Педагогическая практика является важнейшим элементом данного этапа.

Перед педагогической практикой основной акцент делается на правильный выбор общеобразовательной школы инновационного типа, где используются педагогические технологии. Педагогическая практика рассчитана на 5 недель. Особенность каждой педагогической практики - это ее целевое назначение.

Основываясь на принцип целостности, при проведении педагогических практик мы стараемся постоянно держать в поле зрения используемый технологический аппарат. Во время педагогической практики будет работать инновационный клуб, который должен функционировать, как консультационный и информационный центр. Работой клуба будут руководить методисты кафедр «Математика», «Биология», «Журналистика и русская филология» и преподаватели кафедры «Педагогика и психология». Здесь каждый студент может получить консультацию, совет, помощь в вопросах, которые вызывают у них затруднения.

Для выявления затруднений студентов на педагогической практике им будут предложены карточки самооценок (Приложение 3), где студенты могут оценить свои недостатки, степень затруднений в использовании современных педагогических технологий. Введение карточек самооценки поможет студентам определить слабые звенья своей профессиональной подготовки и корректировать работу с целью устранения этих упущений, а также заниматься самообразованием, самоанализом, самокоррекцией, рефлексией.

В начале педагогической практики проводится установочная конференция, где студентам предлагаются технологические карты педагогической практики, расписанные по понедельно. Проведение педагогической практики руководствуется программой и инструктивно-методическими рекомендациями по педагогической практике, а также разработанной нами методическими указаниями, в основе которых лежат следующие положения:

- взаимосвязь теоретической и практической подготовки;
- поэтапность, системность в организации педагогической практики с первого по выпускной курс;
- интеграция науки и практики, овладение студентами педагогическими технологиями;
- последовательное приобщение студентов к научно-исследовательской деятельности;
- связь содержания педпрактики со специальностью будущего учителя.

В методических материалах программы по педагогике имеются памятка для подготовки и анализа уроков и внеклассных занятий. В качестве иллюстрации приводим памятку для аспектного анализа уроков с организацией коллективно-познавательной деятельности учащихся в приложении И.

Во время педагогической практики студенты выполняют такие задания, как проектирование технологических, информационных карт уроков, изготовление дидактического материала, апробируют свои проекты, разработанные в дипломной работе. Большую роль в системе организации педагогической практики играют промежуточные конференции, где обсуждаются общие и частные вопросы, организационные, методические,

дидактические и воспитательные проблемы.

После завершения педагогической практики проводится заключительная конференция, где студенты выступают со своими выводами об итогах практики, высказывают затруднения, которые они испытывали, делают корректировку в разработанных проектах. В работе конференции участвуют и руководители кафедры «Педагогика и психология», и методисты кафедр «Математика», «Биология», «Журналистика и русская филология». На конференцию приглашаются студенты предвыпускного курса. Подводятся итоги. Копии хороших разработок учебных и внеучебных мероприятий оставляются в инновационном клубе.

Педагогическая практика является для будущих учителей основным способом осознания объекта своей профессиональной деятельности — целостного педагогического процесса.

На последнем, итоговом этапе, будущие учителя завершают работу по дипломным проектам. При работе над дипломными проектами студенты руководствуются методическими рекомендациями по организации научных исследований студентов при выполнении курсовых и дипломных работ по педагогике, разработанными коллективом кафедры «Педагогика и психология».

После педагогической практики проводится последний, 4-й срез.

Все результаты сводятся в таблицу, на основе которой можно построить диаграмму изменения в уровнях сформированности изучаемого качества у будущих учителей на всех этапах опытной работы.

Теоретическое исследование (1 раздел), а также анализ возможностей учебно-воспитательного процесса вуза позволили выявить условия формирования готовности будущих учителей к использованию современных педагогических технологий, которые сгруппированы нами по 3-м направлениям:

#### 1. Теоретико-методологические:

- содержание и методика формирования у студентов исследуемой готовности должна быть ориентирована на объект профессиональной деятельности - целостный педагогический процесс (ведущая идея исследования);
- деятельностный подход к решению проблемы, т.к. личность как целостное образование формируется в деятельности; личностно-ориентированный подход, предполагающий наряду с формированием общих компонентов и признаков искомой готовности (мотивационного, содержательного, процессуального и оценочного) индивидуальное их проявление, которые выражаются в свободном выборе различных видов самостоятельной и научно-исследовательской работы;
- единство теории и практики, выражающееся в переводе теоретических знаний о сущности целостного педагогического процесса в практические действия учебного, а затем и реального плана;
- непрерывность профессиональной подготовки, постепенное наращивание технологических знаний и практических умений о современных педагогических технологиях от первого курса к выпускному, одновременное формирование

других компонентов данной готовности;

-культурологический подход, заключающийся в том, что формируемая готовность будущих учителей к использованию современных педагогических технологий является частью педагогической, исследовательской культуры учителя.

## 2. Психолого-педагогические:

-ориентация содержания и методики формирования у студентов готовности к использованию современных педагогических технологий на разработанную нами модель;

-формирование данного качества должно вестись в соответствии с теорией поэтапного формирования умственных действий;

-интеграция, сотрудничество преподавателей психолого-педагогических, частно-методических кафедр в формировании искомой готовности; - специальная подготовка преподавателей к формированию у будущих учителей готовности к использованию современных педагогических технологий;

-реализация в содержании и методике подготовки будущих учителей к использованию современных педагогических технологий общих педагогических принципов: целенаправленности, систематичности, научности и др.;

-методика формирования готовности будущих учителей к использованию современных педагогических технологий должна осуществляться на основе творческого подхода;

-с целью отслеживания динамики формируемой готовности у студентов вести ее мониторинг, показывающий не только прирост признаков этого образования, но и эффективность отдельных этапов системы данной подготовки.

## 3. Организационно - методические:

-разработка комплексной программы опытно - педагогической работы по формированию у студентов готовности к использованию современных педагогических технологий;

-установление взаимосвязи в решении данной проблемы с деканатами, кафедрами специальных, психолого-педагогических, частно-методических дисциплин;

-установление взаимосвязей со школами, внедряющими современные педагогические технологии. Проведение педпрактик студентов в этих школах.

Изложенные условия формирования готовности будущих учителей к использованию современных педагогических технологий положены в основу опытно - экспериментальной работы.

Изучая педагогические условия и возможности учебно-воспитательного процесса вуза, мы пришли к следующим выводам:

1. В учебно-воспитательном процессе вуза имеются определенные возможности по подготовке будущих учителей к использованию современных педагогических технологий.
2. Учебные дисциплины частно-методического характера, психолого-педагогического цикла, педагогическая практика, НИРС, содержат

необходимый, но недостаточный потенциал для формирования искомого качества.

3. Нет согласованности, сотрудничества в работах кафедр «Педагогика и психология» и частных методики. Формирование изучаемого качества возможно при интеграции работы кафедр.
4. В организационных формах учебной деятельности отсутствуют интерактивные методы, активизирующие участие студентов, и стимулирующие их к творческой деятельности.
5. Целенаправленное формирование у будущих учителей исследуемой готовности предусматривает необходимость специальной подготовки преподавателей через проведение систематического межкафедрального семинара.
6. Для формирования высоких и достаточных уровней готовности необходимо введение интегрированного спецкурса и работы педагогического инновационного клуба в рамках учебно-воспитательного процесса вуза.
7. Формирование этой готовности можно проводить на других факультетах, используя аналогичную методику.

Подытоживая все вышеизложенное можно сделать следующие заключения:

- формируемая готовность зависит от соблюдения следующей группы педагогических условий: теоретико – методологической, психолого – педагогической, организационно – методической;
- методика формирования готовности будущих учителей к использованию современных педагогических технологий проводится поэтапно и включает студентов с 1 -го по выпускной курс;
- для диагностирования уровней сформированности исследуемой готовности после каждого этапа необходимо проводить промежуточные срезы;
- для формирования исследуемого качества методика должна обязательно включать комплекс нетрадиционных форм обучения, такие как «парные лекции», «лекции с ошибками», проблемные лекции, деловые игры, психологические и педагогические тренинги, семинары, дискуссии, лекции, диалоги с предварительной подготовкой к ней, педагогические сочинения, эссе, и др.

Таким образом, в ходе формирующего эксперимента решаются поставленные задачи. На основании вышеизложенного правомерно возникает необходимость подтверждения эффективности проделанной работы с помощью интерпретации эмпирических данных, полученных в ходе специально организованной работы по формированию готовности будущих учителей к использованию современных педагогических технологий. Этому посвящается следующий параграф.

### **2.3. Анализ и результаты опытно-педагогической работы по формированию готовности будущих учителей к использованию современных педагогических технологий**

Целью настоящего параграфа является проверка эффективности реализации разработанной методики по формированию готовности будущих учителей к использованию современных педагогических технологий. При этом мы попытались решить следующие задачи:

-проанализировать эффективность опытно-экспериментальной работы на изменение уровней в мотивационном, содержательном, процессуальном и оценочном компонентах исследуемой готовности;

-определить динамику становления исследуемой готовности на всех этапах подготовки и описать процесс выработки этого качества у будущих учителей;

-апробировать методику поэтапной подготовки будущих учителей к использованию современных педагогических технологий;

-сформулировать выводы и рекомендации по использованию методики формирования искомой готовности.

При проведении опытно-экспериментальной работы по формированию исследуемой готовности мы руководствовались структурно-содержательной моделью, описанной в 1.2. (Таблица 3).

Работа по этой модели проводится в 4 взаимосвязанных этапа: пропедевтический, обучающий, корректирующий и итоговый, каждый из которых имеет определенные цели, направленные на формирование различных компонентов исследуемой готовности. После каждого этапа экспериментальной работы проводились промежуточные срезы с помощью комплекса диагностических методик, описанных ранее (раздел 2.2.).

В ходе проведения опытно-экспериментальной работы мы пришли к выводу, что пропедевтический этап является основным «фундаментом» и «стартовой площадкой» для непосредственного процесса формирования исследуемого качества и направлен на развитие у будущего учителя положительной мотивации к профессии педагога, на получение опорных знаний об объекте своей профессиональной деятельности начиная с I года обучения в вузе. В процессе исследования апробировались методы диагностики исходного уровня готовности студентов к использованию современных педагогических технологий по всем курсам, анализировались сформированность личностных качеств, входящих в структуру теоретической модели готовности. Для сравнительного анализа данных в качестве исходного уровня послужили материалы констатирующего эксперимента.

После I этапа был проведен 1-ый промежуточный срез для определения состояния уровней сформированности компонентов готовности будущих учителей к использованию современных педагогических технологий. Это позволило выявить заметные изменения в уровнях сформированности признаков мотивационного компонента исследуемой готовности.

Анализ результатов этого среза показал, что по сравнению с

результатами исходного среза, к концу первого этапа значительно увеличились значения таких показателей как «положительная мотивация к профессии учителя», «осознание творческого характера будущей профессиональной деятельности», «осознание влияния учителя на формирование и развитие личности учащихся» за счет таких дисциплин как «Педагогика», «Общие основы педагогики и теории воспитания», «Этнопедагогика». Незначительные изменения претерпевают показатели содержательного, процессуального и оценочного компонентов. Относительно стабильным остаются такие показатели как осознание объекта своей профессиональной деятельности - целостного педагогического процесса, интересы связанные с инновационной деятельностью, что мы связываем с отсутствием на I этапе изучения соответствующих учебных дисциплин.

Из-за объемности таблиц, показывающих промежуточные результаты исследования сформированности признаков каждого компонента изучаемой готовности в экспериментальной и контрольной группах, для сравнительного анализа мы поместили их в приложении (Приложение К)

Для лучшей наглядности и удобства сравнения показателей сформированности исследуемой готовности в экспериментальной и контрольной группах, приводим таблицу 14, отражающую результаты после первого этапа работы,

Таблица 1 4

**Состояние уровней сформированности компонентов готовности будущих учителей к использованию современных педагогических технологий (после 1 этапа) (%)**

Компоненты	Экспериментальная группа				Контрольная группа			
	высоки	достаточ	средни	низки	выс.	дост.	сред	низ
Мотивационный	0,7	3,8	12,8	82,7	0	3,1	12,3	84,6
Содержательный	1,4	4,1	12,4	82,1	1,2	3,1	12,3	83,4
Процессуальный	0,3	1,4	4,1	94,2	0	1,2	3,8	95,0
Оценочный	0,6	3,4	24,1	71,9	0,7	3,2	26,9	69,2
Средние значения	0,7	3,2	13,4	82,7	0,5	2,7	13,8	83,1

Эмпирический материал свидетельствует о некоторых позитивных изменениях у студентов экспериментальной группы, проявившихся в увеличении числа студентов с достаточным и средними уровнями сформированности мотивационного компонента, и соответственно, уменьшении числа студентов с низким уровнем формируемой готовности.

Хотя, в общем, наблюдается позитивный рост цифровых данных, мы хотим подчеркнуть, что не все признаки мотивационного компонента имеют такую тенденцию. В основном это изменение произошло за счет таких показателей как положительная мотивация к профессии учителя (1,7 % - высокий уровень, 5,2 % - достаточный, 13,8 % - средний, 79,3 % - низкий); Значительно изменились данные такого показателя как осознание влияния

учителя на формирование и развитие личности учащихся (1,7 % - высокий уровень, 5,2% - достаточный, 19 % - средний, 74,1 % - низкий). По-прежнему на низком уровне остались такие показатели как осознание объекта своей профессиональной деятельности (87,9%) и интересы связанные с инновационной деятельностью (91,4%). Признаки содержательного, процессуального, оценочного компонентов не претерпели особых изменений. Состояние сформированности уровней искомой готовности после 1 этапа исследования отражены в следующей таблице:

Таблица 15

**Динамика сформированности уровней искомой готовности после 1 этапа эксперимента (%)**

Уровни	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Исх. срез	1срез	Исх. срез	1срез
Высокий	0,5	0,7	0,6	0,5
Достаточный	2,4	3,2	2,3	2,7
Средний	11,5	13,4	12,8	13,8
Низкий	85,6	82,7	84,3	83,1

Сопоставление «исходного среза» и 1 среза проведенного после пропедевтического этапа эксперимента, показало, что высокого и достаточного уровня готовности к использованию современных педагогических технологий показали соответственно 0,7 % и 3,2 % студентов. Наблюдается некоторое увеличение процентного соотношения студентов среднего уровня готовности с 11,5 % до 13,4 %. Преобладающая часть студентов находится на низком уровне готовности (82,7 %). В контрольной группе есть незначительные сдвиги. Всего 0,5 % студентов показали высокий уровень готовности, 2,3 % - достаточный уровень, 13,8 % - средний и 83,1 % - низкий уровень готовности к использованию современных педагогических технологий.

Результаты анкетирования, тестирования показали, что студенты очень слабо владеют понятийным аппаратом проблемы, не имеют четкого представления о сущности, закономерностях объекта своей деятельности и современных педагогических технологий. Что и послужило причиной того, что большинство студентов показало низкий и средний уровни готовности. Сравнительный анализ полученных данных позволяет отметить положительные результаты эксперимента, в ходе которого предполагалось что деятельность преподавателя, его усилия будут способствовать активизации потребности - мотивационной сферы студентов.

При проведении психологических и педагогических тестов, тренингов мы основывались как на фундаментальные методические основы психологии, так и на ряд работ современных исследователей по психологии

(Б.Б. Айсмонтас и др.) /95/.

Одной из задач 2 этапа было вооружение студентов педагогическими и психологическими знаниями в их целостности и единстве, так как зачастую в традиционной подготовке многие дисциплины преподаются студентам разрозненно, без взаимной связи и слишком теоретизированно.

Учитывая то, что социальная реальность на современном этапе неустойчива и нестабильна, будущие учителя должны рассматривать психику школьника, его сознание и поведение не только с педагогической точки зрения, но и глубоко психологической. В стенах вуза будущие учителя должны формировать умения практически применять психологические знания в практической педагогической деятельности, то есть уметь применять психологию адекватно социальным запросам современности. Для чего мы в процессе второго этапа большое внимание уделяли проверке у студентов и психологических, и педагогических знаний.

По окончании второго этапа опытно-экспериментальной работы подготовки был проведен 2-ой срез в виде контрольной работы, тестов, анкетирования и др. Например, в анкете для выявления знаний студентов о сущности целостного педагогического процесса, мы старались получить ответы на следующие вопросы:

1. В чем заключается сущность целостного педагогического процесса?
2. Что является объектом деятельности учителя?
3. Что является предметом управления педагога в целостном педагогическом процессе?
4. Каковы движущие силы педагогического процесса?
5. Каковы законы, принципы и закономерности целостного педагогического процесса?
6. Что является воспитательным механизмом целостного педагогического процесса?
7. Как осуществляется диагностика целостного педагогического процесса в классе по его основным характеристикам (переменным)?
8. Какова структура целостного педагогического процесса?
9. Почему обмен деятельностью в системе «педагог - учащиеся» является ведущим признаком целостного педагогического процесса?
10. Назовите основные группы противоречий, свойственных целостному педагогическому процессу.

Математическая обработка данных полученных на основе тестов, анкет, опросов, бесед и других диагностических методов показала значительный рост в показателях содержательного компонента. Основные формы чтения лекций, проведения диспутов, дискуссий, деловых игр, и др. осуществлявшихся в экспериментальной группе способствовали формированию у студентов таких качеств как сознательное отношение к изучению специальных предметов, психолого-педагогических дисциплин. Сформированность признаков каждого компонента по уровням в экспериментальной и контрольной группах мы приводим в приложении из за большого объема таблиц (Приложение Л). В тексте же магистерской

диссертации представляем средние значения состояния сформированности компонентов после второго этапа в экспериментальной и контрольной группах (Таблица 16).

Таблица 16

**Состояние сформированности компонентов готовности будущих учителей к использованию современных педагогических технологий после 2 этапа опытно-экспериментальной работы (%)**

Компоненты	Экспериментальная группа				Контрольная группа			
	высокий	дост.	средни	низки	выс.	дост.	сред.	низ.
Мотивационный	1,4	4,1	14,5	80,0	0	3,7	14,3	82
Содержательный	1,7	5,2	15,2	77,9	1,2	3,4	13,5	81,9
Процессуальный	0,7	2,1	5,5	91,7	0,4	1,1	4,3	94,2
Оценочный	1,2	4,0	27	67,8	0,6	3,2	27,6	68,6
Средние значения	1,2	3,8	15,6	79,4	0,6	3,0	15,0	81,4

Анализ эмпирических данных свидетельствует о том, что на 2 этапе значительно повысились уровни таких признаков как знание преподаваемого предмета, знание теории личности, знание деятельностного подхода за счет изучения студентами таких дисциплин как «Дидактика», «Психология», «Психолого – педагогические основы обучения и воспитания первоклассников», «Методы научно – педагогических исследований» и др. Через эти дисциплины студенты только частично получают знания о теории целостного процесса, и сущности современных педагогических технологий.

Обогащение содержанием названных дисциплин, и использование в учебно-воспитательном процессе различных организационных форм повлияло на рост некоторых признаков мотивационного компонента, таких как положительная мотивация к профессии учителя, осознание влияния учителя на формирование и развитие личности учащихся. Таким образом, к концу второго этапа позитивно изменились в основном признаки мотивационного и содержательного компонентов. Признаки процессуального и оценочного компонентов на данном этапе претерпевают незначительные изменения.

Причину таких положительных изменений мы связываем с координированной работой кафедр «Педагогика и психология», «Математика», «Журналистика и русская филология», «Биология» и др. Определенный объем работы с профессорско-преподавательским составом, ориентированный на формирование искомой готовности, способствовал динамике роста уровневых показателей готовности будущих учителей к использованию современных педагогических технологий.

Итак, на 2 этапе опытно-экспериментальной работы, произошли заметные изменения в мотивационном, содержательном компонентах готовности, так как через цикл психолого-педагогических и методических дисциплин, у студентов формировалась система теоретических знаний, осуществлялась их некоторая реализация в практической деятельности.

Общую картину сформированности уровней искомой готовности после 2 этапа в экспериментальной и контрольной группах мы представили в таблице 17.

Таблица 17

**Динамика сформированности уровней готовности будущих учителей к использованию современных педагогических технологий после 2 этапа (%)**

	Экспериментальная группа			Контрольная группа		
	исх. срез	1 срез	2 срез	исх.	1 срез	2 срез
Высокий	0,5	0,7	1,2	0,6	0,5	0,6
Достаточный	2,4	3,2	3,8	2,3	2,7	3,0
Средний	11,5	13,4	15,6	12,8	13,8	15,0
Низкий	85,6	82,7	79,4	84,3	83,1	81,4

Анализ данных таблицы показывает, что появились студенты с достаточным уровнем искомой готовности 3,8 % и увеличилось число студентов со средним уровнем готовности с 13,4 % до 15,6 %, уменьшилось число студентов с низким уровнем готовности к формируемому качеству с 82,7 % до 79,4 %. В контрольной группе наблюдаются незначительные изменения по всем компонентам.

Большие надежды на продвижение в уровнях сформированности компонентов готовности будущих учителей к использованию современных педагогических технологий возлагается на 3-й, корректирующий этап опытно-экспериментальной работы, так как на этом этапе кроме таких важных дисциплин как «История методики преподавания математики», «История методики преподавания казахского (рус.) языка», «Методика преподавания казахского (рус.) языка, математики, познания мира», «Методика преподавания в малокомплектной начальной школе», «История педагогики и школоведение» и др. изучится специально разработанный интегрированный курс «Целостный педагогический процесс - как основа использования современных педагогических технологий».

## Выводы к разделу 2

Готовность будущих учителей к использованию современных педагогических технологий рассматривается нами как один из основных аспектов профессиональной подготовки педагогов современных вузов.

Как показал анализ результатов констатирующего эксперимента, готовность будущих учителей к использованию современных педагогических технологий без специальной подготовки в основном представлена низким уровнем из-за излишней теоретизированности научных знаний, оторванности теории от практики, слабого представления будущими учителями объекта своей профессиональной деятельности, и минимальности знаний о современных педагогических технологиях.

Изучая возможности педагогического процесса вуза, нам удалось выявить ряд причин низкого состояния исследуемой готовности:

- процесс подготовки будущего специалиста не ориентирован на объект его профессиональной деятельности;

- нет интеграции усилий кафедр «Педагогика», «Психология», «Математика», «Биология», «Журналистика и русская филология» в формировании искомой готовности будущих учителей начальных классов;

- формы учебных занятий слабо направлены на активизацию познавательной деятельности студентов, в учебном процессе, не реализуется субъект-субъектное отношение между преподавателем и студентами.

В связи с этим мы проанализировали учебные планы и рабочие программы, учебные пособия вуза, которые показали наличие определенных возможностей учебно-воспитательного процесса вуза по формированию исследуемой готовности.

Для формирования готовности будущего учителя к использованию современных педагогических технологий мы разработали поэтапную методику, которая представлена четырьмя взаимосвязанными этапами (пропедевтический, обучающий, корректирующий, итоговый). На каждом этапе решался круг определенных задач, которые служили своеобразной платформой для организации последующего этапа опытно-экспериментальной работы, что отражено в структурно-содержательной модели формирования данного качества.

Разработанная методика логично вписывается в современные учебные планы и программы и осуществляется в рамках учебных дисциплин психолого-педагогического цикла, педагогических практик студентов, школьных дней, НИРС, СРС.

На основании анализа полученных результатов опытно-экспериментальной работы по внедрению предлагаемой методики формирования готовности будущих учителей к использованию современных педагогических технологий, мы пришли к следующим выводам:

1. Студент включается в разработанную модель с 1-го курса обучения до последнего.

2. Процесс подготовки будущих учителей изначально должен быть

ориентирован на объект их профессиональной деятельности, так как без знаний сущности, закономерностей, структуры педагогического процесса невозможно формировать готовность к использованию современных педагогических технологий.

3. Для формирования искомой готовности должна быть проведена предварительная работа по координации усилий кафедр «Педагогика», «Психология», «Математика», «Журналистика и русская филология», «Биология» чтобы не было у студентов разрозненных знаний по отдельным дисциплинам, а наоборот они должны представить эту проблему в целостности.

4. Для того чтобы у студентов сложилось целостное представление о значимости исследуемой готовности эффективно практиковать в вузах интегрированные курсы, где на лекцию приходят не один педагог, а в зависимости от темы - педагог и психолог, педагог и методист, методист и психолог, а при необходимости все сразу, т.е. студент будет рассматривать эту проблему сразу с трех точек зрения, под тремя воздействиями одновременно.

5. Целью интегрированного спецкурса является формирование целостной системы педагогических, психологических и методических знаний в процессе обучения школьников частным предметам, и обучение студентов переводу теоретических знаний в практические действия, в результате чего студенты овладевают технологией целостного педагогического процесса.

6. Для того чтобы формировать у студентов готовность к использованию современных педагогических технологий, нужно изменить формы и методы организации учебно-познавательной деятельности, делать большой упор на творческий характер деятельности, практиковать коллективно-познавательную деятельность студентов. Необходимо активизировать позицию студентов от «пассивного слушателя» на позицию «активной творческой личности», готовой к постоянному саморазвитию и самосовершенствованию через лекции-диалоги, лекции-беседы, мини-лекции студентов, предварительную подготовку к лекциям для совместного обсуждения, семинары-дискуссии, деловые игры, психологические и педагогические тренинги по общению, по выявлению взаимоотношений и др.; встречи с мастерами педагогического труда.

7. Чтобы проверить и оценить полученные знания на практике необходимо проводить педагогическую практику в тех школах, где реализуется технология целостного педагогического процесса, где на научной основе организованы коллективно-познавательная деятельность учащихся, технология сотрудничества, личностно-ориентированные технологии, которых объединяет одна идея - формирование и развитие целостной личности школьника.

Эффективность разработанной методики формирования исследуемой готовности была поэтапно проверена с помощью промежуточных срезов. Сравнительный анализ промежуточных и итоговых срезов позволили в ходе опытно-экспериментальной работы проследить позитивные изменения в

уровнях готовности студентов к использованию современных педагогических технологий. С переходом на каждый последующий этап модели формирования искомой готовности происходило повышение в уровнях мотивационного, содержательного, процессуального, оценочного компонентов.

Положительная динамика, выявленная в формировании искомой готовности, дает основание считать, что разработанная методика является результативной и может быть рекомендована к внедрению в педагогический процесс вузов, педагогических колледжей, институтов повышения квалификации работников образования.

## Заключение

Совершенствование профессиональной подготовки будущих учителей является актуальной на каждом этапе развития общества. Современная парадигма образования ориентирована на гуманизацию и демократизацию учебно-воспитательного процесса, что отражается во всех нормативных документах таких как «Закон об образовании», «Концепция государственной политики в области образования», «Концепция педагогического образования», «Стандарты педагогического образования» и др. В связи с этим исследование направлено на формирование готовности будущих учителей к использованию современных педагогических технологий, появившихся как результат многолетних педагогических поисков творчески работающих учителей, психологов, ученых и создающих более благоприятные условия для самореализации потенциальных возможностей и учащихся и учителей и их самоутверждения.

Теоретические и экспериментальное исследование позволило сделать следующие выводы относительно его результатов.

1. Анализ состояния проблемы использования педагогических технологий в теории и практике педагогического образования. Рассмотрены различные подходы к определению и сущности самого понятия «педагогическая технология», его отличие от методик и методов обучения и воспитания, разнообразные классификационные параметры, критерии выбора современных педагогических технологий.

2. Сформулировано рабочее определение понятия «современные педагогические технологии» как совокупность средств и способов достижения диагностически поставленных целей управления педагогическим процессом, в ходе которого осуществляется субъект-субъектное взаимодействие участников педагогического процесса, что ведет к самореализации и самоактуализации и учащихся, и учителей.

3. В настоящее время в научно-педагогической литературе описано свыше 150 технологий. Учитывая огромный арсенал имеющихся и создающихся технологий в своем исследовании мы рассматриваем те технологии которые основаны на теории целостного педагогического процесса, основная цель которой формирование и развитие целостной личности, в отличие от других технологий которые рассматривают частно - дидактические аспекты.

4. Определено и научно обосновано понятие «готовность будущих учителей к использованию современных педагогических технологий». Это сложное интегративное качество личности будущих учителей, сущность которого составляют взаимодействие и взаимообусловленность мотивационного, содержательного, процессуального, 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.

5. Понятийная характеристика предмета нашего исследования позволила нам определить содержание и структуру исследуемого образования -

модели готовности будущих учителей к использованию современных педагогических технологий; разработать её критериально -признаковый аппарат и уровни ее сформированности. Разработанная модель готовности будущего учителя к использованию современных педагогических технологий включает мотивационный, содержательный, процессуальный, оценочный компоненты, в составе которых спроектирован ряд признаков. Степень проявления признаков у разных студентов неодинакова, поэтому нами разработаны возможные уровни сформированности данной готовности: высокий, достаточный, средний, низкий. Предлагаемая ориентировочная конструкция готовности будущего учителя к использованию современных педагогических технологий позволила сформулировать критерии и показатели, которые легли в основу проведения констатирующего, формирующего, контрольного экспериментов.

6. Для практического подтверждения теоретически обоснованной модели готовности будущих учителей к использованию современных педагогических технологий были проведены констатирующий и формирующий эксперимент исследования. Во время констатирующего эксперимента для объективной оценки отношений всех контингентов образования к исследуемой проблеме мы провели опрос среди учителей-практиков, студентов, работников институтов повышения квалификации и научных сотрудников. Анализ результатов этого исследования показал, что абсолютное большинство опрошенных за то, чтобы предмет исследования должен быть сформирован в результате профессиональной подготовки, так как для этого есть возможности длительного специального обучения будущих учителей и традиционная система обучения утратила свою перспективность в нынешних экономических условиях. Выявлено исходное состояние сформированности у студентов данного интегративного образования. Констатирован преимущественно низкий и средний уровни. Причем заметной разницы в сформированности искомой готовности у студентов младших и старших курсов не обнаружено, данный вывод свидетельствует о том, что без специальной целенаправленной и систематической работы значительный прирост в сформированности данного профессионального качества не происходит. В практике школы, ИПК СО, в деятельности преподавателей вузов готовящих будущих учителей, наблюдается стремление осваивать и внедрять новые педагогические технологии, но все они касаются образовательной стороны (знаний, умений и навыков учащихся), слабо влияют на формирования личности обучающихся в целом, на их социализацию. Теория и технология целостного педагогического процесса осваивается учителями тех школ, где ведется целенаправленная, систематическая работа в сотрудничестве с преподавателями кафедры педагогики, осмысливших эту основополагающую технологию.

7. Эффективность формируемой готовности зависит от соблюдения следующей группы педагогических условий: теоретике - методологические, психолого - педагогические, организационно -- методические. Изложенные

условия формирования исследуемой готовности положены в основу опытно-экспериментальной работы.

8. На основе научных изысканий и материалов констатирующего эксперимента разработана методика формирования готовности будущих учителей к использованию современных педагогических технологий, состоящая из 4-х взаимосвязанных этапов: препедевтический, обучающий, корректирующий и итоговый. Основными на этих этапах являются проведение подготовительной работы с преподавателями (проблемный семинар), организацию сотрудничества кафедр (педагогика и методики преподавания математики), проведение интегрированного спецкурса, основанного на интерактивных методах обучения. Психологические и педагогические тренинги, деловые игры, тесты по самооценке педагогических умений, обучение студентов мониторингу развития учащихся способствуют развитию их рефлексии, коммуникабельности и творческой активности в педагогическом процессе.

В процессе исследования практики и теории педагогического образования мы убедились в том, что для самореализации потенциальных возможностей участников педагогического процесса и их самореализации самыми приемлемыми являются технологии построенные на основе теории целостного педагогического процесса: технология коллективно-познавательной деятельности, технология сотрудничества, технология модульного обучения, технология дифференцированного и разноуровневого обучения и др., которые создают необходимые благоприятные условия для активной творческой коллективной деятельности и основываются на уважительном отношении к ребенку, его интересам, психологическим возможностям, желаниям. В исследовании проведен определенный анализ традиционной системы обучения и современных педагогических технологий, основные противоречия традиционной системы обучения, ее недостатки и положительные моменты. А другие технологии могут вписываться в технологию целостного педагогического процесса.

9. Позитивные изменения в уровнях готовности будущих учителей к использованию современных педагогических технологий подтверждают правильность гипотезы и достижения цели исследования.

10. Предложенная методика формирования готовности будущих учителей к использованию современных педагогических технологий является эффективной и результативной, и может служить основой для внедрения ее в учебно-воспитательный процесс в вузе, педагогических колледжах, ИПК СО. На основе выводов сформулированы следующие рекомендации:

11. Формирование готовности будущих учителей к использованию современных педагогических технологий могут осуществляться в соответствии с апробированными нами педагогическими условиями.

12. Процесс подготовки будущих учителей изначально должен быть ориентирован на объект их профессиональной деятельности, так как без знаний сущности, закономерностей, структуры педагогического процесса невозможно формировать готовность к использованию современных

педагогических технологий.

13. Процесс формирования готовности будущих учителей к использованию современных педагогических технологий должен осуществляться поэтапно, начиная с первого курса, для этого необходимо изыскивать возможности содержания всех психолого-педагогических и частно-методических дисциплин.

14. Для формирования искомой готовности должна быть проведена предварительная работа по координации усилий кафедр педагогики, и частных методик, чтобы не было у студентов разрозненных знаний по отдельным дисциплинам, а наоборот они должны представить объект своей деятельности в целостности.

15. Для того, чтобы у студентов сложилось целостное представление о значимости исследуемой готовности эффективно практиковать в вузах интегрированные курсы, где на лекцию приходят не один педагог, а в зависимости от темы - педагог и психолог, педагог и методист, методист и психолог, т.е. студент будет рассматривать эту проблему сразу с трех точек зрения, под тремя воздействиями одновременно.

Целью интегрированного спецкурса является формирование целостной системы педагогических, психологических и методических знаний в процессе обучения школьников частным предметам, и обучение студентов переводу теоретических знаний в практические действия (овладение педагогическими технологиями).

16. Для того чтобы формировать у студентов готовность к использованию современных педагогических технологий, нужно изменить формы и методы организации учебно-познавательной деятельности, делать большой упор на творческий характер деятельности, практиковать коллективно-познавательную деятельность студентов. Активизировать позицию студентов от «пассивного слушателя» на позицию «активной творческой личности», готовой к постоянному саморазвитию и самосовершенствованию через лекции-диалоги, лекции-беседы, мини лекции студентов, предварительную подготовку к лекциям для совместного обсуждения, семинары-дискуссии, деловые игры, психологические и педагогические тренинги по общению, по выявлению взаимоотношений, встречи с мастерами педагогического труда, и др.

17. Чтобы проверить и оценить полученные знания на практике вести студентов именно в те школы, где реализуется технология целостного педагогического процесса, где на научной основе организованы коллективно-познавательная деятельность учащихся, технология сотрудничества, личностно-ориентированные технологии, объединенные одной идеей - формированием и развитием целостной личности школьника.

18. Для выявления уровня сформированности будущих учителей готовности к использованию современных педагогических технологий применять комплекс диагностических методов.

19. Приобщать студентов к самоанализу, рефлексии, самооценке профессиональной подготовки, в том числе их готовности к использованию современных педагогических технологий и постоянному

самосовершенствованию.

Выполненное исследование не исчерпывает всех проблем, связанных с формированием у будущих учителей готовности к использованию современных педагогических технологий. В ходе нашего исследования возникли вопросы, требующие в перспективе дальнейших научных разработок:

- разработка теории технологизации образования на научно-методологическом уровне.

- формирование основ единого технологического мышления для всех контингентов системы образования;

- детальное исследование интеграции деятельности кафедр «Педагогика», «Психология», «Математика», «Биология». «Журналистика и русская филология» в формировании готовности будущих учителей к использованию современных педагогических технологий - с учетом технологизации образования актуальным остается вопрос подготовки будущих учителей к мониторинговой деятельности.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Концепция государственной политики в области образования. Утверждена Национальным советом по государственной политике при Президенте РК, Алматы, 1995, 35с.
2. Закон об образовании РК», Астана, 1999, 44с.
3. Закон РК «О правах ребенка в Республике Казахстан», Алматы, 2003, 22с.
4. Положение о государственном стандарте общего и среднего «Журналистики и русской филологии» образования, 1996, Алматы, РИК, 17с.
5. Концепция гуманитарного образования в Республике Казахстан, Алматы, 1994, 40с.
6. «Стандарт педагогического образования», Алматы, 2001, 50с.
7. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: учебное пособие, М., 1998, 256с. С.36
8. Жанпеисова М.М. Модульная технология обучения как средство развития ученика. Алматы, 2002, 154с.
9. Сериков В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем, М., 1999, 272с.
10. Щуркова Н.Е. Педагогическая технология как учебная дисциплина, //Педагогика, 1993, №2, 66с.
11. Амонашвили Ш.А. Психологические основы педагогики сотрудничества: Кн. для учителя, Киев, 1991, 110с.
12. Хмель Н.Д. Теоретические основы профессиональной подготовки учителя, Алматы, 1998. 320с., С.17
13. Коменский Я.А. Живая типография. Избр. пед. соч., М., 1995, С.199.
14. Абдуллина О.А., Маркова Н. Инновации и стандарты. Мониторинг педагогического образования, //Высшее образование в России, 1999, №5, с.78.
15. Пидкасистый П.И. Педагогика: Учеб. пособие, М., 1998, 637 с. с.167.
16. Хмель Н.Д. Теория и технология реализации ЦПП: Учебное пособие в помощь преподавателям, аспирантам, Алматы, 2002, 90с.
17. Сотрудничество в педагогическом процессе школы. Алматы, 1997, 212с.
18. Садыков Т.С., Хмель Н.Д. О проблемах развития высшего образования. Вестник. Серия «Педагогические науки», Алматы, 2002, №1(1), 84с.
19. Садыков Т.С., Хмель Н.Д. О проблемах развития высшего образования. Вестник. Серия «Педагогические науки», Алматы. 2002, №1(1),
20. Научные основы и практическая реализация приоритетных направлений стратегии развития высшего профессионального образования в Республике Казахстан, под ред. Т.С. Садыкова, Алматы, 2000, 15с., коллективная монография, 155с.
21. Программы университетов и педагогических институтов. Типовые программы по педагогике для специальностей «03-образование и педагогические дисциплины для факультетов непедагогических специальностей». Алматы, 2000, 115с.
22. Формирование исследовательской культуры будущего учителя. К.К.

- Жампеисова, А.А. Бейсенбаева, Н.Д. Иванова, Н.Н. Тригубова, С.И. Калиева. Алматы, 2001, 57с.
23. Программа по педагогике. Государственный экзамен, Алматы, 2002, 16с.
  24. Педагогическая практика студентов университета как составная часть профессиональной подготовки творческого учителя. (Программы и инструктивные материалы). Отв. ред. К.К. Жампеисова. Алматы, 2002, 59с.
  25. Нургалиева Г.К. и др. Сравнительная педагогика, Алматы, 1999, 176с.
  26. Хайруллин Г.Т. Технология и техника взаимодействия, Хунджад, 1998, 238с.
  27. Айтмамбетова Б.Р. Опыт и идеи педагогов-новаторов. Алматы, 1991, Вестник НПЦ. 1994, №24, с.7.
  28. Селевко Г.К. Педагогика сотрудничества и перестройка школы, Ярославль, 1990, 62с.
  29. Шгейнер Рудольф. Педагогика, основанная на познании человека, М., 1996, 123с.
  30. Монахов В.М. Технологические основы проектирования, конструирования учебного процесса, Волгоград, 1995, 152с., 35с.
  31. Гузеев В. От методик - к образовательной технологии // Народное образование, 1998, №7, с. 84-91.
  32. Смирнов С. Технологии в образовании, // Высшее образование в России. 1999, №1, с.109-112.
  33. Безрукова В. Образовательные технологии: ориентиры для выбора, // Директор школы, 1997, №8, с. 25-30.
  34. Савельев А.Я. Технологии обучения и их роль в реформировании высшего образования, // Высшее образование в России, 1994, №2, с.29.
  35. Янушкевич Ф. Технология обучения в школе высшего образования: М., Высшая школа, 1994, 135с.
  36. Исламгулова С.К. Проектирование как одна из ведущих функций управления учебно-воспитательным процессом, // Творческая педагогика, №2, 2000, с. 5-32.
  37. Кобдикова Ж.У. Технологизация учебного процесса в общеобразовательной школе. // Творческая педагогика, №2, 2000, с.49.
  38. Матвиенко С. Педагогический мониторинг учебного процесса в деятельности заместителя директора. // Творческая педагогика, №2, 2000, с.34.
  39. Сластенин В.А., Подышова Л.С. Педагогика: инновационная деятельность. М., 1997, 224с.
  40. Амонашвили Ш.А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса. Минск, 1990, 559с.
  41. Иванова Н.Д. Проблемы внедрения целостного педагогического процесса. Информационно-методический сборник «Дарын», №2, 2003, 95с.
  42. Иванова Н.Д., Сатывалдиева А.С. Инновационные педагогические технологии в совершенствовании одаренных детей. Информационно-методический сборник «Дарын», №6, 2002, с92-102.
  43. Словарь иностранных слов. М., Рус.яз, 1994, 624 с. с.30-48.
  44. Российская педагогическая энциклопедия. В двух томах. М., 1999, 672с.

45. Большой энциклопедический словарь. М., 1997, 1456с.
46. Лихачев Б.Т. Педагогика. Курс лекций. М., 2-е изд., 1998, 464с.
47. Сериков В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. М., 1999, 272с.
48. Монахов В.М. Технология проектирования профессионального становления будущего учителя. Волгоград-Москва - Михайловка, 1998, 53с.
49. Симонов В.М. Педагогика: Краткий курс лекций, Волгоград, 1998, 100с.
50. Гузеев В.В. Образовательная технология: от приема до философии. // «Директор школы», №4, 1996, 17с.
51. Гузеев В.В. Планирование результатов образования и образовательная технология. М., 2000, 240с.
52. Гузеев В.В. Педагогическая техника в контексте образовательной технологии. М., 2001, 128с.
53. Гузеев В.В. Методы и организационные формы обучения. Серия «Системные основания образовательных технологий», М., 2001, 128с.
54. Смирнов С., Еще раз о технологиях обучения. //Высшее образование в России, №6, 2001, с.113-119.
55. Кушнир А.М. Не спрашивай, а делай. // Школьные технологии, 1996, №3, с17.
56. Зайцев В.В. Использование ситуаций свободного выбора в обучении младших школьников. 4.1, Волгоград, 1993, с56-62.
57. Чернилевский Д.В. Дидактические технологии в высшей школе: Учебное пособие для вузов, М., 2002, 437 с.
58. Монтессори М. Значение среды в воспитании. //Частная школа,1995, №4, с14.
59. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии: Учебное пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений, М., 1999, 544с.
60. Юташник М.М. Качество образования: проблемы и технологии управления. М., 2002, 352с.
61. Батышев А.С. и др. Профессиональная педагогика: Учебник для студентов, обучающихся по педагогическим специальностям и направлениям, М., 1997, 512с.
62. Ахметов А.К. Принципы технологии и содержание образовательной программы «Педагогический рынок и мониторинг образовательных услуг», Алматы, 1995, 92с.
63. Левитес Д.Г. Практика обучения: современные образовательные технологии, М., Воронеж, 1998, 288с.
64. Левитес Д.Г. Школа для профессионалов, или семь уроков для тех, кто учит, М., 2001, 256с.
65. Кабдыкаиров К.К., Монахов В.М. Педагогическая технология проектирования учебного процесса //Вестник КазГУ, Серия «Педагогические науки», 1998, № 1, С 52-54.
66. Левина М.М. Методологические характеристики педагогической технологии обучения //Научные труды Моск. пед. госуниверситета. Серия: Психолого-педагогические науки, М., 1998, 486с.
67. Кашлев С.С. Современные технологии педагогического процесса:

- Пособие для педагогов, Минск, 2002, 95с, с.10.
68. Ксензова Г.Ю. Перспективные школьные технологии, М., 2001,
  69. Юдин В.В. Педагогические технологии: Учебное пособие. 4.1, Ярославль, 1997, 48с.
  70. Педагогические технологии: учеб. пос. для студентов педагогических специальностей. //Под ред. Кукушина В.С., Ростов- на- Дону, 2002, 320 с.
  71. Нейматов Я.М. Образование в XXI веке: тенденции и прогнозы. М., 2002, 480 с.
  72. Таубаева Ш.Т., Лактионова С.Н. Педагогическая инноватика как теория и практика нововведений в системе образования: Научный фонд и перспектива развития. Кн. 1, Алматы, 2001, 296с.
  73. Шишов С.Е., Кальней В.А. Мониторинг качества образования в школе, М., 1999, 320с.
  74. Ахметова Н.А. Модульно-рейтинговая технология обучения: научный подход, Алматы, 2001, 341с.
  75. Стефановская Г.А. Педагогика: наука и искусство. Курс лекций. Уч. пос. для студентов, преподавателей, аспирантов. М., 1998, 368 с.
  76. Стефановская Г.А. Система и методика преподавания педагогических дисциплин в вузе. Иркутск, 1992, 270с.
  77. Стефановская Г.А. Технологии обучения педагогике в вузе. Методическое пособие, 2000, 272с.
  78. Дудина М. Школьная жизнь не должна быть источником отрицательных эмоций, //Народное образование.-1998, №7, с.83.
  79. Бейсенбаева А.А. Формирование гуманистической направленности учащихся с использованием межпредметных связей. //Вестник высшей школы Казахстана, 1997, № 6, с. 19-25.
  80. Бейсенбаева А.А. Теория и практика гуманизации школьного образования, Алматы, 1998, 225с.
  81. Калюжный А.А. Теория и практика профессиональной подготовки учителя к нравственному воспитанию учащихся в целостном педагогическом процессе, Алматы, 1995, 328с.
  82. Современный словарь по педагогике. Сост. Рапацевич Е.С., Минск, 2001, 28с.
  83. Харламов И.О. Педагогика, 1999, 143с.
  84. Подласый И.П. Педагогика, 1999, в двух частях, Т.1. 204с.
  85. Пидкасистый П.И. Педагогика, 1998, 640с.
  86. Педагогика, Курс лекций, Алматы, 2003, 299с.
  87. Капица С.П. Какой e-mail у бога? Alma mater //Вестник высшей школы. №1. 2003. с.45.
  88. Янушкевич Ф.Я. Технология обучения в школе высшего образования. М. Высшая школа, 2000, 135с.
  89. Таубаева Ш. Т. Исследовательская культура учителя: методология, теория и практика формирования. Алматы, 2000. 381с.
  90. Таубаева Ш.Т. Исследовательская культура учителя: от теории к практике. Алматы, 2001, 350с.
  91. Исаева З.А. Теоретические основы формирования профессионально -

- исследовательской культуры педагога в системе университетского образования, Алматы, 1996, 230с.
92. Сиденко А.С. Как провести проблемный семинар. //Школьные технологии №1, 1998, с.81.
  93. Решетников П.Е. Нетрадиционная система подготовки учителей: Рождение мастера, М., 2000, 304с.
  94. Хайруллин Г.Т., Семченко А.А., Деловые игры, Алматы, 1996, 3с.
  95. Айсмонтас Б.Б. Теория обучения: Схемы и тесты, М., 2002, 176с.
  96. Берикханова А.Е. К вопросу о формировании у будущих учителей готовности к использованию современных альтернативно-образовательных технологий: Университетское образование и общество в третьем тысячелетии. XXX Международная научно-методическая конференция. Часть 1 //КазГНУ им. Аль-Фараби, (в соавторстве с Берикхановой Г.Е.), Алматы, 2000, 210-214с.
  97. Берикханова А.Е. Роль альтернативно-образовательных технологий в совершенствовании профессиональной подготовки учителей. Актуальные проблемы психолого - педагогической науки Казахстана. Том 1, (Выпуск VII). Материалы Республиканской научно-теоретической конференции, посвященной 90-летию со дня рождения академика Т.Т. Тажибаева. (2-3 июня 2000), Алматы, 2000, 95-99с.
  98. Берикханова А.Е. О структуре готовности будущих учителей к использованию современных альтернативных образовательных технологий. Учитель XXI века: Проблемы совершенствования профессиональной подготовки. Материалы Центрально-Азиатской научно-теоретической конференции. 9-11 марта, 2000. (в соавторстве с Ивановой Н.Д., Берикхановой Г.Е.), Алматы, 2000, 165-169с.
  99. Берикханова А.Е. О реальном состоянии готовности будущих учителей к использованию современных образовательных технологий. Актуальные проблемы профессиональной подготовки личности будущего специалиста. Материалы Международной научно-теоретической конференции, посвященной 10-летию Независимости РК и 60-летию образования КазГос университета международных отношений и мировых языков им. Абылайхана. (25-26 сентября 2001), Алматы, 2001, 56-60с.
  100. Берикханова А.Е. Методика формирования готовности будущих учителей к использованию современных педагогических технологий. Вызовам XX I века - талант молодых ученых. Материалы Международной научно-практической конференции. (12-13 декабря 2002). Том 1. Алматы, 2002, П2-118с.
  101. Берикханова А.Е. Об актуальности интеграции науки и практики в формировании готовности будущих учителей к использованию современных педагогических технологий. Материалы Международной научно-практической конференции посвященной 75-летию АГУ им. Абая. (13-14 февраля 2003г.) Алматы, 2003, 269-273с.

# П Р И Л О Ж Е Н И Е

## ПРИЛОЖЕНИЕ А

### Анкета для выявления способности будущих учителей к саморазвитию и самосовершенствованию

Внимательно прочитайте вопросы анкеты. Оцените, пожалуйста, свои мнения, используя соответствующие баллы:

- 5 - полностью согласен (на) с утверждением;
  - 4 - скорее согласна, чем нет;
  - 3 - и да, и нет;
  - 2 - скорее не согласна;
  - 1 - не соответствует действительности.
1. Человек- мера всех вещей.
  2. Саморазвитие - основной фактор развития личности.
  3. Я всегда сравниваю себя с моими сверстниками.
  4. Я ищу обратную связь, так как это помогает мне узнать и оценить себя.
  5. Я рефлексирую свою деятельность, выделяя для этого специальное время.
  6. Я анализирую свои чувства, эмоциональное состояние и опыт.
  7. Мне нравится много читать.
  8. Мне нравится дискутировать по интересующим меня вопросам.
  9. Я часто недооцениваю свои возможности.
  10. Мне нравится быть более открытым человеком.
  11. Я чувствую то влияние, которое оказывают на меня люди, с которыми мне приходится общаться.
  12. Мне нравится постоянно пополнять свой багаж знаний.
  13. Позитивные результаты в моей работе я связываю со стремлением к самосовершенствованию и саморазвитию.
  14. Мне нравится, когда мне поручают ответственное дело.
  15. Повышение по службе - это профессиональный рост, а не карьера.

Подсчитайте общую сумму баллов. Если у вас набралось 55 и более баллов, значит, вы активно реализуете свои потребности в саморазвитии; набрав от 36 до 54 баллов, вам придется признать, что у вас отсутствует сложившаяся система саморазвития; насчитав от 15 до 35 баллов, вы должны понять, что находитесь в стадии остановившегося саморазвития.

## ПРИЛОЖЕНИЕ Б

### Анкета для выявления умений будущих учителей реализовать сотрудничество в процессе обучения (по Т.В.Морозовой)

Оцените, пожалуйста, свои мнения, поставив знак «+» напротив утверждений с которыми Вы согласны.

Вопросы	Всегда	Часто	Редко	Никогда
1. Обсуждаю с учащимися цели и задачи совместной учебной деятельности				
2. Советуюсь с ребятами по вопросу организационных форм проведения урока,				
3. Стараюсь создать на уроке доверительные межличностные отношения с учащимися.				
4. Стремлюсь к взаимной личной информированности с учащимися				
5. Использую учащихся в роли «преподавателя» на уроке.				
6. Выставляю отдельным учащимся по несколько оценок за урок				
7. Признаю право учащихся на ошибку				
8. Использую на уроке учебный взаимоконтроль учащихся				
9. На уроке стараюсь ставить не завышенные оценки учащимся, а адекватные их знаниям				
10. Нерадивым учащимся ставлю в журнал «2»				
11. Отметки применяю в качестве основного побудительного стимула учащихся к учению				
12. При нарушении учащимися учебной дисциплины, в случае его неподготовленности учебному занятию, ставлю в известность администрацию школы и родителей.				

Обработка данных.

Ответы с 1 по 8 включительно оцениваются в графе «Всегда» в 3 балла; «Часто» - 2; «Редко» - 1; «Никогда» - 0 баллов. Ответы с 9 по 12

включительно (ответы-ловушки) оцениваются в обратной последовательности: «Никогда» - 3; «Редко»-2; «Часто»-1; «Всегда» - 0 баллов. Максимальное количество баллов -36. Набравших от 24 до 36 можно считать сторонниками педагогического сотрудничества; с суммой от 12 до 23 характеризует умеренное соотношение к сотрудничеству с учащимися на уроке; от 1 до 11 баллов - отличаются негативным отношением к организации совместной деятельности с учащимися в процессе обучения.

## ПРИЛОЖЕНИЕ В

**План - график интегрированного курса  
«Целостный педагогический процесс (ЦПП) - как основа  
использования современных педагогических технологий (СПТ)» (для  
специальности  
« Педагогика и методика начального обучения»).**

Тематика	Форма работы				
	Лек	Сем	Практ	СРС	Лаб
1 Научно-теоретические основы современных педагогических технологий. Введение. Предмет и задачи курса. Задачи методик преподавания в нач. школе. Квалификационная характеристика учителя начальных классов.	2	2		2	
2 Классификация современных педагогических технологий.	2	2		2	
3 ЦПП - как объект профессиональной деятельности педагога. Предмет обучения в начальной школе в системе ЦПП. Концепция школьного образования РК.	4	2		2	
4 Роль единства деятельности и общения в функционировании ЦПП. Личность и общение	2	2	2	2	2
5 Формы организации обучения в ЦПП. Организация обучения в начальной школе, как система необходимых требований к уроку. Нестандартные виды уроков. Теория и технология реализации ЦПП. Технология сотрудничества. Технология коллективно-познавательной деятельности. Технология обучения в начальной школе.	4	2	2	2	2
6 Методы диагностирования успешности обучения. Мониторинг развития учащихся. Система контроля и оценки знаний и умений учащихся.	2	2	2	2	2
Всего: 52 ч.	16ч	12ч	6ч	12ч	6ч

## ПРИЛОЖЕНИЕ Г

### Игра «Острова».

Методика рефлексии в педагогическом процессе (По С.С. Кашлеву). Рефлексия (от лат. Обращение назад, отражение). Рефлексия является процессом и результатом самоанализа субъектом своих сознания, поведения, внутренних психических актов и состояний собственного опыта, личностных структур.

На большом листе бумаги рисуется карта с изображением эмоциональных «островов»: Радости, Грусти, Недоумения, Тревоги, Ожидания, Просветления, Воодушевления, Удовольствия, Наслаждения Бермудский треугольник. Карта островов вывешивается на доске (стене) и каждому участнику взаимодействия предлагается выйти к карте и фломастером (маркером) нарисовать свой кораблик в соответствующем районе карты, который отражает душевное эмоциональное состояние участника после состоявшегося взаимодействия.

Например: «Мое состояние после состоявшегося взаимодействия характеризуется удовлетворением, осознанием полезности дела, положительными эмоциями, Я нарисую свой кораблик, дрейфующим между островами Удовольствия, Радости и Просветления».

Каждый из участников имеет право нарисовать на карте какой-либо новый остров со своим названием, если его не совсем устраивают уже имеющиеся. После заполнения карта вывешивается на всеобщее обозрение, и педагог может предложить проанализировать ее. Эта технология может использоваться педагогом в конце каждого учебного дня на протяжении определенного периода времени. Карт каждого дня можно вывешивать в классе и в конце недели сравнивать их, выясняя, как изменилось состояние участников.

### Игра «Букет»

Игра способствует через взаимодействие, мыследеятельность развитию эмоционально-чувственной сферы, «Я - концепции», самооценки участников. Каждому из игроков на лоб приклеивается маленьким лейкопластырем этикетка с названием цветка. Все участники будут видеть, и знать, кто есть кто, но не должен вслух произносить названия цветов и никто не знает название своего цветка. Через взаимодействие между собой, задавая косвенные вопросы должны как можно скорее помочь каждому определить свое цветочное имя. Название считается отгаданным, когда сам участник назовет правильно свой цветок. После того как будут определены названия всех цветов, педагог предлагает участникам создать цветочные композиции по три цветка, то есть составить букет, экибану. Создавая цветочные композиции, участники должны сесть рядом по три человека и обосновать объединение именно этих цветов. Возможны варианты, когда участники, создав тройку, разбивают ее на отдельные цветки, доказывая их несовместимость. Затем оценивают пользу этой игры и свое участие в игре.

### Ролевая игра: «Найди выход из конфликта»

Ведущий: «Для того чтобы начать практические упражнения ролевую игру, нам нужно разбиться на 5 микрогрупп. Всем микрогруппам будет задана конфликтная ситуация. Эту ситуацию должны разыграть все микрогруппы по очереди:

Вы первый раз пришли в школу. У вас урок в девятом классе. Ученики знают, что Вы новый учитель, и готовят Вам испытание. Они затеяли игру-молчанку, поспорили о том, что кто первый заговорит с учителем поведет весь класс в ближайшее кафе на обед. Вы заходите в класс и вместо взрыва смеха, каверзных вопросов учащиеся встречают Вас молчанием»

Задание: Покажите предполагаемое развитие этой ситуации в ролевой игре, придерживаясь одного стиля поведения: давление, сотрудничество, компромисс, приспособление, избегание. Стили поведения заранее написаны в карточках и микрогруппы выбирают один стиль.

Пока одна группа выступает, остальные должны ответить на следующие моменты, записанные на доске:

- Какого стиля поведения придерживаются члены микрогруппы?
- Соответствует ли их поведение выбранному стилю?
- Как по-другому можно было действовать персонажам в этих условиях?
- Стоит ли обращаться помощи администрации в данной ситуации?

Анализ игры: Совместное обсуждение выступления каждой микрогруппы. Какая группа наиболее точно отразила различные стили поведения и др.

### Примеры некоторых педагогических задач:

1. В середине учебного года педагогический совет школы перевел Гену на время в 4 «В» класс. Он три года на учете в детской комнате милиции плюс «математическая глухота». Он пришел, расположился поудобнее, всем своим видом заявляя, что его ученье, по существу лишь мученье, но не его, разумеется, а учителей.

Но уже две недели спустя он подошел к учителю 4«В» класса и спросил, глядя в сторону:

-Я у Вас до конца четверти буду?

-Все зависит от тебя. Может и раньше к своим вернешься, если постарайся.

-А я к своим не собираюсь. Я здесь хочу остаться учиться.

-Вот оно что, и почему же?

-Я математику стал понимать.

На каждом уроке он получает индивидуальное задание, и какой бы сложной ни была тема, которой занимались остальные, индивидуальное внимание к себе. И каждый раз задание оказывалось выполненным. Да еще оставалось время послушать, чем другие занимаются, и включиться в общую работу.

От чего зависит результативность процесса обучения? В чем секрет успеха учителя, победившего полную «математическую глухоту»?

2. Идет урок. Учитель спрашивает — дети отвечают.

-А ты, Коля, почему руку не поднимаешь? Опять не слушал? Смотри, как другие ребята работают. Оксана уже три примера решила, а ты еще ни одного не решил. Мальчик вздрагивает. Тяжелое чувство стыда пригибает маленькую детскую фигурку к парте. «Откуда она взяла, что я не слушал, - с тоской и недоумением думает Коля.

-Слушал я, все время слушал, да только ничего не понял, скорее бы на перемену».

А урок продолжается. Дав задание классу, учительница подходит к Коле. Тетрадная страница размалевана бессвязными каракулями. Учительница вздыхает. Таких как он, в классе еще четверо. Они тоже размазывают по тетради что-то бессмысленное, тоже молят глазами, нет, не о похвале, что так щедро раздается другим, но хотя бы о снисхождении. Проанализируйте ситуацию урока. Незнание каких закономерностей процесса обучения приводит учителя к педагогическим просчетам в учебной работе?

## ПРИЛОЖЕНИЕ Ж

### Примерная тематика курсовых и дипломных работ.

- 1 Целостный педагогический процесс как объект профессиональной деятельности.
- 2 Движущие силы педагогического процесса.
- 3 Предмет управления в профессиональной деятельности учителя.
- 4 Влияние знаний о целостном педагогическом процессе на совершенствование профессиональной готовности учителя.
- 5 Личность ребенка как субъект в современных педагогических технологиях.
- 6 Место педагогики сотрудничества на современном этапе развития общества.
- 7 Роль современных педагогических технологий в самоопределении и самореализации субъектов педагогического процесса.
- 8 Технология коллективно познавательной деятельности в реализации потенциальных возможностей детей.
- 9 О методике составления технологических карт уроков.
- 10 Технология сотрудничества в педагогическом процессе.
- 11 О различных подходах к классификации современных педагогических технологий.
- 12 Социально-психологические условия становления учителя.
- 13 Педагогические основы мониторинга развития учащихся на уроках в начальной школе.
- 14 Модульная технология обучения как средство развития ученика.
- 15 Педагогические основы организации диалога в педагогическом процессе.
- 16 Интерактивные методы обучения в педагогике.
- 17 Организация итогового контроля знаний учащихся в форме смотра-конкурса.
- 18 О дифференциации и индивидуализации обучения в целостном педагогическом процессе.

### ПРИЛОЖЕНИЕ 3

#### Карточка самооценки затруднений студентов в использовании современных педагогических технологий на педагогической практике.

Степень затруднений: 1) очень сильно, 2) средне,

Характер затруднений	Степень затруднений		
	очень сильн о	сред нее	почти не затрудняе т
1 Умение диагностировать реальное состояние педагогического процесса в классе			
2 Умение диагностировать основные характеристики ЦПП			
3 Умение создания свободного диалога			
4 Умение конструирования урока в соответствии с объектом своей деятельности - ЦПП			
5 Умение организовать коллективно-познавательную деятельность			
6 Умение реализовать технологию сотрудничества			
7 Умение создать психологически благоприятную атмосферу в классе			
8 Умение целенаправленно стимулировать учащихся к самостоятельному поиску знаний			
9 Умение обеспечивать условия для самореализации и самоутверждение каждого учащегося			
10 Умение дифференцировать задания для учащихся, для малых групп			
11 Умение организовать коллективное обсуждение ответов, взаимопроверку, взаимоконтроль			
12 Умение использовать зоны повышенной активности всех учащихся			
13 Умение избежать переутомления учащихся			
14 Комплексное видение всех компонентов ЦПП			

**Памятка  
аспектного анализа уроков  
с организацией коллективно-познавательной деятельности учащихся.**

1. Класс, предмет, Ф.И.О. учителя.
2. Уровень подготовленности класса.
3. Цель посещения учебного занятия с точки зрения аспектного анализа. Количество посещений уроков, необходимых для раскрытия данного аспекта (один или система уроков).
4. Наблюдения:
  - 4.1. Организуется ли учителем взаимодействие учащихся?
  - 4.2. Какие виды взаимодействия организованы учителем, на каком этапе урока?
  - 4.3. Какие дидактические задачи решаются на данном уроке с элементами коллективной познавательной деятельности?
  - 4.4. Какие методы организации коллективной деятельности учащихся использованы?
  - 4.5. Как осуществляется обратная связь на уроке?
  - 4.6. Какая атмосфера царит на уроке?
  - 4.7. Какое количество учащихся принимало активное участие в уроке?
  - 4.8. Сколько отметок выставлено учителем?
  - 4.9. В чем отличие традиционного урока от урока с элементами коллективно познавательной деятельности?
5. Выводы и рекомендации.
6. Для целостного анализа уровня реализации педагогических технологий студенты рекомендуется уделять внимание решению таких вопросов:
7. Применяет ли учитель на уроке современные педагогические технологии?
8. Какую из современных педагогических технологий он применяет?
9. Каким образом учитель приучает учащихся к работе по современным педагогическим технологиям?
10. Как учитываются индивидуальные особенности учащихся?
11. Как удается учителю поддерживать в течение всего урока психологический, благоприятный климат для всех учащихся?
12. С помощью, каких средств учитель создает условия для самореализации и самоактуализации каждого ученика?
13. Как во время урока реализуется процедура технологизации учебного процесса? (целеполагание, диагностика, коррекция)?
14. Каковы позиции каждого ученика? Есть ли в классе пассивные ученики?

## ПРИЛОЖЕНИЕ К

ТАБЛИЦА К-1

Состояние уровней сформированности **мотивационного** компонента будущих учителей к использованию современных педагогических технологий после 1 этапа (%)

Показатели	Экспериментальная				Контрольная			
	Выс.	Дост.	Сред.	Низк.	Выс.	Дост.	Сред.	Низ.
1. Положительная мотивация к профессии учителя	1 1,7	3 5,2	8 13,8	46 79,3	0 0	2 3,8	7 13,5	43 82,7
2 Осознание влияния учителя на развития личности уч-ся	1 1,7	3 5,2	11 19	43 74,1	0 0	3 5,8	10 19,2	39 75,0
3 Осознание объекта профессиональной деятельности	0 0	0 0	7 12,1	51 87,9	0 0	0 0	6 11,5	46 88,5
4 Осознание творческого характера будущей деятельности	0 0	4 6,9	7 12,1	47 81,0	0 0	3 5,8	6 11,5	43 82,7
5 Интересы, связанные с инновационной деятельностью	0 0	1 1,7	4 6,9	53 91,4	0 0	0 0	3 5,8	49 94,2
6. Средние значения	0,4 0,7	2,2 3,8	7,4 12,8	48 82,7	0 0	1,6 3,1	6,4 12,3	4,4 84,6

ТАБЛИЦА К-2

Состояние уровней сформированности признаков **содержательного** компонента готовности у будущих учителей к использованию современных педагогических технологий, (после 1 этапа) (%)

Показатели	Экспериментальная				Конт рольная			
	Вые	Дост.	Сред.	Низ.	Вые.	Дост.	Сред.	Низ.
1 Совокупность знаний о теории целостного Педагогического процесса	0	0	4	54	0	0	2	50
	0	0	6,9	93,1	0	0	3,8	96,2
2 Осознание сущности и роли современных технологий в развитии уч-ся и реализации их потенциальных	0	0	3	55	0	0	3	49
	0	0	5,2	94,8	0	0	5,8	94,2
3 Знание преподаваемых предметов	4	8	19	27	3	6	18	25
	6,9	13,8	32,8	46,6	5,8	11,5	34,6	48,1
4 Знание теории личности	0	2	4	52	0	1	,	46
	0	3,4	6,9	89,7	0	1,9	9,6	88,5
5 Знание теории деятельностного подхода	0	2	6	50	0	1	4	47,9
	0	3,4	10,3	86,2	0	1,9	7,8	0,3
Средние значения	0,8	2,4	7,2	47,6	0,6	1,6	6,4	43,4
	1,4	4,1	12,4	82,1	1,2	3,1	12,3	83,4

ТАБЛИЦА К-3

Состояние сформированное признаков **процессуального** компонента готовности будущих учителей к использованию современных педагогических технологий после 1 этапа

Показатели	Экспериментальная				Контрольная			
	Выс,	Дост	Сред	Низ	Выс	Дост	Сред	Низ
1 Умение диагностировать реальное состояние педагогического процесса в классе	0	0	3	5,5	0	0	3	49
	0	0	5,2	94,8	0	0	5,8	94,2
2 Умение конструирования урока в соответствии с объектом деятельности	0	0	1	57	0	0	0	52
	0	0	1,7	98,3	0	0	0	100
3 Умение организовать коллективно-познавательную деятельность	0	2	3	53	0	1	4	47
	0	3,4	5,2	91,4	0	1,9	7,8	90,4
4 Умение конструирования технологии сотрудничества	0	0	2	56	0	0	1	51
	0	0	3,4	96,6	0	0	1,9	98,1
5 Умение создавать свободный диалог в учебном процессе	1	2	3	52	0	2	2	48
	1,7	3,4	5,2	89,7	0	3,8	3,8	92,3
Средние значения	0,2	0,8	2,4	54,6	0	0,6	2	49,4
	0,3	1,4	4,1	94,2	0	1,14	3,9	95,0

ТАБЛИЦА К-4

Состояние сформированное признаков **оценочного** компонента готовности будущих учителей к использованию современных педагогических технологий после 1 этапа (%)

Критерии	Экспериментальная группа.				Контрольная группа			
	Выс.	Дост.	Сред	Низ	Выс.	Дост	Сред	Низ
1 Способность к самоанализу, рефлексии, взаимоанализу	1 1,7	4 6,9	14 24,1	39 67,2	1 1,9	3 5,8	14 26,9	34 65,4
2 Умение развития самооценки, взаимооценки	0 0	12 3,4	16 27,6	40 69,0	0 0	2 3,8	15 28,8	35 67,3
3 Владение умениями самокоррекции, взаимокоррекции	0 0	0 0	12 20,7	46 79,3	0 0	0 0	13 25,0	39 75,0
Средние значения	0,3 0,6	2 3,4	1 4 24,1	41,7 71,9	0,3 0,7	1,7 3,2	14 26,9	36 69,2

ТАБЛИЦА Л-1

Состояние уровней сформированности **мотивационного** компонента будущих учителей к использованию современных педагогических технологий после 2 этапа (%)

Показатели	Экспериментальная				Контрольная			
	Выс.	Дост	Сред.	Низк	Выс	Дост	Сред	Низ.
1 Положительная мотивация к профессии учителя	1 1,7	3 5,2	9 15,5	45 77,6	0 0	3 5,8	8 15,4	41 78,8
2 Осознание влияния учителя на формирование развития личности учащихся	1 1,7	4 6,9	12 20,7	41 70,7	0 0	3 5,8	11 21,2	38 73,1
3 Осознание объекта своей профессиональной деятельности	0 0	0 0	8 13,8	50 86,2	0 0	0 0	7 13,5	45 86,5
4 Осознание творческого характера будущей проф. Деятельности	1 1,7	4 6,9	8 13,8	45 77,6	0 0	3 5,8	8 13,5	41 78,8
5 Интересы, связанные с инновационной деятельностью	1 1,7	1 1,7	5 8,6	51 87,9	0 0	1 1,9	4 7,7	47 90,4
Средние значения	0,8 1,4	2,4 4Д	8,4 14,5	46,4 80	0 0	2 3,7	7,6 14,3	42,4 82,0

ТАБЛИЦА Л-2

Состояние уровней сформированности признаков **содержательного** компонента готовности у будущих учителей к использованию современных педагогических технологий после 2 этапа

Показатели	Экспериментальная				Контрольная			
	Вые.	Дост.	Сред.	Низ.	Вые.	Дост.	Сред.	Низ.
1 Совокупность знаний о теории целостного педагогического процесса	0	0	5	53	0	0	2	50
	0	0	8,6	91,4	0	0	3,8	96,2
2 Осознание сущности и роли современных педагогических технологии в развитии учащихся и реализации их потенциальных возможностей	0	0	3	55	0	0	3	49
	0	0	5,2	94,8	0	0	5,8	94,2
3 Знание преподаваемых предметов	4	9	20	25	3	6	19	24
	6,9	15,5	34,5	43,1	5,8	11,5	36,5	46,2
4 Знание теории личности	1	4	8	45	0	2	6	44
	1,7	6,9	13,8	77,6	0	3,8	11,6	84,6
5 Знание теории деятельностного подхода	0	2	8	48	0	1	5	46
	0	3,4	13,8	82,6	0	1,9	9,6	88,5
Средние значения	1	3	8,8	45,2	0,6	1,8	7	42,6
	1,7	5,2	15,2	77,9	1,2	3,4	13,5	81,9

ТАБЛИЦА Л-3

Состояние сформированности признаков **процессуального** компонента готовности будущих учителей к использованию современных педагогических технологий после 2 этапа

Показатели	Экспериментальная				Контрольная			
	Выс.	Дост	Сред	Низ	Выс	Дост	Сред	Низ
1 Умение диагностировать реальное состояние педагогического процесса в классе	0 0	0 0	4 6,9	54 93,1	0 0	0 0	3 5,8	49 94,2
2 Умение конструирования урока в соответствии с объектом деятельности	0 0	0 0	1 1,7	57 98,3	0 0	0 0	0 0	52 100
3 Умение организовать коллективно-познавательную деятельность	0 0	3 5,2	3 5	52 89,7	0 0	1 1,9	4 7,8	47 90,4
4 Умение конструирования технологии сотрудничества	0 0	0 0	2 3,4	56 96,6	0 0	0 0	1 1,9	51 98,1
5 Умение создавать свободный диалог в учебном процессе	2 3,4	3 5,2	6 10,3	47 81,0	1 1,9	2 3,8	3 5,8	46 88,5
Средние значения	0,4 0,7	1,2 2,1	3,2 5,5	53,2 91,7	0,2 0,4	0,6 1	2,2 4,3	49 94,2

ТАБЛИЦА Л-4

Состояние сформированное признаков **оценочного** компонента готовности будущих учителей к использованию современных педагогических технологий после 2 этапа (%)

Показатели	Экспериментальная группа.				Контрольная группа			
	Вые.	Дост.	Сред	Низ	Вые.	Дост	Сред	Низ
1 Способность к самоанализу, рефлексии, <u>взаимоанализу</u>	1 1,7	4 6,9	14 24,1	39 67,2	1 1,9	3 5,8	14 26,9	34 65,4
2 Умение развития самооценки, <u>взаимооценки</u>	1 1,7	2 3,4	17 29,3	38 65,5	0 0	2 3,8	16 30,8	34 65,4
3 Владение умениями самокоррек-ции, <u>взаимокор-рекции</u>	0 0	1 1,7	16 27,6	41 70,7	0 0	0 0	13 25,0	39 75,0
Средние значения	0,7 1,2	2,3 4	15,7 27	39,3 67,8	0,3 0,6	1,7 3,2	14,3 27,6	35,7 68,6