

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования
«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»
Институт педагогики, психологии и социологии
Кафедра информационных технологий обучения
и непрерывного образования

УТВЕРЖДАЮ
Заведующий кафедрой
_____ О.Г. Смолянинова
« ____ » _____ 2018 г.

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

**Развитие готовности студентов педагогического
бакалавриата к реализации интерактивных технологий обучения**

44.04.01 «Педагогическое образование»
код и наименование направления

44.04.01.06 «Менеджмент образовательных инноваций»
код и наименование магистерской программы

Научный руководитель _____ доцент, канд. пед. наук В.В. Коршунова
Выпускник _____ Р.С. Кужелев
Рецензент _____ доцент, канд. пед. наук С.В. Бортновский

Красноярск 2018

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
1 Теоретические основы формирования готовности студентов педагогического бакалавриата к реализации интерактивных технологий обучения	
1.1 Понятие и виды интерактивных образовательных технологий.....	9
1.2 Интерактивные технологии в процессе профессиональной подготовки в высших учебных заведениях студентов педагогического бакалавриата.....	27
1.3 Формирование готовности будущих педагогов к реализации интерактивных технологий в вузе	43
2 Образовательная среда Сибирского федерального университета как средство обеспечения готовности студентов педагогического бакалавриата к реализации интерактивных технологий обучения	
2.1 Образовательная среда Сибирского федерального университета: событийность и результаты исследования.....	55
2.2 Диагностический инструментарий для оценивания уровня сформированности готовности будущих педагогов к реализации интерактивных технологий в образовательной среде СФУ.....	65
2.3 Анализ оценки уровня сформированности готовности к реализации интерактивных технологий студентов ИППС СФУ.....	75
Заключение.....	83
Список использованных источников.....	86
Приложения А-Б.....	91

ВВЕДЕНИЕ

Современные условия модернизации системы педагогического образования, а так же запросы работодателей и государства на существенные изменения содержания и структуры подготовки будущих педагогов к реализации интерактивных технологий в профессиональной деятельности для выполнения требований ФГОС на различных ступенях образования. Все изменения в сфере профессиональной подготовки студентов уровня бакалавриата направления «Педагогическое образование и науки» ориентированы на повышение конкурентоспособности и профессиональной мобильности выпускников на региональном рынке труда, обеспечение преемственности уровней образования средствами усиления практической направленности профессиональной подготовки в университете.

Необходимость формирования готовности будущего педагога к реализации интерактивных технологий обусловлена изменившимися стандартами общего и высшего образования и внедрением Профессионального стандарта педагога, в котором это выступает ключевой трудовой функцией.

Инновационные процессы на уровне бакалавриата педагогического образования влекут изменение содержания профессиональной подготовки, готовность применять инновационные методы и технологий для достижения заявленных образовательных результатов в ФГОС.

Стратегии профессионального педагогического образования предоставляет возможности, предполагая знакомство с формами и способами освоения профессиональных функций и действий в течение всей жизни.

Требования к педагогам включают готовность и способность к реализации трудовых функций и действий с целью достижения высоких результатов обучающимися, а так же непрерывное личностное и профессиональное развитие педагога для получения заявленного уровня качества обучения.

Усиление практической направленности профессиональной подготовки будущих учителей в образовательной среде федерального университета предполагает проектирование и разработку концептуальной модели на основе совершенствования методологии, изменения содержания и походов обучения будущего педагога в университете. Проблема формирования готовности и/или способности к реализации интерактивных технологий будущим педагогом в своей профессиональной деятельности является одной из важнейших в педагогической науке.

Проблемы подготовки педагогических кадров к реализации интерактивных технологий и, в частности, формирования готовности будущих педагогов к профессиональной деятельности нашли широкое отражение в педагогической и психолого-педагогической литературе.

В современных условиях усиление практической направленности профессиональной подготовки будущего учителя обусловлена реформированием системы педагогического образования в России и изменениями в требованиях, предъявляемых обществом к личности современного учителя, осуществляющего профессиональную деятельность в условиях инноваций в сфере образования и практик развития.

Решение проблемы создания продуктивного взаимодействия субъектов образовательного процесса для достижения заявленных образовательных результатов связано с поиском вариантов использования интерактивных технологий и форм обучения (С.А. Бизяева, А.М. Болгова, Т.Н. Добрынина, О.А. Ким, Н.Е. Седова и др.). Некоторые современные подходы к реализации интерактивных технологий раскрыты в работах Л. Х. Гейхман, И. М. Горбаченко, И.А. Горяинова, И.А. Дмитриева, Л.Х. Заинутдинова, М.В. Кларина, Е.В. Коротаева, А.В. Кошарного, А.С. Молчанова, Н.Г. Суворова, В.В. Чистова и др. В своих трудах ученые рассматривали готовность будущих педагогов к реализации интерактивных технологий обучения во-первых, как условие развития познавательной активности обучаемых, во-вторых, как дидактический

элемент педагогического взаимодействия субъектов образовательного процесса.

Оба принципа остаются актуальными и подтверждают свою необходимость на основе анализ запросов работодателей и заказчика, демонстрирующих проблему приведения профессиональной деятельности педагогов в соответствие с возросшими требованиями к качеству и разнообразию образовательных услуг, в том числе с учетом запросов детей с особыми образовательными потребностями и необходимостью выстраивания индивидуальной образовательной траектории обучающегося. В связи с этим важным является в период обучения в университете формирование у будущих педагогов готовности к реализации трудовых функций и действий с применением современных технологий образования.

Важным признаком технологичности образовательного процесса в условиях внедрения ФГОС нового поколения является реализация все возрастающего социального заказа общества к образованию, однако современные средства и новые технологии образования появляются на потребительском рынке гораздо быстрее, чем возможно обновление образовательных стандартов. Использование инновационных методов, способов и средств обучения, воспитания и развития детей и организация дополнительного профессионального образования, реализующего программы, основанные на эффективных технологиях, является одним из стратегических направлений повышения качества профессионального образования обучающихся и работающих педагогов.

В современных социально-экономических условиях осознается объективная необходимость разработки новых моделей подготовки педагогических кадров, которые сориентированы на развитие обучающегося, поддержание его психического и физического здоровья, формирование мышления, сознания, ценностей, его эффективную и успешную социализацию. Одним из действенных средств совершенствования деятельности педагогов является использование современных технологий образования, включающих достижения психолого-педагогической науки, информационных технологий, инновационные сред-

ства обучения, обладающие здоровьесберегающим потенциалом и позволяющие решать не только традиционные, но и творческие и развивающие задачи по удовлетворению образовательных потребностей субъектов образовательного процесса (обучающихся, государства и родителей).

Анализ педагогической и психолого-педагогической литературы показывает, что недостаточно исследована проблема формирования готовности будущих педагогов на уровне бакалавриата (как в системе среднего профессионального и высшего образования) к использованию интерактивных технологий обучения при выполнении трудовых функций и действий.

Все вышеизложенное позволяет выделить противоречие между потребностью современного общего образования в педагогических кадрах, готовых к реализации интерактивных технологий обучения в своей профессиональной деятельности, и отсутствием научно обоснованной концептуальной модели формирования готовности у будущих педагогов на уровне бакалавриата.

Данное противоречие подтверждает актуальность исследования и предоставляет возможность сформулировать **проблему исследования**: каковы педагогические условия формирования готовности будущих педагогов к реализации интерактивных технологий обучения в период их обучения в университете

Цель исследования – теоретически обосновать педагогические условия для формирования готовности будущих педагогов к реализации интерактивных технологий обучения в период их обучения в университете и проверить их результативность.

Объект исследования процесс подготовки будущих педагогов к реализации интерактивных технологий обучения.

Предмет исследования организационно-педагогические условия для формирования готовности будущих педагогов к реализации интерактивных технологий обучения.

Задачи исследования:

1. Осуществить теоретический анализ процесса формирования готовности будущих педагогов к реализации интерактивных технологий обучения.

2. Выявить и описать уровни готовности будущих педагогов к реализации интерактивных технологий обучения.

3. Разработать уровневую модель формирования готовности будущих педагогов к реализации интерактивных технологий обучения.

4. Описать организационно-педагогические условия, позволяющие сформировать готовность будущих педагогов к реализации интерактивных технологий обучения.

5. Апробировать организационно-педагогические условия, позволяющие сформировать готовность будущих педагогов.

Гипотеза исследования состоит в предположении о том, что процесс формирования готовности будущих педагогов к реализации интерактивных технологий обучения будет эффективным, если:

- разработать и реализовать организационно-педагогические условия, позволяющие сформировать готовность будущих педагогов к реализации интерактивных технологий обучения;
- разработать уровневую модель формирования готовности будущих педагогов к реализации интерактивных технологий обучения.

Теоретической основой исследования послужили:

философское положение о диалектическом способе познания; деятельностный подход (В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.), позволяющий включить педагога в непосредственную практическую деятельность по освоению технологий образования, что усиливает мотивационную направленность обучения; компетентностный подход к обучению (Э.Ф. Зеер, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова и др.), позволяющий строить процесс формирования готовности с учетом актуальных общекультурных и профессиональных компетенций, необходимых будущему педагогу; технологический подход к обучению (В.П. Беспалько, В.В. Гузеев, М.В. Кларин, Н.Н. Михайлова, Г.К. Селевко, М.А. Чошанов и др.), позволяющий реализовать технологическую процедуру практико-ориентированной подготовки на уровне бакалавриата педагогического направления.

Теоретическую основу исследования составляют: положения о ведущей роли педагога в развитии личности ребенка (В.М. Бехтерев, Л.С. Выготский, М.И. Лисина и др.); о закономерностях формирования и развития личности (А.В. Запорожец, В.С. Мухина, Д.Б. Эльконин и др.); исследования по обновлению процесса обучения в отечественной средней и высшей школах (А.А. Вербицкий, Ю.А. Дмитриев, Г.Л. Ильин, С.А. Козлова, Н.А. Морева, Г.П. Новикова, О.П. Радынова, Л.Г. Семушина и др.); теория деятельности (Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, В.П. Зинченко, В.Д. Шадриков); концепции формирования готовности педагога к профессионально-педагогической деятельности (А.А. Морголис, Л.В. Виноградов, О.Г. Смолянинова, Л.Г. Семушина, В.А. Сластенин и др.);

Методологической базой исследования являются изучение и анализ литературы по проблеме исследования, анализ истории и современного состояния изучаемой проблемы, анализ программно-нормативных документов по реализации модернизации педагогического образования в части профессиональной подготовки педагогов; педагогический эксперимент в рамках Государственного контракта № 03.044.120031 Министерства образования и науки на 2014-2015гг.; метод экспертных оценок; моделирование и наблюдение в рамках реализации практико-ориентированной подготовки будущих педагогов в ИППС СФУ, изучение передового российского и зарубежного педагогического опыта.

Практическая значимость работы состоит в том, что результаты магистерской работы в полном или модифицированном виде могут быть использованы в практике подготовки студентов педагогических направлений.

1 Теоретические основы формирования готовности студентов педагогического бакалавриата к реализации интерактивных технологий обучения

1.1 Понятие и виды современных интерактивных образовательных технологий

В условиях модернизации российского образования предъявляются повышенные требования к уровню профессиональной подготовки будущих педагогов. Переход на уровневое высшее образование, внедрение ФГОС и профессионального стандарта педагога предполагает реформирования системы высшего образования. В данных условиях требуется обеспечить новое качество подготовки бакалавра педагогического направления.

Для обеспечения высокого качества профессиональной подготовки и конкурентоспособности выпускников университета необходимо модернизировать учебный процесс. Анализ литературы и практики преподавания позволяет нам определить основные направления внедрения современных образовательных технологий:

- трансфер современных образовательных технологий, используемых в ведущих зарубежных и российских вузах;
- разработка разноуровневых программ дополнительного образования, в том числе дистанционного обучения, и проведение курсов повышения квалификации преподавателей, обучающих семинаров;
- организация стажировок преподавателей в ведущих зарубежных и российских вузах и инновационных центрах;
- введение наставничества преподавателей, активно внедряющих современные образовательные технологии, над молодыми специалистами;
- создание творческих групп по разработке современных образовательных технологий;

- тиражирование и распространение педагогически ценного опыта преподавателей федерального университета;
- организация мастер-классов и педагогических мастерских преподавателей, активно использующих современные образовательные технологии в преподавании;
- информационное наполнение портала федерального университета информацией о современных образовательных технологиях;
- создание цифрового кампуса и размещение в нем учебно-методических материалов о современных образовательных технологиях[1].

Реализация вышеперечисленных основных направлений внедрения современных образовательных технологий в учебном процессе федерального университета будет способствовать повышению уровня компетентности выпускников вуза благодаря продуктивному обучению и продуманной организации преподавания[2].

В современной дидактике уже осуществляются попытки обосновать новое направление в педагогической науке - технологию обучения. В 2006 году такую попытку осуществил Ю. Г. Фокин. Мы приводим сформулированные им понятия, в рамках которых он попытался представить данное направление дидактических исследований в высшей школе [3].

Технология обучения в высшей школе - прикладная педагогическая наука, изучающая закономерности и способы преобразования положений теории обучения и требований программы учебной дисциплины в процессуальные рекомендации преподавателю, реализация которых обеспечивает решение заранее поставленной конкретной дидактической задачи занятия при объективном диагностировании результатов её решения [4].

Предмет исследований технологии обучения - закономерности и процедуры постановки дидактических задач, предусматривающих достижение объективно диагностируемых результатов обучения, в сочетании со способами

разработки технологических предписаний для преподавателей, способствующих реализации дидактической задачи занятия.

Объект исследований технологии обучения - процессы постановки и реализации решения дидактических задач преподавателями высшей школы с учётом известных дидактических, психологических и эргономических закономерностей [5].

Технологическая модель обучения - перечень и указание последовательности технологически и дидактически обоснованных процедур, объективно необходимых для достижения заданной цели обучения на конкретном занятии в типовых условиях.

Технологическое предписание обучения - это зафиксированная дидактически обоснованная система и последовательность действий (частных целей), учитывающая содержание учебной дисциплины, следуя которой преподаватель, наполняя эти действия собственным методическим содержанием (операционным составом), потенциально обеспечивает решение ранее явно поставленной дидактической задачи занятия.

Методики формирования готовности будущего педагога к использованию интерактивных средств обучения включает компоненты [6]:

- целевой - система целей, включающая интегративную цель (формирование готовности учителя информатики к использованию интерактивных технологий как инструмента активизации учебно-познавательной деятельности обучающихся), цели этапов формирования, учебных курсов, учебных ситуаций и др.;
- содержательный - содержание обучения модернизировано за счет включения дополнительных дидактических единиц (определенных в структуре аппаратного, программного и методического обеспечения интерактивным технологиям) в три содержательных блока обучения (традиционные базовые курсы информатики;

- курсы по выбору, посвященные разработке различных приложений, и авторский курс «Разработка образовательных ресурсов» с дистанционной поддержкой, мастер-классы, методические семинары; профессиональные курсы и практики методической подготовки студентов);

- процессуальный - процесс обучения будущих учителей информатики созданию и использованию интерактивных технологий реализуется через выполнение учебных проектов и создание интегрированного портфолио с презентацией его в сети Интернет; в содержание портфолио включаются результаты работы студентов за все годы обучения, отражающие их опыт анализа и оценки качества интерактивных технологий, создания и использования интерактивных технологий, разработки и коррекции методического сопровождения уроков на основе интерактивных технологий и др.

В педагогической литературе представлены несколько классификаций педагогических технологий - В. Г. Гульчевской, В. П. Беспалько, В. Т. Фоменко и др. В наиболее обобщенном виде все известные в педагогической науке и практике технологии систематизировал Г. К. Селевко (таблица 1) [7].

Таблица 1 - Классификация интерактивных образовательных технологий

Основание классификации (наиболее существенные стороны и признаки)	Технологии, входящие в данную группу
1 По уровню и характеру применения	метатехнологии (социально-педагогические, общепедагогические); макротехнологии (отраслевые, частнометодические, предметные); мезотехнологии (модульные, локальные); микротехнологии (конкретно-личностные).
2 По философской основе	материалистические, идеалистические, диалектические, метафизические, сциентистские (технократические), гуманистические, природосообразные, прагматические, экзистенциалистские, религиозные, антропологические, эзотерические, космистские, коэволюционные.

Продолжение таблицы 1

Основание классификации (наиболее существенные стороны и признаки)	Технологии, входящие в данную группу
3 Методологический подход (определяет ведущие принципы организации педагогического процесса и деятельности его участников)	гуманистический, деятельностный, системный, личностно-ориентированный, групповой, знаниевый, ситуативный, алгоритмический, социокультурный, информационный, природосообразный, дифференцированный, ценностный, поисковый, средовый, валеологический, задачный, практико-ориентированный, исследовательский, детерминистский, коммуникативный, манипулятивный, интегральный, индивидуальный, компетентностный, стратегический, творческий, синергетический, диагностический.
4 По ведущему фактору психического развития личности	биогенные, социогенные, психогенные, идеалистические.
5 По научной концепции процессов обучения, воспитания и социализации	ассоциативно-рефлекторные, деятельностные, развивающие, интериоризаторские, бихевиористские, гештальттехнологии, технологии нейролингвистического программирования, суггестивные, психоаналитические, генетические, социоэнергетические и др.
6 По целевой ориентации на сферы и структуры индивиду	информационные (формирование, знаний, умений, навыков по основам наук); операционные (формирование способов умственных действий); эмоционально-художественные и эмоционально-нравственные (формирование сферы эстетических и нравственных отношений); технологии саморазвития (формирование самоуправляющихся механизмов личности); эвристические (развитие сферы творческих способностей); практические (формирование действенно-практической сферы); здоровьесберегающие и др.
7 По характеру содержания и структуры	светские и религиозные; общеобразовательные и профессионально-ориентированные, гуманитарные и технократические, валеологические и экологические, различные отраслевые (частнопредметные), моно-технологии, комплексные (политехнологии) проникающие технологии.

Продолжение таблицы 1

Основание классификации (наиболее существенные стороны и признаки)	Технологии, входящие в данную группу
8 По основному виду социально-педагогической деятельности субъектов и объектов образовательного процесса (педагогическая деятельность в некоторых случаях неотделима от психологической, социальной, медицинской, культуроло-	обучающие (дидактические), воспитательные, развивающие технологии; технологии педагогической поддержки (сопровождения); технологии реабилитации; технологии педагогической помощи; технологии социализации (адаптации, автоматизации, социального закалывания); управленческие (диагностики, мониторинговые, компенсирующие).
8 По типу управления учебно-воспитательным процессом (по В. П. Беспалько)	классическое традиционное, классно-урочное лекционное обучение (управление - разомкнутое, рассеянное, ручное); современное традиционное обучение с помощью учебной книги (цикличное, направленное, ручное) т.е. самостоятельная работа; обучение с применением лекции, книги и аудиовизуальных технических средств; система «малых групп» (цикличное, рассеянное, ручное); система «консультант» (разомкнутое, направленное, ручное); система «репетитор» (цикличное, направленное, ручное); компьютерное программное обучение (цикличное, направленное, автоматизированное); самообучение (самоуправление). В практике обычно выступают различные комбинации этих «монодидактических» систем
9 По методам и способам обучения и воспитания	догматические, репродуктивные, объяснительноиллюстративные, принуждения, свободного выбора, программированного образования, проблемные, поисковые, исследовательские, развивающие, саморазвития, групповые, коллективные, информационные, диалогические, коммуникативные, интерактивные, игровые, трудовые, творческие, арттехнологии и др.
10 По организационным формам учебно-воспитательного процесса	традиционные классно-урочные (лекционно-семинарские), академические и клубные, индивидуальные, групповые, коллективные, открытые и закрытые, дифференцированное обучение.
11 По современным средствам обучения и воспитания	вербальные (аудио), наглядные (видеообучение), аудиовизуальные, программированные, электронно-обучающие, компьютерные, телекоммуникационные, дистанционные, спутниковые и действенно-практические (разнообразные).
12 По подходу к обучаемому и воспитательной ориентации (характеру воспитательных взаимодействий)	субъект-субъектные, субъект-объектные; авторитарные, технологии свободного воспитания, дидактические, социоцентрические, антропоцентрические, педоцентрические; личностно-ориентированные, средоориентированные технологии, технологии коллективного и индивидуального воспитания, сотрудничества, самовоспитания.

Продолжение таблицы 1

Основание классификации (наиболее существенные стороны и признаки)	Технологии, входящие в данную группу
13 По направлению и содержанию тех модернизаций и модификаций, которым в них подвергается традиционная классноурочная (лекционно-семинарская) педагогическая система	<p>педагогические технологии на основе гуманизации и демократизации педагогических отношений; педагогические технологии на основе активизации и интенсификации деятельности учащихся (игровые технологии, проблемное обучение и др.); педагогические технологии на основе эффективности организации и управления процессом обучения (программированное обучение, технологии дифференцированного обучения, технологии индивидуализации обучения и др.); педагогические технологии на основе методического усовершенствования и дидактического реконструирования учебного материала;</p> <p>педагогические технологии на основе усиления социально-воспитательных функций образовательных учреждений (технология адаптивной школы, здоровьесберегающие технологии и др.);</p> <p>педагогические технологии на основе современных информационно-телекоммуникационных средств; технологии на основе усиления социально-воспитательных функций образования;</p> <p>альтернативные технологии (природосообразные, технологии свободного воспитания, вальдорфская педагогика, технология авторизованного образования и др.).</p>
14 По категории педагогических объектов	технологии, предназначенные для различных педагогических объектов, отличающихся возрастом, социальным статусом, способностями, здоровьем и т.д.

Классификация Селевко Г. К. не в полной мере удовлетворяет требованиям единства оснований, однородности (рядоположенности) и взаимоисключаемости объектов и поэтому в рамках магистерского исследования требуется ее уточнение для решения задач диссертации. В рамках данного исследования эта классификация нами будет рассмотрена в качестве базы для осуществления технологического подхода и ориентации относительно процесса реализации интерактивных технологий обучения.

Классификацию технологий обучения можно осуществлять по разным основаниям для ее адаптации к процессу реализации интерактивных технологий обучения. В настоящий там момент нет общепризнанной классификации, что существенно осложняет анализ проблемы понимания «технологии обучения» и «технологизации учебного процесса». Попытка упорядочить существ-

вующие технологии относительно процесса реализации интерактивных технологий обучения была сделана несколькими авторами. Ниже приводятся наиболее распространенные подходы к реализации интерактивных технологий обучения. Анализ педагогической литературы показал, что принципиально важной стороной в педагогической технологии является позиция обучающегося в образовательном процессе и отношение к нему со стороны преподавателя[8].

Здесь выделяется несколько типов организации образовательного процесса относительно процесса реализации интерактивных технологий обучения:

а) авторитарные технологии, в которых педагог является «единоличным субъектом» воспитательно-образовательного процесса, а обучающийся есть лишь «объект», «винтик». Они отличаются жесткой организацией процесса обучения, подавлением инициативы и самостоятельности обучающихся, применением требований и принуждения;

б) высокой степенью невнимания к личности обучающихся отличаются дидактоцентрические технологии, в которых также господствуют субъект-объектные отношения педагога и обучающегося, приоритет обучения перед воспитанием, и самыми главными факторами формирования личности считаются дидактические средства. Дидактоцентрические технологии в ряде источников называют технократическими; однако последний термин, в отличие от первого, больше относится к характеру содержания, а не к стилю педагогических отношений;

в) личностно-ориентированные технологии ставят в центр всей образовательной системы личность обучающегося, обеспечение комфортных, бесконфликтных и безопасных условий ее развития, реализации ее природных потенциалов. Личность обучающегося в этой технологии не только субъект, но и субъект приоритетный; она является целью образовательной системы, а не средством достижения какой-либо отвлеченной цели (что имеет место в авторитарных и дидактоцентрических технологиях). Такие технологии называют еще антропоцентрическими.

г) гуманно-личностные технологии отличаются прежде всего своей гуманистической сущностью, психотерапевтической направленностью на поддержку личности, помощь ей. Они «исповедают» идеи всестороннего уважения к студенту, оптимистическую веру в его творческие силы, отвергая принуждение;

д) технологии сотрудничества реализуют демократизм, равенство, партнерство в субъект-субъектных отношениях педагога и студента. Преподаватель и студент совместно вырабатывают цели, содержание, дают оценки, находясь в состоянии сотрудничества, сотворчества;

е) технологии свободного воспитания делают акцент на предоставление студенту свободы выбора и самостоятельности в большей или меньшей сфере его жизнедеятельности. Осуществляя выбор, студент наилучшим способом реализует позицию субъекта, идя к результату от внутреннего побуждения, а не от внешнего воздействия;

ж) эзотерические технологии основаны на учении об эзотерическом («неосознаваемом», подсознательном) знании - Истине и путях, ведущих к ней. Педагогический процесс - это не сообщение, не общение, а приобщение к Истине. В эзотерической парадигме сам человек становится центром информационного взаимодействия со Вселенной.

Способ, метод, средство обучения определяют названия многих существующих технологий: догматические, репродуктивные, объяснительно-иллюстративные, программированного обучения, проблемного обучения, развивающего обучения, саморазвивающего обучения, диалогические, коммуникативные, игровые, творческие и др [9].

По категории обучающихся наиболее важными и оригинальными являются:

- массовая (традиционная) технология, рассчитанная на усредненного студента;
- технологии продвинутого уровня;

- технологии компенсирующего обучения (педагогической коррекции, поддержки, выравнивания и т.п.);
- технологии работы с отклоняющимися (трудными и одаренными) студентами в рамках системы обучения.

И, наконец, названия большого класса современных технологий определяются содержанием тех модернизаций и модификаций, которым в них подвергается существующая традиционная система.

Монодидактические технологии применяются очень редко. Обычно учебный процесс строится так, что конструируется некоторая полидидактическая технология, которая объединяет, интегрирует ряд элементов различных монотехнологий на основе какой-либо приоритетной оригинальной авторской идеи. Существенно, что комбинированная дидактическая технология может обладать качествами, превосходящими качества каждой из входящих в нее технологий [10].

Обычно комбинированную технологию называют по той идее (монотехнологии), которая характеризует основную модернизацию, делает наибольший вклад в достижение целей обучения. По направлению модернизации традиционной системы можно выделить следующие группы технологий [11]:

а) педагогические 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.

б) педагогические технологии на основе активизации и интенсификации деятельности студентов. Примеры: игровые технологии, проблемное обучение и др.;

в) педагогические технологии на основе эффективности организации и управления процессом обучения. Примеры: программированное обучение, технологии дифференцированного обучения (Н. П. Гузик, В. В. Фирсов), техноло-

гии индивидуализации обучения (А. С. Границкая, В. Д. Шадриков, И. Унт), групповые и коллективные способы обучения (В. К. Дьяченко, И. Д. Первин), компьютерные (информационные) технологии и др.

В обобщенном виде сегодня можно представить анализ обобщения технологий обучения, которые являются наиболее распространенными в области образования (таблица 2) [12].

Таблица 2 - Анализ обобщенных интерактивных технологий обучения

Название	Цель	Сущность	Механизм
Технология проблемного обучения	Развитие познавательной активности, творческой самостоятельности студентов	Последовательное и целенаправленное выдвижение перед студентами познавательных задач, разрешая которые студенты активно усваивают знания	Поисковые методы; постановка познавательных задач
Технология концентрированного обучения	Создание максимально близкой к естественным психологическим особенностям человеческого восприятия структуры учебного процесса	Глубокое изучение предметов за счет объединения занятий в блоки	Методы обучения, учитывающие динамику работоспособности студентов
Технология модульного обучения	Обеспечение гибкости обучения, приспособление его к индивидуальным потребностям личностной базовой подготовки	Самостоятельная работа студентов по индивидуальной учебной программе	Проблемный подход, индивидуальный темп обучения
Технологии развивающего обучения	Развитие личности и ее способностей	Ориентация учебного процесса на потенциальные возможности человека и их реализацию	Вовлечение студентов в различные виды деятельности
Технология дифференцированного обучения	Создание оптимальных условий для выявления задатков, развития интересов и способностей	Усвоение программного материала на различных планируемых уровнях, но не ниже обязательного (государственного стандарта)	Методы индивидуального обучения

Продолжение таблицы 2

Название	Цель	Сущность	Механизм
Технология активного (контекстного) обучения	Организация активности студентов	Моделирование предметного и социального содержания будущей профессиональной деятельности	Методы активного обучения
Технология деловой игры	Обеспечение личностно-деятельностного характера усвоения знаний, умений, навыков	Самостоятельная познавательная деятельность, направленная на поиск, обработку, усвоение учебной информации	Игровые методы вовлечения студентов в творческую деятельность

Сегодня существует огромное разнообразие технологий. Описание их и систематизация могут быть произведены по разным основаниям, а также по критериям, имеющим комплексные характеристики. Приведенные типы и виды технологий обучения раскрывают их многообразие. Систематизация технологий проведена на основе разных критериев с целью разностороннего их описания. Использование одной из них не исключает возможности применения других систем.

Наиболее приемлемым видом указанных образовательных технологий является технология активного обучения. Сущность технологии активного обучения позволяет характеризовать ее следующим образом. Это обучение, которое:

- является взаимодействующим;
- создает благоприятную среду образовательного общения;
- основано на опыте реальной жизни (как своем социальном опыте, так и опыте других людей), который является основным источником учебного познания; обеспечивает взаимное обогащение опыта участников диалога;
- включает обмен знаниями, идеями, мнениями, способами деятельности среди студентов и между студентами и преподавателями;

- организует совместную деятельность, в процессе которой каждый участник вносит свой особый индивидуальный вклад;
- поощряет творчество участников познавательного процесса, предоставляет благоприятные условия для выполнения творческих заданий;
- формирует способность мыслить неординарно, по-своему видеть проблемную ситуацию, выход из нее;
- учит студента критически мыслить, анализировать организационные и системные причины возникновения проблем и проблемных ситуаций;
- превращает студента из объекта воздействия в субъект взаимодействия;
- предоставляет свободу студенту, решающему образовательную задачу, в частности, свободу в выборе проблем для изучения;
- организует и развивает диалоговое общение на основе взаимопонимания и взаимодействия, сопереживания, обмена смыслами и ценностями;
- учит обосновывать свои позиции, свои жизненные ценности;
- выявляет многообразие точек зрения и облегчает взаимопонимание;
- обеспечивает активный характер процесса обучения, поддерживает активность обучаемых;
- организует осуществление студентами самостоятельного поиска новых знаний; создает условия для их инициативы;
- соединяет теорию и практику; облегчает восприятие, понимание и усвоение информации;
- предполагает обязательную обратную связь;
- предусматривает равноправное положение участников учебного процесса, равенство их аргументов и идей, что исключает их доминирование над другими участниками, аргументами или идеями;
- вырабатывает коммуникативные навыки и умения (умение выслушивать иную точку зрения и толерантно, тактично к ней относиться, умение вступать в партнерское общение и т.п.);

- призвано использоваться в интенсивном обучении взрослых обучающихся;
- предполагает включенность в процесс познания всех студентов группы без исключения, каждый из которых следует своим индивидуальным маршрутом;
 - создает базу для работы по решению проблем после того, как обучение закончится;
 - дает эмоциональный толчок к последующей поисковой активности участников, к конкретным познавательным действиям [13].

Таким образом, проведенный анализ позволяет утверждать, что существует огромное разнообразие технологий. Описание их и систематизация могут быть произведены по разным основаниям, а также по критериям, имеющим комплексные характеристики. Приведенные типы и виды технологий обучения раскрывают их многообразие. Систематизация технологий проведена на основе разных критериев с целью разностороннего их описания. Использование одной из них не исключает возможности применения других систем.

Исследования, проведенные в области педагогических технологий, убедительно показывают влияние способов управления образованием и развитием студентов. Учебная деятельность детерминирована действиями преподавателя с разной степенью свободы. Цель воплощена в технологии обучения с помощью структуры учебной информации

Инновационный аспект обновления современного образования связан с проблемой совершенствования обучения, разработкой и выдвиганием активных его форм, актуализацией самостоятельной работы студентов, формированием компетентностных свойств личности, характеризующих деятельные возможности студента в социальном контексте деятельности. Введением новых форм и методов обучения, средств активизации познавательной деятельности студентов помимо целей формирования личностных, учебно-ознакомительных и деятельностных компетенций, реализуемых в педагогическом университете,

преследуется дополнительная цель - перевести образовательный процесс от устаревшей парадигмы «багажа знаний» к новой образовательной парадигме деятельностного, проектного, личностно-ориентированного, дифференцированного обучения [14].

Альтернативность современных обучающих программ и форм преподавания расширяет поле выбора, утверждает право студентов на свободный доступ к различным предметным комплексам и способам передачи знаний, активное использование информационного пространства сети Интернет, спутникового телевидения и других средств. Перечисленные направления инновационного развития в значительной мере будут способствовать формированию приоритетной модели профессиональной подготовки, в том числе в области вузовской подготовки специалистов педагогического направления. Анализ содержания учебных планов педагогических специальностей позволяет сделать выводы о стремлении расширить количество учебных дисциплин. Однако это еще не свидетельство фундаментальности знания, являющейся основой, способной дать возможность обучающимся приращивать новое, недостающее знание.

Обобщенность же дает возможность применить знания и умения в конкретных ситуациях, при рассмотрении частных вопросов в будущей производственной, научной и общественной жизни выпускников вузов. Мы можем отметить, что специфика обучения в педагогическом вузе позволяет условно выделить три периода становления специалиста. Первый период - адаптация студентов к условиям учебного процесса в вузе. В это время осуществляется приспособление к способам организации учебной работы в вузе. Второй период - активное освоение способов самостоятельной работы и овладение методологическими умениями и навыками. Третий период - профессиональная ориентация студентов, требующая включения дополнительных компонентов в процесс обучения (например, педагогической практики) и придание профессиональной направленности другим формам и методам обучения [15].

Все эти периоды характеризуются высоким уровнем интеграции знаний основ наук со специальными педагогическими знаниями. Объектом изучения

преподавателей университета являются интерактивные образовательные технологии. Так, многие преподаватели используют методику проведения лекционного занятия, когда студентам заранее раздается текст предстоящей лекции, в котором отражается практическая значимость материала, обращается внимание студентов на нерешенные вопросы или проблематику, имеющуюся в данной области. Задача преподавателя заключается в объяснении сложных вопросов, расширении содержащегося в конспекте материала, ответе на вопросы. Студенты осуществляют записи только в том случае, если у них возникают проблемы с освоением материала или их интересуют подробности конкретного вопроса.

Проблемам интеракции, взаимодействия уделяется значительное внимание в научной литературе. Анализ исследований, связанных с использованием технологии интерактивного обучения, показывает, что большинство из них опираются на основополагающие, общепризнанные в современной науке идеи, концепции, принципы, подходы: теории символического интеракционизма (американские ученые Г. Блумер, Д.М. Болдуин, Г. Зиммель, Ч. Кули, Дж. Мид, Т. Парсонс и др.); современной философии образования (М.М. Бахтин, В.С. Библер, М. Бубер, Г.Л. Ильин, П.Г. Щедровицкий и др.); теории личностно-ориентированного обучения (Н.А. Алексеев, Е.В. Бондаревская, Л.В. Загрекова, В.В. Сериков, И.С. Якиманская); теории педагогического взаимодействия (К.А. Абульханова, Г.М. Андреева, И.А. Зимняя, Е.В. Коротаева, И.Б. Котова, Е.Н. Шиянов); теории активизации личности в обучении (Н.М. Зверева, Т.А. Иванова, М.В. Кларин, И.Я. Лернер, М.И. Махмутов, П.И. Пидкасистый, И.С. Якиманская и др.); теории игрового и интерактивного обучения (Н.П. Аникеева, А.А. Вербицкий, П.Д. Гаджиева, Л.К. Гейхман, В.В. Гузеев, И.П. Иванов, Д.Н. Кавтарадзе, М.В. Кларин, Е.В. Коротаева, Д.А. Махотин, Т.А. Мясоед, А.М. Смолкин, Т.Л. Чепель, С.А. Шмаков и др.).

Тем не менее, специалисты все же утверждают, что научно обоснованная, базирующаяся на результатах глубокого исследования концепция интерактивного обучения с целью развития личности в настоящее время отсутствует. Интерактивное обучение еще недостаточно описано в отечественной педагогиче-

ской литературе. Среди белорусских исследователей, посвятивших свои труды проблемам интерактивного обучения, можно назвать лишь С.С. Кашлева, а также немногочисленных авторов статей (М.З. Ачаповскую, Л.П. Павлову и некоторых других).

Понятие «интерактив» пришло к нам из английского от слова interact (inter - взаимный, act - действовать). Интерактивный обозначает способность сотрудничать или находиться в режиме беседы, диалога с чем-либо (к примеру, компьютером) или кем-либо (человеком). Стало быть, интерактивное обучение - это, прежде всего, диалоговая учеба, в ходе которой реализуется взаимодействие. Данный подход является наиболее реальным путем формирования позитивной мотивации обучающихся к постижению и формированию стабильной познавательной заинтересованности к дисциплине, увеличения качества запаса знаний, создания педагогических ситуаций для выработки способностей студентов [16].

Интерактивное обучение - это обучение, погруженное в общение. При этом «погруженное» не значит «замещенное». Интерактивное обучение сохраняет конечную цель и самое существенное содержание образовательного процесса, создает возможность обмениваться информацией, созданной на взаимопонимании и взаимодействии.

Технология интерактивного обучения - это организация учебного процесса, при которой неосуществим отказ от участия в процессе познания, благодаря чему любой студент имеет в своем распоряжении конкретное поручение, после выполнения, которого он должен отчитаться. От деятельности каждого обучающегося зависит качество выполнения выдвинутого перед группой поручения.

С точки зрения М.В. Кларина, интерактивное обучение - это обучение, основанное на прямом взаимодействии обучающихся с учебным окружением, с целью получения нового опыта [17]. Интерактивные технологии по В.В. Гузееву - это вид информационного обмена обучаемых с окружающей информационной средой [18].

Интерактивное обучение - это «обучение, погруженное в общение» (Д.Н. Кавтарадзе). В ходе такого вида обучения у обучаемых формируются навыки совместной деятельности, имеющей конкретные и прогнозируемые цели. Это, прежде всего, диалоговое обучение. Диалоговые формы интерактивного обучения основаны на взаимопонимании и взаимодействии, что несколько непривычно для традиционного образовательного процесса. По мнению В.К. Дьяченко, интерактивное обучение - это способ познания, основанный на диалоговых формах взаимодействия участников образовательного процесса, в ходе которого у них формируются навыки совместной деятельности. Это метод, при котором «все обучают каждого и каждый обучает всех» [19].

Термин «интерактивное взаимодействие» С.С. Кашлев трактует как усиленную деятельность участников по взаимодействию между собой, а термин «интерактивное педагогическое взаимодействие» - как усиленную целенаправленную деятельность педагога и учащихся по организации взаимодействия между собой в целях развития [20].

При традиционном обучении целью семинарских (практических) занятий является закрепление знаний, полученных на лекциях. Студенты при этом следуют указаниям и рекомендациям преподавателя. При интерактивном обучении студенты обмениваются знаниями, благодаря диалоговой форме проведения занятий дискутируют, высказывают собственные мнения по поводу решения проблем, рассмотренных на лекциях, обсуждают альтернативные подходы и точки зрения относительно решения данных проблем, анализируют самостоятельно изученные научные статьи, посвященные обсуждаемым вопросам.

В основу интерактивного обучения положена совместная работа преподавателя и студентов, их конструктивное взаимодействие и обмен опытом. Эта стратегия направлена на повышение эффективности усвоения студентами учебной информации за счет придания знаниям, приобретаемым в процессе интерактивного обучения, эмоциональной окраски и личностной значимости, высшей степени индивидуальности, и в то же время превращения их в коллективное достояние всех участников образовательного процесса.

Таким образом, внедрение технологии интерактивного обучения - одно из важнейших направлений совершенствования подготовки студентов в современном вузе. Целесообразно не только внедрять данную технологию в процесс обучения, но и интегрировать ее с традиционными методами обучения, знакомыми и понятными студентам.

Многообразие технологий интерактивного представлено наиболее часто используемыми в образовательном процессе технологии интерактивного обучения [21].

1.2 Интерактивные технологии в процессе профессиональной подготовки в высших учебных заведениях студентов педагогического бакалавриата

Внедрение инноваций, современных образовательных технологий призвано создать благоприятные условия для приобретения будущими педагогами необходимых профессионально важных и личностных качеств для реализации главной задачи современного образования, состоящей не только в том, чтобы дать ученику фундаментальные знания, а обеспечить для него все необходимые условия для обучения в течение всей жизни. Таким образом, в качестве запроса работодателем к будущему педагогу является возможность сделать процесс обучения интересным для учеников, динамичным и современным, что не возможно без сформированной готовности к реализации интерактивных технологий обучения. Образовательный процесс должен основываться на научном подходе, который исследует оптимальный путь образования как в качестве системы способов, алгоритмов, результатов деятельности, так и в качестве рационального процесса воспитания, развития и обучения.

Изменение вектора образовательного процесса с подхода, основанного на знаниях, на практико-ориентированный подход к результатам образовательного процесса, неизбежно привело к постановке проблемы технологий и методов обучения, которыми эта практико - ориентированность будет достигаться. Пер-

востепенную роль в достижении поставленных целей играют активные и интерактивные формы и методы обучения. При активном обучении студент в большей степени выступает субъектом учебной деятельности, чем при пассивном обучении, вступает в диалог с преподавателем, активно участвует в познавательном процессе, выполняя творческие, поисковые, проблемные задания [22].

В связи с этим особую значимость приобретает активность студента в период обучения в университете, когда он вынужден выступить субъектом учебной деятельности, вступить в диалог с преподавателем, активно участвовать в познавательном процессе, выполнять творческие, поисковые, проблемные задания, что позволяет интенсифицировать преподавание, перевести его на новый качественный уровень. Потенциал обучения деятельности через деятельность позволяет формировать субъектное отношение еще в период обучения в университете и понимать значимость ее для будущей профессии.

Инновационные задачи, решаемые вузовским образованием, обуславливают переход от парадигмы обучения к парадигме учения, что делает необходимым использование преподавателями современных образовательных технологий, тем самым активизируется процесс обучения студентов посредством продуктивного и конструктивного педагогического взаимодействия.

Развитие студента как субъекта учения выступает приоритетной задачей профессиональной подготовки в университете. Это означает, что в учебном процессе имеют место отношения партнерства и сотрудничества, основанные на активном взаимодействии субъектов обучения [23].

Интерактивные технологии обучения наиболее соответствуют личностно-ориентированному подходу, так как они предполагают со-обучение (коллективное, обучение в сотрудничестве), причем и обучающийся, и педагог являются субъектами учебного процесса. Педагог чаще выступает лишь в роли организатора процесса обучения, лидера группы, фасилитатора, создателя условий для инициативы учащихся. Интерактивное обучение основано на собственном опыте обучающихся, их прямом взаимодействии с областью осваиваемого профессионального опыта. Обучение с использованием интерактивных образова-

тельных технологий предполагает отличную от привычной логику образовательного процесса: не от теории к практике, а от формирования нового опыта к его теоретическому осмыслению через применение.

По определению Слостенина В.А. (русский учёный в области педагогики, заслуженный деятель науки РФ, доктор педагогических наук, профессор, действительный член Российской Академии образования), «интерактивные технологии» понимают группу педагогических технологий, которые основаны на активном взаимодействии обучающегося и педагога. Интерактивные образовательные технологии подразумевают взаимопознание, взаимообучение, хорошо отлаженную обратную связь между субъектом и объектом обучения, двусторонний обмен информацией между ними [24].

Интерактивные технологии обучения позволяют успешно формировать:

- способность адаптироваться в группе;
- умение устанавливать личные контакты, обмениваться информацией;
- готовность принять на себя ответственность за деятельность группы;
- способность выдвигать и формулировать идеи, проекты;
- готовность идти на оправданный риск и принимать нестандартные решения;
- умение избегать повторения ошибок и просчетов;
- способность ясно и убедительно излагать свои мысли, быть немногословным, но понятным;
- способность предвидеть последствия предпринимаемых шагов;
- умение эффективно управлять своей деятельностью и временем.

В этом смысле интерактивные технологии обучения (от англ. interaction - взаимодействие, воздействие друг на друга) - технологии обучения, основанные на взаимодействии обучающихся между собой. Интерактивное обучение - это:

- «обучение, построенное на взаимодействии обучающегося с учебным окружением, образовательной средой, которая служит областью осваиваемого опыта»;
- «обучение, которое основано на психологии человеческих взаимоотношений и взаимодействиях с целью достижения результатов»;
- «обучение, понимаемое как совместный процесс познания, где знание добывается в совместной деятельности через диалог, полилог» [25].

Обучение с использованием интерактивных образовательных технологий предполагает отличную от привычной логику образовательного процесса: не от теории к практике, а от формирования нового опыта к его теоретическому осмыслению через применение. Панина Т. С. и Вавилова Л. Н. выделяют следующие общие результаты и эффекты интерактивного обучения:

1. Интерактивные методы обучения позволяют интенсифицировать процесс понимания, усвоения и творческого применения знаний при решении практических задач. Эффективность обеспечивается за счет более активного включения обучающихся в процесс не только получения, но и непосредственного («здесь и теперь») использования знаний. Если формы и методы интерактивного обучения применяются регулярно, то у обучающихся формируются продуктивные подходы к овладению информацией, исчезает страх высказать неправильное предположение (поскольку ошибка не влечет за собой негативной оценки) и устанавливаются доверительные отношения с преподавателем.

2. Интерактивное обучение повышает мотивацию и вовлеченность участников в решение обсуждаемых проблем, что дает эмоциональный толчок к последующей поисковой активности участников, побуждает их к конкретным действиям, процесс обучения становится более осмысленным.

3. Интерактивное обучение формирует способность мыслить неординарно, по-своему видеть проблемную ситуацию, выходы из нее; обосновывать свои позиции, свои жизненные ценности; развивает такие черты, как умение выслушивать иную точку зрения, умение сотрудничать, вступать в партнерское

общение, проявляя при этом толерантность и доброжелательность по отношению к своим оппонентам.

4. Интерактивные методы обучения позволяют осуществить перенос способов организации профессиональной и учебной деятельности, получить новый опыт, ее организации, общения, переживаний. Интерактивная деятельность обеспечивает не только прирост знаний, умений, навыков, способов деятельности и коммуникации, но и раскрытие новых возможностей обучающихся, является необходимым условием для становления и совершенствования компетентностей через включение участников образовательного процесса в осмысленное переживание индивидуальной и коллективной деятельности для накопления опыта, осознания и принятия ценностей.

5. Использование интерактивных технологий обучения позволяет сделать контроль за формированием и умением применять полученные знания, умения и навыки в различных ситуациях более гибким и нацеленным на достижение образовательного результата для конкретного обучающегося:

- опыт активного освоения учебного содержания во взаимодействии с учебным окружением;
- развитие личностной рефлексии;
- освоение нового опыта учебного взаимодействия, переживаний; – развитие толерантности.

6. Результат для учебной микрогруппы:

- развитие навыков общения и взаимодействия в малой группе;
- формирование ценностно-ориентационного единства группы;
- поощрение к гибкой смене социальных ролей в зависимости от ситуации;
- принятие нравственных норм и правил совместной деятельности;
- развитие навыков анализа и самоанализа в процессе групповой рефлексии;

- развитие способности разрешать конфликты, способности к компромиссам.

7. Результат для системы «преподаватель - группа»:

- нестандартное отношение к организации образовательного процесса;
- многомерное освоение учебного материала;
- формирование мотивационной готовности к межличностному взаимодействию не только в учебных, но и во внеучебных ситуациях [26].

В интерактивной форме могут проводиться как практические (семинарские) занятия, так и занятия лекционного типа. Среди последних, например, могут быть выделены лекция-визуализация, лекция «пресс-конференция» и лекция-диалог.

Более конкретно о лекционных занятиях, реализованных средствами интерактивных технологий обучения представлены далее.

- **Проблемная лекция.** Преподаватель в начале и по ходу изложения учебного материала создает проблемные ситуации и вовлекает студентов в их анализ. Разрешая противоречия, заложенные в проблемных ситуациях, обучаемые самостоятельно могут прийти к тем выводам, которые преподаватель должен сообщить в качестве новых знаний.

- **Лекция с запланированными ошибками (лекция-провокация).** После объявления темы лекции преподаватель сообщает, что в ней будет сделано определенное количество ошибок различного типа: содержательные, методические, поведенческие и т. д. Студенты в конце лекции должны назвать ошибки.

- **Лекция вдвоем.** Представляет собой работу двух преподавателей, читающих лекцию по одной и той же теме и взаимодействующих как между собой, так и с аудиторией. В диалоге преподавателей и аудитории осуществляется постановка проблемы и анализ проблемной ситуации, выдвижение гипотез, их опровержение или доказательство, разрешение возникающих противоречий и поиск решений.

- Лекция-визуализация. В данном типе лекции передача преподавателем информации студентам сопровождается показом различных рисунков, структурно-логических схем, опорных конспектов, диаграмм и т. п. с помощью ТСО и ЭВМ (слайды, видеозапись, дисплеи, интерактивная доска и т. д.).
- Лекция «пресс-конференция». Преподаватель просит студентов письменно в течение 2-3 минут задать ему интересующий каждого из них вопрос по объявленной теме лекции. Далее преподаватель в течение 3—5 минут систематизирует эти вопросы по их содержанию и начинает читать лекцию, включая ответы на заданные вопросы в ее содержание.
- Лекция-диалог. Содержание подается через серию вопросов, на которые студенты должны отвечать непосредственно в ходе лекции [27].

Многообразие форм и методов интерактивного обучения разнообразно. Далее будут рассмотрены только наиболее общие и часто используемые технологии интерактивного обучения, используемые на практических занятиях в условиях профессиональной подготовки будущих учителей в среде университета с целью развития у них готовности к реализации интерактивных технологий обучения в профессиональной педагогической деятельности.

Наиболее популярным в условиях реализации деятельностного и компетентностного подходов в процессе профессиональной подготовки будущих педагогов является кейс-стади.

Кейс-стади - это вид учебного практического занятия, сочетающий самостоятельную работу с научной литературой, учебной информацией, документами; анализ конкретных ситуаций; мозговой штурм; дискуссия; метод проектов и форм практических занятий, семинаров, деловой или ролевой игры.

Данный вид аудиторного занятия предполагает предварительное изучение информационного пакета учебного материала (кейса). В рамках реализации кейс-стади будущие педагоги осуществляют коллективный поиск новых идей, а также определяют оптимальные пути, механизмы и технологии их реализации в том числе с использованием интерактивных технологий при реализации решения кейса. Использование метода «кейс-стади» особенно ценно при изучении

тех разделов учебных дисциплин, где необходимо осуществить сравнительный анализ, выстраивать собственную траекторию профессионального развития, проектировании программы практики для достижения образовательных результатов профессиональной программы университета. То есть те задачи, которые не имеют однозначного ответа на поставленный вопрос, а предполагают использование несколько научных подходов, взглядов, точек зрения. Результатом использования «кейс-стади» являются не только полученные знания, но и сформированные компетенции относительно будущей профессиональной педагогической деятельности и развития профессионально-значимых качества личности будущего педагога (таблица 3) [28].

Таблица 3 - Роли участников кейс-стади

Фаза работы	Действия преподавателя	Действия студента
До занятия	<ol style="list-style-type: none"> 1. Подбирает кейс 2. Определяет основные и вспомогательные материалы 3. Разрабатывает сценарий занятия 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Получает кейс и список рекомендованной литературы 2. Индивидуально готовится к занятию
Во время занятия	<ol style="list-style-type: none"> 1. Организует предварительное обсуждение кейса 2. Делит группу на подгруппы 3. Руководит обсуждением кейса в подгруппах, обеспечивает студентов дополнительными сведениями 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Задает вопросы, углубляющие понимание кейса и проблемы. 2. Разрабатывает варианты решений, принимает во внимание мнения других 3. Принимает или участвует в принятии решений
После Занятия	<ol style="list-style-type: none"> 1. Оценивает работу студентов 2. Оценивает принятые решения и поставленные вопросы 	Составляет письменный отчет о занятии по заданной форме

Функциональные роли участников кейс-стади:

Студенты должны:

- 1) в установленные сроки ознакомиться с материалами кейса, изучить материалы лекции, проработать первоисточники научно-методической литературы;
- 2) принимать активное участие в обсуждении содержания текста, дополнять его новой информацией, примерами из собственного опыта;
- 3) выделить проблемы, которые выходят на первый план, и обдумать их;

- 4) обсудить ситуационную модель;
- 5) записать свои предложения, пробные (предварительные) выводы по решению проблемной ситуации;
- 6) принимать активное участие в дискуссии, в выступлениях, обоснованно опираться на свои знания, собственный опыт, свои чувства;
- 7) сотрудничая с другими студентами и преподавателем, выслушивать альтернативные точки зрения и аргументировано выдвигать свою собственную;
- 8) задумываться над тем, как в профессиональной деятельности можно использовать полученные знания и умения [29].

Функции преподавателя:

- 1) разработка модели конкретной проблемной ситуации, которая сложилась в реальной жизнедеятельности субъекта, организации, общества, государства и др. Эта модель представляет собой пакет учебного материала — кейс (текст объемом от 2-3 до 40 страниц). В тексте должно присутствовать противоречие (проблемная ситуация, конфликт) — предмет обсуждения;
- 2) определение места кейса в структуре всего учебного курса, а также его место в структуре учебного занятия (или нескольких занятий);
- 3) выбор ключевых вопросов, которые привлекут внимание слушателей к важным аспектам ситуационного задания, будут способствовать организации мысли, подтолкнут к активной совместной деятельности;
- 4) ознакомление слушателей с целью, условиями и правилами работы с кейсом (заданной ситуацией);
- 5) обеспечение главного направления дискуссии, поддержка общего контекста ситуационного упражнения, оказание помощи в развитии идей, побуждение к рассуждениям, подведение обсуждения к определенным выводам.

Разновидностью метода кейс-стади является метод анализа кейсов. Процедура работы с кейсом состоит в том, что обучаемым предлагается письменно или устно конкретный случай из практики. В большинстве случаев он излагается лаконично, обычно в несколько строк, которые необходимо прочитать, проанализировать и предложить способ действия в описанной ситуации. Это наи-

более приемлемая интерактивная технология для краткосрочного обучения, поскольку она направлена скорее на формирование новых психологических качеств и умений, чем на усвоение знаний. Кейс-метод как форма обучения и активизации учебного процесса позволяет успешно формировать компетенции и решать следующие задачи:

- студент должен продемонстрировать способность мыслить логически, ясно и последовательно, а также понимать смысл исходных данных и предположенных решений;
- оперативно принимать решения;
- отрабатывать умение востребовать дополнительную информацию, необходимую для уточнения исходной ситуации, т. е. правильно формулировать вопросы «на развитие», «на понимание»;
- наглядно представлять особенности принятия решения в ситуации неопределенности, а также различные подходы к разработке плана действий, ориентированных на достижение конечного результата; – приобретать навыки ясного и точного изложения собственной точки зрения в устной или в письменной форме;
- вырабатывать умения осуществлять презентацию, т. е. убедительно преподносить, обосновывать и защищать свою точку зрения;
- отрабатывать навыки конструктивного критического оценивания точки зрения других;
- развивать умение самостоятельно принимать решения на основе группового анализа ситуации;
- формировать способность и готовность к саморазвитию и профессиональному росту на основе анализа (рефлексии) своих и чужих ошибок, опираясь на данные обратной связи [30].

Кейс-технологии. Они основаны на рассмотрении конкретных ситуаций практической деятельности и ориентированы на формулирование проблем и самостоятельный поиск вариантов их решения. К преимуществам кейс-метода

можно отнести возможность студентов оценивать реальные практические проблемы, выделять главное в анализе событий и фактов, сравнивать различные подходы к решению проблемы в ходе открытого обсуждения. Однако при всех достоинствах этого метода обучения есть и вполне определенные трудности его применения: разработка и описание кейса требует значительных затрат времени на поиск современного фактического отечественного материала, подбор литературы для студентов, его апробацию и т. д.

Игра — это форма деятельности (чаще — совместной деятельности) людей, воссоздающая те или иные практические ситуации и систему взаимоотношений, одно из средств активизации учебного процесса в системе образования. Игра как метод обучения дает возможность:

- сформировать мотивацию на обучение, и поэтому может быть эффективна на начальной стадии обучения;
- оценить уровень подготовленности обучающихся (может быть использована как на начальной стадии обучения — для входного контроля, так и на стадии завершения — для итогового контроля эффективности обучения);
- оценить степень овладения материалом и перевести его из пассивного состояния — знания — в активное — умение, и поэтому может быть эффективна в качестве метода практической отработки навыка сразу после обсуждения теоретического материала. Выделяют три основные категории игр [8]:

Деловые игры. В наиболее общем виде деловую игру можно определить как метод имитации (подражания, изображения, отражения), принятия управленческих решений в различных ситуациях (путем проигрывания, разыгрывания) по заданным или вырабатываемым самими участниками игры правилам. Основные характеристики деловой игры, отличающие ее от других интерактивных обучающих технологий [9]:

- моделирование процесса труда (деятельности) руководителей и специалистов по выработке профессиональных решений;
- наличие общей цели у всей группы;

- распределение ролей между участниками игры;
- различие ролевых целей при выработке решений;
- взаимодействие участников, исполняющих те или иные роли;
- групповая выработка решений участниками игры;
- реализация цепочки решений в игровом процессе;
- многоальтернативность решений;
- наличие управляемого эмоционального напряжения [31].

Ролевые игры. Ролевая игра — это эффективная отработка вариантов поведения в тех ситуациях, в которых могут оказаться обучающиеся (например, аттестация, защита или презентация какой-либо разработки, конфликт с однокурсниками и др.). Игра позволяет приобрести навыки принятия ответственных и безопасных решений в учебной ситуации. Признаком, отличающим ролевые игры от деловых, является отсутствие системы оценивания по ходу игры.

Организационно-деятельностные игры. Являются формами коллективной деятельности, в процессе которой происходит обучение и проектирование новых деятельностных образцов. Такие игры проводятся с целью внедрения новой практики в некоторой профессиональной сфере. Близким к игровым методам обучения является рассмотренный выше кейс-метод. Однако игра, в отличие от последнего, представляет собой динамическое явление, а кейс-метод может осуществляться и по отношению к статическим ситуациям, лишенным выраженной временной динамики. «Игра представляется имитацией практики, а кейс-метод — имитацией ситуации, в которой разворачивается практика жизни. Игра акцентирована на умения, навыки, тренинг, а кейс-метод — на поиск проблемы, заложенной в ситуацию, и ее мысленное разрешение» [32].

Тренинг — один из интерактивных методов обучения и социально-психологического развития личности. Тренинги состоят из комплекса разнообразных упражнений и игр, объединенных в систему небольшими теоретическими модулями (по 5—15 минут). Они достаточно разнообразны по своему целевому назначению (от обучающих и развивающих до психокоррекционных

и психотерапевтических), содержанию, формам (тренинги, семинары- тренинги, тренинги-марафоны и др.) и техникам проведения. В качестве основных целей социально-психологического тренинга в учебном процессе можно выделить следующие:

- 1) фасилитация психологических изменений личности;
- 2) повышение социально-психологической компетентности участников;
- 3) развитие у них способности эффективно взаимодействовать с окружающими;
- 4) формирование активной социальной позиции участников;
- 5) развитие у них способности производить значимые позитивные изменения в своей жизни и жизни окружающих людей;
- 6) формирование новых профессиональных знаний, умений и навыков [33].

Цели социально-психологического тренинга конкретизируются в частных задачах:

- 1) овладение определенными социально-психологическими и профессиональными знаниями;
- 2) развитие способности адекватного и наиболее полного познания себя и других людей;
- 3) диагностика и коррекция личностных качеств и умений, снятие барьеров, мешающих реальным и продуктивным действиям;
- 4) изучение индивидуализированных приемов межличностного взаимодействия для повышения его эффективности;
- 5) приобретение коммуникативных умений и навыков;
- 6) овладение тактиками и стратегиями конструктивного поведения в конфликтах, проблемных и экстремальных ситуациях;
- 7) коррекция, формирование и развитие просоциальных установок, необходимых для успешного взаимодействия с людьми в разных сферах жизнедеятельности;

8) мотивация к личностной динамике и вооружение участников инструментарием реализации задач, связанных с личностным и профессиональным ростом;

9) формирование профессионально значимых качеств и умений;

10) формирование эмпатии, сензитивности, рефлексии, толерантности.

Метод проектов — система обучения, при которой учащиеся приобретают знания и умения в процессе самостоятельного планирования и выполнения постепенно усложняющихся практических заданий — проектов. Проект — это комплекс поисковых, исследовательских, расчетных, графических и других видов работ, выполняемых учащимися самостоятельно, но под руководством преподавателя, с целью практического или теоретического решения значимой проблемы. В работе над проектом можно выделить несколько этапов (таблица 4) [34].

Таблица 4 - Последовательность работы над проектом

Стадия работы над проектом	Содержание работы на этой стадии	Деятельность студентов	Деятельность преподавателя
Подготовка	Определение темы и целей проекта	Обсуждают предмет с преподавателем и получают при необходимости дополнительную информацию. Устанавливают цели	Знакомит со смыслом проектного подхода и мотивирует учащихся. Помогает в постановке цели
Планирование	а) Определение источников информации. б) Определение способов сбора и анализа информации. в) Определение способа представления результатов (формы отчета). г) Установление процедур и критериев оценки результатов и процесса. д) Распределение задач (обязанностей) между членами команды	Вырабатывают план действий. Формулируют задачи.	Предлагает идеи, высказывает предположения.
Исследование	Сбор информации, решение промежу-	Выполняют исследование, решая про-	Наблюдает, советует косвенно руководи

Продолжение таблицы 4

Стадия работы над проектом	Содержание работы на этой стадии	Деятельность студентов	Деятельность преподавателя
	точных задач. Основные инструменты, интервью, опросы, наблюдения, эксперименты	межуточные задачи	деятельностью.
Результаты и/или выводы	Анализ информации. Формулирование выводов	Анализируют информацию	Наблюдает, советует.
Представление или отчет	Возможные формы представления результатов (отчета): устный отчет, устный отчет с демонстрацией материалов, письменный отчет	Отчитываются, обсуждают.	Слушает, задает целесообразные вопросы в роли рядового участника.
Оценка результатов и процесса		Участвуют в оценке путем коллективного обсуждения и самооценок	Оценивает усилия учащихся, креативность, качество использования источников, неиспользованные возможности, потенциал продолжения, качество отчета.

Банк идей - это рациональный способ коллективного решения проблем, не поддающихся решению традиционными способами на данном этапе в образовательном учреждении. Эффективной формой является проведение выставки-ярмарки педагогических идей, аукцион. Грамотно подготовленная и проведенная, она стимулирует студентов к творчеству и самообразованию. Поэтому основной результат выставки-ярмарки - заметный профессионально-личностный рост. Благодаря этой форме работы создаются условия для публичного представления лучших образцов их профессиональной деятельности, появления новых идей, установления и расширения деловых и творческих контактов.

Мастер-класс. Его основная цель - знакомство с педагогическим опытом, системой работы, авторскими находками и всем тем, что помогло педагогу достичь наилучших результатов. Мастер-класс можно проводить как внутри образовательного учреждения, так и вне.

«Коучинг-сессия» - интерактивное общение, развивающее консультирование, дискуссия (вопрос-ответ). Принцип «Сделай за меня» практически не действует, здесь студент не получает советов и рекомендаций, а только отвечает на вопросы, которые ему задает преподаватель, и сам находит пути для решения проблем. Конфуций говорил: «Давай наставления только тому, кто ищет знаний. Оказывай помощь только тому, кто не умеет внятно высказывать свои заветные думы. Обучай только того, кто способен, узнав про один угол квадрата, представить себе остальные три». В данном процессе осуществляется индивидуальная поддержка студентов, которые ставят перед собой задачу профессионального и личностного роста, повышения персональной эффективности.

Идейная карусель. Организуется последовательное обсуждение предложенных вопросов с последующим принятием коллективного решения. При проведении студенты разбиваются на микрогруппы (по 4–5 человек). Каждому члену микрогруппы дается чистый лист бумаги, и всем задается один и тот же вопрос. Без словесного обмена мнениями все участники записывают на своих листках бумаги спонтанные формулировки ответов на него. Листки с записями в режиме дефицита времени передаются по кругу по часовой стрелке соседям по микрогруппе. При получении листка с записями каждый участник должен сделать новую запись, не повторяя имеющиеся. Работа заканчивается, когда к каждому вернется его листок. На этом этапе записи не анализируются, не оцениваются и не отбираются. В микрогруппах происходит обсуждение сформулированных участниками ответов, предложений и выделение в итоговый список наиболее важных, актуальных из них. Происходит обмен результатами работок микрогрупп. Все микрогруппы предлагают по очереди свои формулировки из итогового списка. Если формулировка не встречает возражений других групп, она включается в окончательный общий список [35].

Вышерассмотренные интерактивные технологии обучения ориентированы на увеличение объема самостоятельной работы студентов, на совершенствование процесса обучения и воспитания, что приведет к улучшению результатов указанной деятельности и внедрению инноваций в учебный процесс.

1.3 Формирование готовности будущих педагогов к реализации интерактивных технологий в вузе

Анализ психолого-педагогических исследований по изучению процесса формирования готовности будущих педагогов к реализации интерактивных технологий образования был бы неполным там без изучения ее там структуры.

Одной из теоретико-методологических основ нашего исследования является общая теория деятельности человека, заслуга в разработке которой принадлежит таким отечественным психологам и педагогам как Выготский Л.С., Рубинштейн С.Л., Леонтьев А.Н., Эльконин Д.Б., Давыдов В.В. и др.

Согласно данной теории, любая деятельность, осуществляемая субъектом, включает в себя цель, средство, сам процесс преобразования и его результат. Человек в своей многогранной жизни осуществляет разные конкретные виды деятельности, которые различаются между собой прежде всего своим предметным содержанием. Каждый вид деятельности имеет определенное содержание потребностей, мотивов, задач, средств, действий и операций [36]. Эта базовая модель в каждом конкретном случае должна быть соответствующим образом интерпретирована, исходя из характерных особенностей изучаемого вида деятельности.

Различные исследователи инновационной деятельности, анализируя ее строение, акцентируют внимание на тех или иных компонентах в зависимости от проблемы, в контексте которой проводится структурный анализ.

Так, например, Сластенин В.А. и Подымова Л.С. в качестве основных компонентов, составляющих инновационную деятельность выделяют [37]:

- *мотивационный* - обретение субъектом-учителем адекватного личностного смысла профессиональной деятельности в системе других видов;
- *креативный* – развитие деятельности от подражания-копирования через творческое подражание и подражательное творчество к подлинному творчеству;

- *операционный* - включает ознакомление с новшеством, принятие решения об использовании нового, формулирование целей и подходов к применению инновации, прогнозирование путей внедрения нововведений, разработка концептуальной основы и этапов экспериментальной работы, введение новшества в учебный процесс, осуществление контроля и оценки результатов проделанной работы;

- *рефлексивный* - познание и анализ профессиональной деятельности.

Близкий подход к структурированию инновационной деятельности демонстрирует большинство её исследователей, таких как З.Р. Сафина, И.В. Штых, Н.Р. Юсуфбекова и др. На наш взгляд, подобное сходство подходов объективно, что становится особенно понятным при более подробном обосновании каждого структурного компонента.

Выделенные компоненты входят составными частями во все сферы индивидуальности студента, а с другой стороны, отражают специфику изучаемой деятельности как цели педагогического процесса (таблица 5) [38].

Таблица 5 - Структурное содержание и уровни сформированности готовности к инновационной деятельности

Уровни готовности	Характеристика компонентов готовности			
	Мотивационный	Содержательный	Технологический	Рефлексивный
Адаптивный	Индифферентное отношение к нововведениям; Отсутствие интереса к применению инноваций на практике; неосознанность необходимости обновления учебно-воспитательного процесса; отсутствие ориентации на педагогические новшества как ценность.	Отсутствие знаний об инновационных идеях, подходах, технологиях; неясное представление о способах осуществления инновационной деятельности; отсутствие личного опыта инновационной деятельности	Отсутствие приемов практической реализации каких-либо новшеств; учебный процесс строится по отработанной схеме, без учета индивидуальных особенностей.	рефлексивная позиция направленная на традиционные способы обучения.

Продолжение таблицы 5

Уровни готовности	Характеристика компонентов готовности			
Репродуктивный	<p>Более устойчивое отношение к инновациям, повышение интереса к инновационной деятельности;</p> <p>Понимание значимости новшеств при отсутствии личностной заинтересованности в их внедрении в практику;</p> <p>стремление участвовать в мероприятиях, преобразовывающих практику образования.</p>	<p>осознание своей инновационной некомпетентности; система знаний об инновационной деятельности начинает формироваться, но знания носят поверхностный, несистематический характер; первичное овладение элементами теории и практики инновационной деятельности;</p> <p>формирование основ личного опыта</p>	<p>практические умения направлены на восприятие традиционных технологий; начинают сформировываться основные способы инновационной деятельности;</p> <p>умение осуществлять совместный поиск, сотрудничать в инновационной деятельности</p>	<p>Рефлексивная позиция связана с осознанием собственного стиля профессиональной деятельности.</p>
Продуктивный	<p>устойчивая целенаправленность применения инновационных технологий на практике;</p> <p>внутренняя убежденность в необходимости нововведений;</p> <p>использование инноваций носит осознанный характер и имеет личностный смысл;</p> <p>появляется стремление к поиску альтернатив в педагогической реальности.</p>	<p>Усиленная самостоятельная работа по овладению инновационными технологиями;</p> <p>Включение новшеств в собственную практику без их творческого переосмысления;</p> <p>возрастание инновационной компетентности.</p>	<p>Расширение зоны самостоятельного поиска и самореализации;</p> <p>Применение апробированных инновационных технологий на практике;</p> <p>Самовоспитание важных для инновационной деятельности качеств и свойств.</p>	<p>рефлексивная позиция связана с самоутверждением, самореализацией, через выработку индивидуального стиля профессиональной деятельности.</p>
Креативный	<p>Твердая убежденность в необходимости повышения уровня современного образования;</p>	<p>Присутствие разносторонних знаний об инновационной деятельности;</p> <p>Появление спо-</p>	<p>Высокая степень результативности внедрения инновационных технологий в практи-</p>	<p>рефлексивная позиция связана с самоактуализацией через анализ собственной деятельности,</p>

Уровни готовности	Характеристика компонентов готовности			
	Стремление к поиску и реализации инновационных технологий.	способности к методологическому рассмотрению профессиональных задач; Обогащение личного инновационного опыта.	ку; профессиональная деятельность осуществляется в позиций творческого подхода при высокой чувствительности к исследуемой проблеме; умение преодолеть сопротивление новому.	способностью корректировать инновационную деятельность и моделировать инновационные технологии.

Способы подготовки к инновационной деятельности включают специальные приемы по ее анализу, планированию, самоконтролю, мониторингу, решение задач и выполнение заданий на отработку этих приемов, упражнения (тренинга, ролевые игры, проекты), направленные на формирование способов осуществления инновационной деятельности.

Учебно-исследовательские проекты, выполняемые студентами, служат для формирования умений инновационной деятельности. Они оформляются в виде самостоятельно разработанных методик, учебных проектов, курсовых, дипломных работ. Учебно-исследовательские проекты являются средством формирования исследовательских умений студентов: выявлять научные проблемы в школьной практике и формулировать их; разрабатывать замысел исследования по проблемам обучения, воспитания, развития школьников, проблемам педагогической деятельности учителя школы и др.; отбирать или разрабатывать средства получения научной информации; проводить анкетирование, ранжирование, шкалирование и др.; - разрабатывать методику проведения педагогического эксперимента и осуществлять эксперимент; обрабатывать результаты эмпирического исследования, анализировать и обобщать полученную информацию; работать с научной литературой (анализировать, находить нужную научную информацию, составлять тезисы, конспект, реферат, картотеку, библио-

графический список и др.); обсуждать научные исследования (ставить вопросы, высказывать собственное мнение, делать критические замечания и конструктивные предложения) [39].

Относительно простой формой студенческих проектов является разработка практических методик (методика проведения родительского собрания, диспута, конкурса, методика тестирования, разработка ролевых игр и т.д.). Они представляют собой вид самостоятельной работы студента, выполняемой, как правило, в составе творческой группы (2-4 чел.). Основной целью применения таких методик должно быть развитие инициативы, творческой индивидуальности, педагогической образованности студента. Применение методик позволяет сориентировать студентов в научных основах педагогики, возбудить стремление овладеть педагогическими умениями, вовлечь студентов в исследование педагогических явлений. Более сложные учебно-исследовательские проекты (учебные проекты, курсовые, дипломные работы) осуществляются в процессе обучения, в основу которого положена проектно-созидательная модель. В этом случае процесс обучения имеет совсем иную структуру, чем при традиционном обучении: проектирование, моделирование, конструирование и исследование.

Так же одним из важных средств является лекционное и семинарское занятие, проведение которых полностью зависит от целей и содержания учебного материала. Преподаватель подбирает способы для того, чтобы они составили эффективные средства и формы достижения определённого уровня профессиональной подготовки. Так, например, проблемное обучение, формы сотрудничества преподавателя со студентом, проектирование, и т.п.

Таким образом, в систему педагогических средств, составляющей основу работы преподавателя по формированию учебной инновационной деятельности, входит:

а) отбор и структурирование содержания учебного материала (дополнительная информация, вероятностные учебные и профессиональные задачи, изучение педагогических технологий и т.д.);

б) применение способов подготовки студентов к инновационной деятельности (упражнения, тренинга, ролевые игры);

в) учебно-исследовательские проекты, выполняемые студентами (разработка различных методик, составление копилки педагогического опыта, учебные проекты, курсовые и дипломные работы) [40].

Педагогическая деятельность, как и всякая другая, предполагает анализ результатов действий. Выполнив то или иное действие или систему действий, то есть, решив ряд педагогических задач, преподаватель изменяет степень обученности, воспитанности, развитости своих студентов. Далее перейдем к анализу условий, которые могут способствовать эффективности разработанной системы. На основе теоретических положений, мы считаем возможным выделить следующие условия.

В настоящее время существуют два направления развития высшего педагогического образования - *традиционное и инновационное*.

Традиционному образованию присуща дисциплинарная модель обучения. Дисциплинарная модель обучения определила и соответствующий подход к педагогическому процессу, который заключается в выполнении студентами ряда заданий преподавателей вуза. Обучение студентов сводится к предметному накоплению знаний, умений, навыков и типовых способов решения учебно-педагогических задач. Целью такой практики является дальнейшее совершенствование знаний, умений и навыков у студентов. Студент, выполняя задания, копирует школьную систему обучения, причем в не лучших ее формах. Такая модель не создает условий для общего развития обучающихся и не может способствовать формированию учебной инновационной деятельности.

Особенностью инновационного обучения в вузе является изменение функций знаний, которые осваиваются, и способов организации их усвоения. Процесс его усвоения перестает носить характер рутинного заучивания, репродукции и организуется в многообразных формах поисковой учебной деятельно-

сти как продуктивный творческий процесс. Основой учебного процесса становятся усвоение, как знаний, так и способов самого усвоения, развитие способностей обучаемых.

Проективность образования (работа над проектами) является общей формой реализации умений планирования, прогнозирования, созидания, обоснования и объяснения, исполнения и оформления. Логика образовательного процесса базируется на идее познания окружающего мира в контексте его «сотворения»: проектирования, моделирования, конструирования, исследования и всесторонней оценки результатов завершенного проекта как с точки зрения его качественного и количественного уровня, так и с точки зрения «вживания в окружающий мир». К этой цели позволяет приблизиться проектно-созидательный подход. В этом случае на первое место выдвигаются процессы и объекты: процессы проектирования, моделирования, конструирования и исследования объектов познания, поиск взаимосвязей между ними. Здесь готовое знание сосуществует наряду со знанием, синтезированным самим студентом [41].

Универсальным компонентом процесса обучения становится не заучивание текста, не выполнение учебных заданий, а познание в процессе реализации проекта. При такой логике учебного процесса студент вместе с преподавателем как бы «творит» - созидает. Помимо принятой в традиционной системе обучения логической схемы анализа окружающего мира добавляется схема синтеза, реализуемая в различных формах: от простого исполнения репродуктивных, частично поисковых заданий преподавателя до самостоятельного выполнения исследовательского проекта.

В проектно-созидательной модели обучения меняется роль преподавателя: он перестает быть единоличным хранителем истины и знаний. На его долю выпадает роль руководителя проекта и коллеги. На смену авторитарной педагогике приходит педагогика фасилитации (сотрудничества): основной акцент делается на организацию активных видов учебной деятельности, преподаватель

выступает в роли педагога-менеджера и режиссера обучения, готового предложить студентам минимально необходимый комплект средств обучения, а не только передает учебную информацию; учебная информация используется как средство организации учебной деятельности, а не как цель обучения; обучаемый выступает в качестве субъекта деятельности наряду с преподавателем, а развитие его индивидуальности выступает как одна из главных образовательных целей.

Такой подход осуществляется не через обучение предписанным знаниям, умениям и навыкам, а в процессе учебной деятельности, ядром которой является развитие и саморазвитие способностей каждого. Учебную инновационную деятельность студентов необходимо организовать как процесс решения научно-практических проблем (выполнения проектов), позволяющих каждому студенту осуществлять саморазвитие, самопознание, рефлексию, личностно-деятельностную самореализацию.

Таким образом, к первому условию эффективности системы работы преподавателя по формированию учебной инновационной деятельности студентов мы относим реализацию в процессе обучения в вузе проектно-созидательной его модели.

Второе условие мы связываем с выполнением требований принципа целостности: необходимо добиваться целостности учебной деятельности, то есть так ее организовать, чтобы обеспечить единство основных ее составляющих - учебно-познавательных мотивов, целей, учебных действий, результатов - на основе ситуаций, характеризующихся противоречивостью и требующих для своего разрешения проявления в единстве всех сфер психики. Сказанное выше подводит к мысли о том, что формирование учебной деятельности предполагает развитие, совершенствование всех сфер человека в единстве, поскольку все психические процессы взаимосвязаны и взаимообусловлены.

Формирование учебной деятельности - это процесс развития и саморазвития индивидуальности и личности человека как субъекта этой деятельности.

Целостный подход к учебной деятельности предполагает усиление самостоятельности студента в развитии педагогических умений, предполагает не только самоконтроль и самооценку своих действий, но и самодиагностику, самоанализ достигнутых результатов, что способствует формированию и развитию у студентов таких профессионально значимых свойств и качеств, как педагогическое мышление, педагогическая рефлексия, мотивация профессиональной деятельности и др.

На наш взгляд, формирование учебной деятельности как становление субъекта деятельности в значительной степени обусловлено индивидуальными особенностями человека и, с другой стороны, направлено на целостное развитие его индивидуальных свойств. Поэтому в решении проблемы формирования учебной деятельности важное место занимают воздействия одновременно на все сферы человека. В этом суть второго условия.

Третье условие мы связываем с реализацией целостных свойств процесса обучения в вузе. Сущность формирования учебной деятельности заключается в создании условий, при которых индивид становится субъектом процесса обучения, то есть формирование учебной деятельности из случайного и побочного процесса превращается в специальную важнейшую задачу, как для преподавателя, так и для самого студента. Третьим свойством целостного процесса является его интегрирующий характер, что выражается в комплексном воздействии на все стороны личности. Это возможно, если противоречия, возникающие в педагогической деятельности студента во время школьной практики, требуют от него проявления разнообразных психических функций, приложения усилий и в том, чем студент еще не овладел, реализации пока еще невостребованных психических процессов, состояний и т.д. Противоречивые ситуации возникают, как правило, с помощью заданий, вызывающих затруднения. Поэтому одна из задач, стоящих перед преподавателями, заключается в том, чтобы подготовить всевозможные задания, направленные на развитие всех психических и личностных свойств студента в процессе его учебной деятельности. Здесь важно

обеспечить не отдельные элементы педагогической деятельности (хотя на начальном этапе без этого не обойтись), а ситуации в целом, охватывающие все стороны деятельности педагога [42].

Таким образом, в исследовании выделены основные условия формирования готовности будущего учителя к использованию интерактивных технологий: ее формирование будет эффективным, если 1) этот процесс будет соответствовать проектно созидательной модели обучения; 2) будет осуществляться целостный подход к ее формированию в единстве с развитием основных сфер индивидуальности студента; 3) сам процесс обучения будет обладать целостными свойствами.

Выводы по главе

Для обеспечения высокого качества профессиональной подготовки и конкурентоспособности выпускников университета необходимо модернизировать учебный процесс. Анализ литературы и практики преподавания позволяет нам определить основные направления внедрения современных образовательных технологий:

- трансфер современных образовательных технологий, используемых в ведущих зарубежных и российских вузах;
- разработка разноуровневых программ дополнительного образования, в том числе дистанционного обучения, и проведение курсов повышения квалификации преподавателей, обучающих семинаров;
- организация стажировок преподавателей в ведущих зарубежных и российских вузах и инновационных центрах;
- введение наставничества преподавателей, активно внедряющих современные образовательные технологии, над молодыми специалистами;
- создание творческих групп по разработке современных образовательных технологий;
- тиражирование и распространение педагогически ценного опыта преподавателей федерального университета;

- организация мастер-классов и педагогических мастерских преподавателей, активно использующих современные образовательные технологии в преподавании;
- информационное наполнение портала федерального университета информацией о современных образовательных технологиях;
- создание цифрового кампуса и размещение в нем учебно-методических материалов о современных образовательных технологиях.

Реализация вышеперечисленных основных направлений внедрения современных образовательных технологий в учебном процессе федерального университета будет способствовать повышению уровня компетентности выпускников вуза благодаря продуктивному обучению и продуманной организации преподавания.

Существует огромное разнообразие технологий. Описание их и систематизация могут быть произведены по разным основаниям, а также по критериям, имеющим комплексные характеристики. Систематизация технологий обучения в высшей школе представлена в таблице 6. Приведенные типы и виды технологий обучения раскрывают их многообразие. Систематизация технологий проведена на основе разных критериев с целью разностороннего их описания. Использование одной из них не исключает возможности применения других систем.

Исследования, проведенные в области педагогических технологий, убедительно показывают влияние способов управления образованием и развитием студентов. Учебная деятельность детерминирована действиями преподавателя с разной степенью свободы. Цель воплощена в технологии обучения с помощью структуры учебной информации.

В исследовании выделены основные условия формирования готовности будущего учителя к использованию образовательных технологий: ее формирование будет эффективным, если:

1) этот процесс будет соответствовать проектно созидательной модели обучения;

2) будет осуществляться целостный подход к ее формированию в единстве с развитием основных сфер индивидуальности студента;

3) сам процесс обучения будет обладать целостными свойствами.

2 Образовательная среда Сибирского федерального университета как средство обеспечения готовности студентов педагогического бакалавриата к реализации интерактивных технологий обучения

2.1 Образовательная среда Сибирского федерального университета: событийность и результаты исследования

В период с 2014-2015 гг. Институт педагогики, психологии и социологии Сибирского федерального университета (ИППС СФУ) являлся единственным федеральным вузом на территории Урала, Сибири и Дальнего Востока среди 13-ти вузов РФ - исполнителей проектов модернизации педагогического образования. Команда разработчиков под руководством д-ра пед. наук, проф., акад. РАО, директора ИППС СФУ О.Г. Смоляниновой занималась разработкой и апробацией новых модулей программ бакалавриата по укрупненной группе специальностей «Образование и педагогика», предполагающих усиление практической направленности подготовки будущих учителей начальных классов в условиях сетевого взаимодействия».

Следует отметить, что ИППС СФУ уже на старте проекта имел многолетний опыт реализации образовательных программ подготовки педагогов на уровне бакалавриата во взаимодействии с СПО, а также разработки образовательных программ прикладного бакалавриата, которые были положены в основу реализуемого государственного контракта в рамках данного проекта модернизации педагогического образования.

Новый подход подготовки учителей начальных классов в ИППС СФУ был основан на сетевом взаимодействии образовательных организаций, реализующих программы высшего образования и среднего профессионального образования с привлечением ресурсов педагогических колледжей и передовых школ региона. Командой была разработана *концептуальная модель практико-ориентированной подготовки будущих учителей начальных классов* на основе принципов сетевого взаимодействия, выявлены и апробированы новые подходы к определению целей и содержанию, методов и технологий педагогического

образования, спроектированы новые методы оценивания образовательных результатов. При распределенном сопровождении студента со стороны супервизоров от школы, руководителя от вуза и методиста СПО происходит переход студента от постановки и решения учебных задач на материале дисциплин к прикладным профессиональным задачам на практике.

Новизна модели профессиональной подготовки педагогов состояла в том, что она создана с учетом не только федеральных стандартов высшего образования, но и профессионального стандарта педагога, стандарта начального общего образования и стандарт среднего профессионального образования. Таким образом, новая модель педагогического образования совмещает в себе требования четырех стандартов с ориентацией на образовательные результаты выпускников прикладного бакалавриата, подготовленных к профессиональной деятельности в современной школе.

В рамках педагогической практики для постановки студентами и решения задач собственного личностно-профессионального развития была организована совместная деятельность студентов, школьного учителя, методиста СПО и руководителя практики от университета. Значимым результатом практики стало понимание студентами проектной логики (модели) организации учебной деятельности детей, которая в общем виде может быть представлена отношением замысла организации деятельности ее участников к его процессу реализации и полученным результатам реализации, в нашем случае образовательным результатам.

Во время первой учебной практики на первом курсе студенты выполняли первые пробные практические действия на предметном материале в новых образовательных условиях. Это позволяет студенту начать осваивать современные педагогические средства и технологии, осмысленно действовать для выполнения предложенного задания на практику, оформлять собственный замысел и его реализацию. Далее студенты на следующих практиках реализовывали данную проектную логику, конкретизировали ее в новых условиях организа-

ции, собственной деятельности, так и переносили ее в организацию деятельности детей.

Усиление практической направленности подготовки будущих учителей в программах бакалавриата предполагало создание в вузе особых форм организации образовательного процесса, поиск новых подходов к организации практики с целью выполнения студентами реальных задач профессиональной деятельности в режиме супервизии. В модели СФУ практико-ориентированное обучение реализовано на основе организации сетевого взаимодействия образовательных организаций, реализующих программы высшего образования и среднего профессионального образования и школами – базами практик студентов.

Усиление практико-ориентированной подготовки будущего педагога тесно связано с реализацией деятельностного подхода и организацией событий. Событие не только становится частью образовательных модулей и всего образовательного процесса, что позволяет повысить мотивацию студентов и включить их в различные виды деятельности, но и является компетентным испытанием для студентов и преподавателей, определенным переходом между теорией и практикой. Решение задачи подготовки педагога, готового к формированию у учащихся способности самостоятельно учиться осуществляется за счет создания открытого образовательного пространства мотивирующего на самостоятельные профессиональные педагогические действия и развивающие способности к проведению их рефлексии.

Данный процесс может быть представлен несколькими взаимодополняющими блоками.

Первый блок «Формирование системы регуляции поведения и деятельности обучающихся» включает трудовые действия, связанные с формированием общекультурных компетенций, эстетического сознания обучающихся, проектированием ситуаций и событий, развивающих эмоционально-ценностную сферу (культуру переживаний и ценностные ориентации), формированием гражданской позиции, способности к труду и жизни в условиях современного мира, формированием у обучающихся культуры здорового и безопасного образа жизни.

ни, толерантности и навыков поведения в изменяющейся поликультурной среде. Обозначенные компетенции составляют личностную основу образования и саморазвития.

Следующие четыре блока, «Формирование мотивации к обучению, развитие у обучающихся познавательной активности, самостоятельности, инициативы, творческих способностей, понимания места предмета в общей картине мира», «Планирование образовательного процесса для различных контингентов обучающихся, разработка учебных и воспитательных программ», «Осуществление учебной и воспитательной деятельности в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов с учетом возможностей различных видов деятельности», «Систематический анализ эффективности учебного и воспитательного процесса, отдельных образовательных мероприятий», по сути составляют замкнутый цикл организации образовательного процесса.

Оставшиеся четыре блока, «Формирование навыков, связанных с информационно-коммуникационными технологиями», «Коллегиальная разработка, реализация и мониторинг совместно с учащимися программы развития комфортной образовательной среды», «Взаимодействие с участниками образовательной деятельности (учениками, родителями, психологами и т.п.) в решении вопросов обучения, воспитания и развития учащихся», «Осуществление учебной и воспитательной деятельности, организация образовательного взаимодействия в полном соответствии с правовыми, нравственными и этическими нормами, требованиями профессиональной этики» образуют систему условий эффективной реализации образовательной деятельности.

Формирование (развитие) у будущих учителей компетенций, необходимых для эффективной реализации трудовых действий, возможно только путем активного использования возможностей практики, понимаемой как целенаправленная деятельность, имеющая своим содержанием управляемое развитие человека в соответствии с его наиболее выраженными особенностями, потенциально значимыми для общества, а также формирование у него способности к

саморазвитию и организуемой в форме практикумов и производственных практик различного типа (рисунок 1).



Рисунок 1 – Модель организации практик у студентов педагогического бакалавриата

В модели представлены два типа практик. Тематические практики (учебно - ознакомительные, учебные – распределенная форма), как и практикумы, интегрированы в структуру каждого модуля и направлены на освоение студентом комплекса отдельных значимых для будущей профессии действий, определяемых целью и содержанием соответствующих модулей. Отработка будущим учителем комплексов дискретных составляющих трудовых действий является необходимым и очевидным условием их последующего синтеза в целостную профессиональную деятельность, встраивания студента в гетерогенную школьную среду, что является целью долгосрочных производственных практик.

Реализовать цели практикумов и практик возможно только в условиях сетевого взаимодействия вуза и школы, принципиально отличающегося от традиционных форм взаимодействия образовательных учреждений. Сетевая форма реализации образовательных программ представляет собой совместное решение образовательных задач в едином пространстве «ВУЗ-ШКОЛА», при котором каждое из учреждений-партнеров делегирует другому выполнение части собственных функций на основе наиболее выраженных компетенций партнера. Выстроить общее образовательное пространство означает, таким образом, сделать востребованными и доступными существующие в образовательной среде компетенции. Механизмом создания интегрированного сетевого образовательного пространства выступает перенос деятельности внутри сети вуз-школа, одним из важнейших элементов которого является создание единых образовательных событий, в основе которых лежат те или иные образовательные проблемы, выступающие предметом анализа и разрешения консолидированными усилиями сетевых партнеров.

Преимущество такого подхода к организации сети заключается в том, что вуз оказывается заинтересован в сетевых отношениях с «проблемными» школами и в оказании им реальной помощи в решении возникших проблем. Предметом договоренности между учреждениями образования сети, по результатам опроса учителей, руководителей системы общего образования, работников высшей школы, прежде всего являются:

1. Инструментарий образования: технологии, методики и методы реализации образовательных задач. Сетевое взаимодействие не только должно способствовать развитию инструментария, но и обеспечивать его максимальную согласованность в вузе и школе, так как осваивать его будущий учитель начинает уже в ходе разворачивания модулей ОПОП в вузе.

2. Психолого-педагогические исследования, проводимые на базе школы и вуза.

3. Расширение образовательного пространства вуза и школы, обеспечивающее повышение эффективности использования интегрального материального и, что наиболее важно, компетентностного ресурсов.

4. Повышение квалификации школьных учителей и вузовских преподавателей.

5. Аудит образовательной деятельности вуза и школы.

Основанием сетевого взаимодействия может быть договор простого товарищества, договор о социальном партнерстве или о создании ассоциации. Организация сетевого взаимодействия вуза и школы позволяет поднять на качественно новый уровень практическую ориентированность педагогического образования на основе деятельностного подхода, трансформированного нами в принцип 4П.

Такой подход используется при прохождении всех модулей в следующей последовательности.

Модуль 1. Дисциплины гуманитарного и экономического цикла.

Модуль 2. Дисциплины математического и естественно-научного цикла.

Модуль 3. Дисциплины профессионального цикла базовой подготовки: конструирование и реализация образовательных процессов.

Модуль 4. Теоретическая и экспериментальная деятельность: исследовательская и экспериментальная деятельность учителя. «Практика», включает две части: учебная практика, интегрированная в содержание учебных модулей, и производственная практика.

Основу новой модели подготовки учителя составляет понимание важности создания единого образовательного пространства «вуз-школа» как пространства взаимно востребованных компетенций, необходимых студентам и школьникам (а значит – педагогам и учителям) для их эффективной самореализации. Передать/освоить компетенции можно только в деятельности. Учитывая, что носителями потенциально значимых компетенций выступают все без исключения участники образовательного процесса, выстроить образовательное пространство – значит пробудить потребность в этих компетенциях и организо-

вать деятельность, направленную на ее удовлетворение. Освоение студентом будущей учительской профессии совпадает с крайне важным этапом его развития как личности. Прежде всего, продолжается становление взглядов юношей и девушек на окружающий мир и свое место в нем, корректируется восприятие себя как самостоятельного, ответственного субъекта социокультурных, политических, правовых отношений. Молодой человек, поступающий в педагогический вуз, характеризуется:

- определенной эклектичностью представлений об окружающем мире и своем месте в нем;
- недостаточной способностью к саморефлексии, к толерантному отношению к культуре других людей;
- недостаточным осознанием себя как субъекта мирового и российского исторического процесса, расплывчатостью или слабой выраженностью своей гражданской позиции;
- недостаточным умением применять достижения в области гуманитарных и экономических знаний в решении жизненных проблем;
- недостаточной способностью к презентации собственной жизненной позиции, к использованию в этих целях возможностей культурно-просветительских мероприятий различного рода.

С учетом избранного вчерашним школьником направления подготовки – Педагогическое образование – обозначенные недочеты перестают быть личным делом студента, превращаясь в проблемы профессионального становления будущего учителя, от разрешения которых зависит качество педагогического образования в целом.

Модуль «Дисциплины гуманитарного и экономического цикла» призван, во-первых, упрочить жизненную позицию будущего учителя в отношении различных проявлений мироздания, и, во-вторых, развить его способность ставить перед собой и окружающими вопросы мировоззренческого характера, презентовать свою собственную позицию по отношению к этим вопросам, что крайне

необходимо для последующего содействия формированию жизненной позиции будущих учеников, используя для этого достижения гуманитарных и экономических наук, возможности взаимодействия с другими субъектами образовательной деятельности.

Именно поэтому модуль открывает путь молодых людей к учительской профессии. Параллельно (с незначительным отставанием) начинается освоение Модуля 2. «Дисциплины математического и естественно-научного цикла». Одной из важнейших задач педагога становится ведение в школе научно-просветительской работы. Для этого педагогу требуются, прежде всего, научное мировоззрение, базу которого составляют знания, полученные им самим в школе и вузе, и умение работать с необходимой в научно-просветительской деятельности информацией. Педагог должен различать науку и псевдонауку, интересно и убедительно представлять учащимся достоверную научно-популярную информацию в ходе как учебных занятий, так и внеурочных мероприятий. Он должен обрабатывать и интерпретировать информацию с использованием математических методов, и, наконец, он не может уступать своим ученикам в умении использовать информационные и коммуникационные технологии.

Действующие в настоящее время в педагогических вузах России образовательные программы не формируют у студента компетенций, необходимых для успешного ведения научно-просветительской работы. Как правило, предусмотренные учебными планами дисциплины общенаучного содержания преподаются в отрыве от педагогической практики, на что указывается в Концепции поддержки развития (модернизации) педагогического образования и Концепции математического образования. В последней также отмечается, что математика занимает особое место в науке, культуре и общественной жизни, её изучение играет системообразующую роль в образовании, развивая познавательные способности человека, в том числе к логическому мышлению, влияя на преподавание других дисциплин.

Между тем, невключённость преподаваемых в педагогических вузах математических дисциплин в контекст профессиональной деятельности препятствует выполнению ими указанных функций. Освоение первых двух модулей выполняет двуединую функцию формирования целостной позиции будущего учителя в отношении мира во всем многообразии его проявлений, и формирования способности оказать содействие будущим ученикам в освоении мира. Поэтому, «прохождение» студента по дисциплинам модуля сопровождается сетью событий, способствующих формированию необходимых компетенций, в создании которых студенты принимают самое активное участие, и, более того, иницируют их. Всё это создает необходимую основу для освоения следующих модулей.

В логике реализации проекта образовательные результаты предполагали готовность и способность студента к демонстрации в практическом действии, необходимом в будущем для исполнения определенной профессиональной функции педагога, видимых и измеряемых продуктов педагогической деятельности. В процессе обучения, при завершении модулей и на выходе из ОПОП образовательные результаты формируются и проверяются. Они могут иметь различный уровень у разных студентов. Было выделено три уровня сформированности образовательных результатов: репродуктивный, продуктивный и конструктивный.

Возможны процедуры измерения образовательных результатов на междисциплинарном и межмодульном уровне. Образовательные результаты могут формироваться в одном модуле, а применяться и использоваться в другом.

Таким образом, в новой модели подготовки учителей меняется не только содержание, но и методы преподавания. Огромное значение приобретают электронное обучение, интерактивные цифровые образовательные ресурсы, используется среда управления образовательным контентом MOODLE. В информационно-образовательном пространстве активно используется технология электронного портфолио, не только для аутентичного оценивания студентов, но и как инструмент рефлексии, как технология личностного и профессионального

развития, позволяющая студенту накапливать артефакты как для предъявления на компетентностных испытаниях, так и потенциальным работодателям. Дневник практики в формате е-портфолио и компетентностные испытания на КВЕ-СТЕ выступают в роли культурных средств организации включенного и осмысленного наблюдения и пробно-проектного действия студента в ситуации погружения в разные виды учебной деятельности.

Следует отметить, что для большей мотивации студентов на ответственность и включенность в собственное обучение разработана не только новая форма индивидуального учебного плана бакалавра (учитывающего модульность, вариативность и событийность учебного процесса), но и проект нормативно-правового документа - контракта на учебную практику. Основной целью его разработки является повышение ответственности студента за собственные результаты обучения и профессиональное развитие, а также конкретизация «вкладов» различных субъектов образовательного процесса (куратора практики от университета, школьного учителя и методиста пед. колледжа) для достижения запланированных образовательных результатов.

2.2 Диагностический инструментарий для оценивания уровня сформированности готовности будущих педагогов к реализации интерактивных технологий в образовательной среде СФУ

Оценка качества подготовки выпускников в новой компетентностной парадигме профессионального образования требует разработки принципиально новых технологий оценивания приобретаемых обучающимися характеристик, формирующих их компетенции, создания новых систем оценки компетенций.

В соответствии с ФГОС ВО оценка качества подготовки обучающихся осуществляется в двух направлениях: оценка уровня освоения дисциплин и оценка компетенций обучающихся.

Причем, как уже отмечалось ранее, процесс оценивания компетенций, технологии оценивания компетенций, не обеспечены на сегодня необходимой методической, научно-методологической базой.

Практически каждое образовательное учреждение сталкивается с проблемой оценивания профессиональных компетенций в рамках учебной дисциплины и в рамках вида профессиональной деятельности (профессионального модуля).

Установление соответствия уровня профессиональной подготовленности выпускника требованиям государственных образовательных стандартов по традиции направлены, в основном, на выявление степени освоения дисциплинарных и междисциплинарных знаний, приобретения умений и навыков, являющихся важной целью высшего профессионального образования.

В результате выполнения диссертации была разработана и апробирована система оценивания готовности к реализации интерактивных технологий обучения будущих учителей.

И. Ю. Исаева приводит трехкомпонентную структуру готовности к осуществлению какого-либо вида деятельности. Она предлагает следующие компоненты:

1) мотивационный компонент включает в себя активное положительное отношение к выбранной деятельности, формирование внутренней готовности к осуществлению этой деятельности;

2) теоретический компонент отражает определенную сумму профессиональных знаний;

3) практический компонент предусматривает овладение специалистом рядом профессиональных умений на основе освоения теоретических знаний. Однако понятие «готовность к реализации интерактивных технологий обучения» не имеет четкого определения. Анализ научной литературы свидетельствует о том, что в педагогической науке проблема реализации интерактивных технологий обучения не является новой [43].

Однако, при ее рассмотрении было обнаружено, что в настоящее время отсутствуют целенаправленные научные исследования по изучению процесса формирования готовности будущего учителя к реализации интерактивных технологий обучения, в Федеральных государственных образовательных стандартах нового поколения не предусмотрены положения, способные обеспечить готовность учителя общеобразовательного учреждения к организации данного вида деятельности.

Готовность педагога к реализации интерактивных технологий обучения представляет собой совокупность мотивационной, теоретической и практической готовности и определяется мотивационно-ценностным, информационным, деятельностным и рефлексивно-оценочным факторами.

Теоретическая готовность педагога к реализации интерактивных технологий обучения предполагает сформированность аналитических умений и определяется не только знаниями педагогических приемов формирования различных умений и компетенций, но и готовностью к их целенаправленному и систематическому использованию в образовательной практике, учитывая то, что компетентность формируется лишь в практической деятельности.

Мотивационная готовность педагога к реализации интерактивных технологий обучения характеризует сферу педагогической установки, основанную на понимании значимости идей реализации образовательной парадигмы, значимости формирования компетенций для эффективного осуществления учебной деятельности. Мотивационный фактор готовности тесным образом связан с творческим потенциалом специалиста.

Процессуально-деятельностный компонент готовности педагога к реализации интерактивных технологий обучения относится к практической готовности педагога в структуре его профессиональной компетентности и выражается во внешних (предметных) умениях – умениях педагогически действовать. «Универсальным» умением педагога, обеспечивающим успех его профессиональной деятельности, является умение решать профессиональные задачи. Оно

включает в себя четыре группы деятельностных умений: целеполагающие; содержательные» реализующие и исследовательские [44].

Рефлексивно-оценочный компонент готовности педагога к реализации интерактивных технологий обучения связан с пониманием и признанием значимости формирования компетенций для эффективного осуществления учебной деятельности, и является важным психологическим звеном системы готовности специалиста к осуществлению поставленных задач. Данный компонент готовности находит свое отражение в содержании документа «Международный Стандарт качества управления», который определяет ориентацию на потребителя приоритетной идеей современного образования (раздел «ИСО 9000»). Согласно документу, качество образования как установленное соответствие требованиям и нормам должно находиться в соответствии со стандартами образования, назначением образовательной деятельности, потребностям потребителя, заказчика и исполнителя [45].

Оценочно-критериальный инструментальный диагностики готовности студентов педагогического бакалавриата к реализации интерактивных технологий обучения в условиях Института педагогики, психологии и социологии СФУ приведен в таблице 6.

Таблица 6 - Оценочно-критериальный инструментальный диагностики готовности студентов педагогического бакалавриата к реализации интерактивных технологий обучения

Компоненты готовности					
Знаниевый		Практический		Личностный	
Показатели	Инструментарий	Показатели	Инструментарий	Показатели	Инструментарий
Методологическая культура	Карта педагогической оценки и самооценки способностей учителя к инновационной деятельности (В.А. Сластенин, Л.С. Подымова) Блок III	Творческая способность генерировать и продуцировать новые представления и идеи;	Карта педагогической оценки и самооценки способностей учителя к инновационной деятельности (В.А. Сластенин, Л.С. Подымова) Блок II	Способность к саморазвитию	Карта педагогической оценки и самооценки способностей учителя к инновационной деятельности (В.А. Сластенин, Л.С. Подымова) Блок IV
Инноваци-	Карта педаго-	Проектиро-	Карта педаго-	Способ-	Карта педаго-

Компоненты готовности					
Знаниевый		Практический		Личностный	
онный стиль мышления	гической оценки и самооценки способностей учителя к инновационной деятельности Блок II	вание и моделирование новаций в практических формах деятельности.	гической оценки и самооценки способностей учителя к инновационной деятельности Блок IV	ность к самоанализу инновационной деятельности.	гической оценки и самооценки способностей учителя к инновационной деятельности Блок I

В коллективе студенты имеют разный уровень готовности к реализации новых образовательных задач, и для обеспечения оптимальных условий процесса обучения имеет смысл использовать деление студентов на условные подвижные группы на основе учета их индивидуальных особенностей в соответствии с уровнем готовности к реализации интерактивных технологий обучения и характеристиками компонентов готовности, предложенными Сластениным В.А [46].

Анализ научно-исследовательской литературы позволил выделить ряд организационно-педагогических условий для успешности нововведений:

- стимулирование освоения студентами теоретических и практических основ интерактивных технологий обучения;
- создание инновационной среды: включение студентов в творческие группы по разработке и внедрению новшеств; презентации результатов инновационного опыта работы студентов на семинарах и научно-практических конференциях;
- поддерживающий стиль руководства; повышение профессионализма педагогов на курсах повышения квалификации и стажировках;
- - обновление программ дополнительного профессионального образования на основе анализа современных интерактивных технологий обучения;
- - повышение уровня практической направленности подготовки педагогов и организации освоения современных интерактивных технологий обучения;

- - организация практических занятий и событий для будущих педагогов с помощью специализированных ИКТ-средств, позволяющих использовать новое игровое и техническое оборудование, информационные технологии и интернет-ресурсы для совершенствования педагогической деятельности;
- проведение своевременной профилактики и коррекции профессионального выгорания педагогов.

Первое условие характеризуется как внешняя мера поддержки развития инновационной деятельности педагога (по А.Н. Силину) и преодоления сопротивления (А.И. Пригожин, П.И. Третьяков, Ю.А. Карпова, М.М. Поташник) [47].

Второе условие Н.И. Николаева определяет как детерминирующее микро- и макро- условие для творческого развития личности. И.В. Пахно отмечает это условие как средство двухкомпонентной готовности к инновационной деятельности через поведенчески-мотивационный аспект [48].

Инновационная среда может оказывать положительное влияние на профессиональный и личностный рост субъекта инноваций только через специальную ее организацию. Поддерживающий стиль управления (привлечение педагогических работников к принятию решений, открытые обсуждения, профессиональное сотрудничество) побуждает педагогов к достижению целей организации.

Повышение профессионализма педагогов (Г.В. Лаврентьев и Н.Б. Лаврентьева) считается одной из главных задач в инновационной подготовке педагогов, которая решается привлечением внешних ресурсов (курсы переподготовки, повышения квалификации, стажировка) и внутренних ресурсов (например, групповое обучение по программе) [49].

Так как одним из факторов сопротивления педагогов к любым нововведениям может являться профессиональное выгорание (В.В. Бойко), выполнение последнего условия помогает уменьшить количество педагогов-противников инновационных изменений.

Указанный список организационно-педагогических условий не исчерпывает всех возможных условий, но определяет основные из них.

Итак, изучив сущность интерактивных технологий в обучении в целом, модели и компоненты готовности, представленные в психолого-педагогической литературе, мы пришли к выводу, что модель формирования готовности студента педагогического бакалавриата к реализации интерактивных технологий обучения должна выглядеть следующим образом:



	противоречий; формулировка гипотезы; определение объекта и предмета; выбор теоретических и применение практических методов; правила статистической обработки результатов; оформление работы;	в случае возникновения затруднений; в стимулировании учащихся с помощью похвалы и подбадривания; в разъяснении смысла ИТ; в использовании индивидуального подхода; в организации взаимоподдержки внутри групп; в самообразовании и самооценке.	чения информации (Интернет, библиотечные каталоги, справочная литература); работа с текстовыми документами (форматирование текста исследования); оформление итогового результата с использованием ГОСТ.	формулировка цели и задач по решению проблемы; составление плана работы; распределение обязанностей и ролей; выявление организаторских способностей; подготовка выступлений учащихся.
Умения	Аналитические, проективные, прогностические и рефлексивные	Рефлексивные, познавательные, организационные, аналитические, коммуникативные и др.	Информационные, аналитические, прогностические, проективные, организационные, коммуникативные, ориентационные	Мобилизационные, информационные, развивающие и ориентационные
Условия	Активизация мотивации к повышению уровня использования интерактивных технологий; знание и понимание значимости интерактивных технологий	Включение в мероприятия образовательного учреждения. Организация образования. Осуществление морального и материального стимулирования.	Семинары, практикумы специальные курсы; организация информационно-образовательной среды путем насыщения различными информационными ресурсами; активизация самостоя-	Совместная деятельность; индивидуализация, системность, осознанность обучения; приоритет самостоятельного обучения; актуализация результатов после курсовой

	в образовательном процессе; практическое совершенствование навыков использования ИТ; мониторинг и оценка сформированности ЗУН.		ной учебно-познавательной деятельности педагогов на основе использования ИКТ	подготовки; развитие образовательных потребностей.
Методы и формы	Объяснение, рассказ, беседа, лекция, дискуссия, мастер-класс. Индивидуальная и групповая формы.	Разъяснение общественной и личностной значимости учения, педагогическое требование, одобрение, похвала и др. Индивидуальная форм.	Иллюстрация, демонстрация, обучение через Интернет, упражнения и т. д. Индивидуальная и групповая формы.	Практические: решение проблемных задач, деловые игры, анализ конкретных ситуаций и т. д. Индивидуальная и групповая формы.



Уровни готовности		
Высокий	Средний	Низкий
Осознает необходимость использования интерактивных технологий в образовательном процессе	Понимает важность интерактивных технологий в образовательном процессе	Не видит особой необходимости в организации данного вида деятельности

Рисунок 2 – Модель формирования готовности студента педагогического бакалавриата к реализации интерактивных технологий обучения

К основным принципам построения модели можно отнести следующие положения:

- целостность системы (направленность на оценку уровня освоения учебных дисциплин и оценку уровня освоения компетенций);

- поддержка развития системы образования (ориентация не на контроль и оценку состояния системы и результатов образования, а на оценку динамики развития системы и управление качеством образования);
- системный подход к оценке компетенций;
- учет возможных искажений (некорректные результаты оценки за счет недоработанности объективных критериев и процедур оценки).

Диагностический инструментарий для оценивания уровня сформированности готовности будущих педагогов к реализации интерактивных технологий в образовательной среде СФУ представлен несколькими анкетами, основанными на методиках Т.С. Соловьевой, а также картой педагогической оценки и самооценки способностей учителя к инновационной деятельности В.А. Сластенина и Л.С. Подымовой [51].

Перечень диагностического инструментария:

1. Анкета «Восприимчивость педагогов к применению интерактивных технологий».
2. Анкета «Барьеры, препятствующие освоению педагогами применения интерактивных технологий».
3. Методика диагностики мотивационной среды в ОУ для развития готовности педагогов к применению интерактивных технологий.
4. Картой педагогической оценки и самооценки способностей учителя к инновационной деятельности.

Разработанный диагностический инструментарий позволяет выявить уровень готовности каждого студента к применению интерактивных технологий, определить слабые компоненты готовности. Полученные диагностические данные дают возможность проверить, дополнить наши гипотетические предположения о структуре и содержательном наполнении компонентов готовности, спрогнозировать спектр необходимых лично-профессиональных качеств педагогов, необходимых для реализации инновационной деятельности, обеспечить основу для выявления резервных возможностей и прогноза инновационного потенциала каждого студента.

Данный диагностический инструментарий был оформлен в онлайн-анкету с помощью сервиса Google Docs и апробирован на студентах 4 курса специальности «Педагогическое образование».

2.3 Анализ оценки уровня сформированности готовности к реализации интерактивных технологий студентов ИППС СФУ

В рамках данного исследования было проведено анкетирование студентов выпускного курса по специальности «Педагогическое образование» Института педагогики, психологии и социологии Сибирского федерального университета на предмет сформированности их готовности к реализации интерактивных технологий. В нем также были рассмотрены возможности и проблемы, с которыми будущий педагог может столкнуться при использовании интерактивных технологий. Данное количественное исследование было проведено в мае 2018 года, было опрошено 42 человека, анкета исследования находится в приложении А.

Таким образом, в анкете «Восприимчивость будущих педагогов к применению интерактивных технологий», более 90% опрошенных (39 человек) находятся на оптимальном ($K > 0,85$) и допустимом ($0,65 < K < 0,85$) уровнях (рисунок 3).

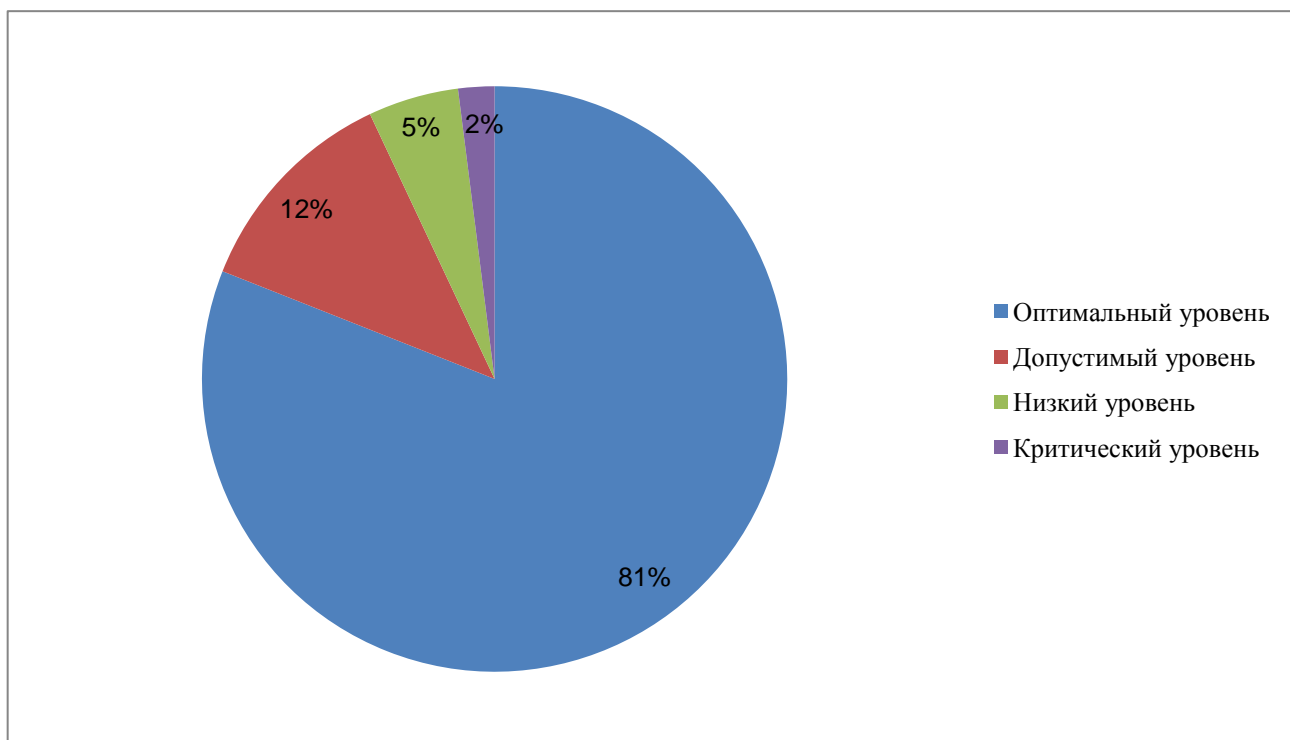


Рисунок 3 – Уровень восприимчивости будущих педагогов к применению интерактивных технологий

В то же время, в качестве основных барьеров, препятствующих освоению педагогами применения интерактивных технологий студенты указали «Чувство страха перед отрицательными результатами» и «Большая учебная нагрузка». Стоит отметить, что 16% студентов отметили слабую информированность о современных интерактивных технологиях.

Обобщая полученные данные, стоит отметить, что необходимо проводить планомерную психологическую работу по подготовке студентов к будущей деятельности, чтобы уменьшить влияние таких факторов, как «Чувство страха перед отрицательными результатами» (рисунок 4).

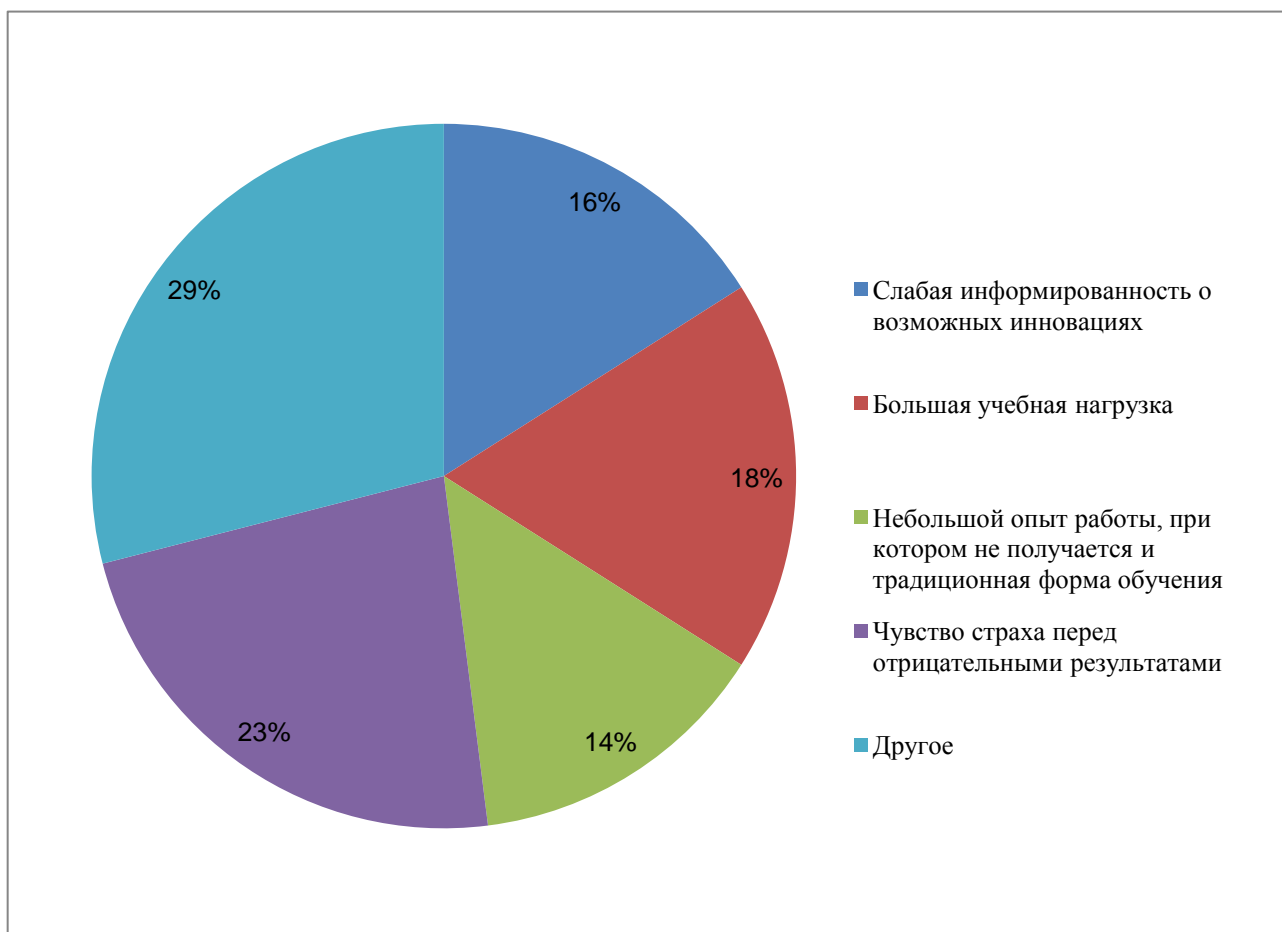


Рисунок 4 – Барьеры, препятствующие освоению педагогами применения интерактивных технологий

По результатам заполнения студентами «Карты педагогической оценки и самооценки способностей учителя к инновационной деятельности» был выявлен ряд категорий, которым респонденты отдали наибольшее предпочтение.

Так, в разделе «Мотивационно-творческая направленность личности», основными показателями студенты посчитали «Любознательность, творческий интерес» и «Личная значимость творческой деятельности» (45%), что позволяет отметить значимость творчества в будущей деятельности педагогов (рисунок 5).

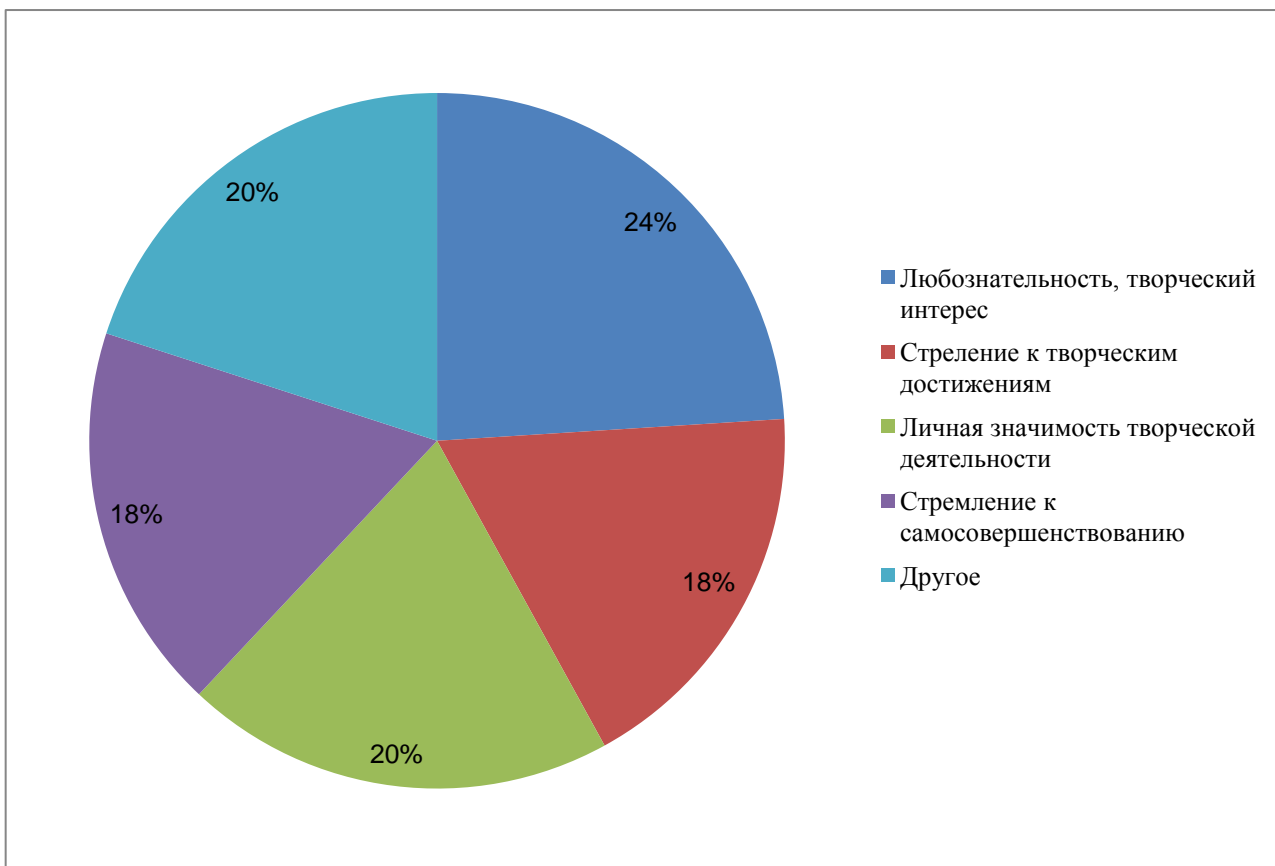


Рисунок 5 – Мотивационно-творческая направленность личности

В разделе «Креативность» наиболее популярными вариантами, на которых остановились респонденты были «Фантазия, воображение» и «Способность к самоанализу». В то же время, наименее популярной оказалась категория «Стремление к риску» (рисунок 6).

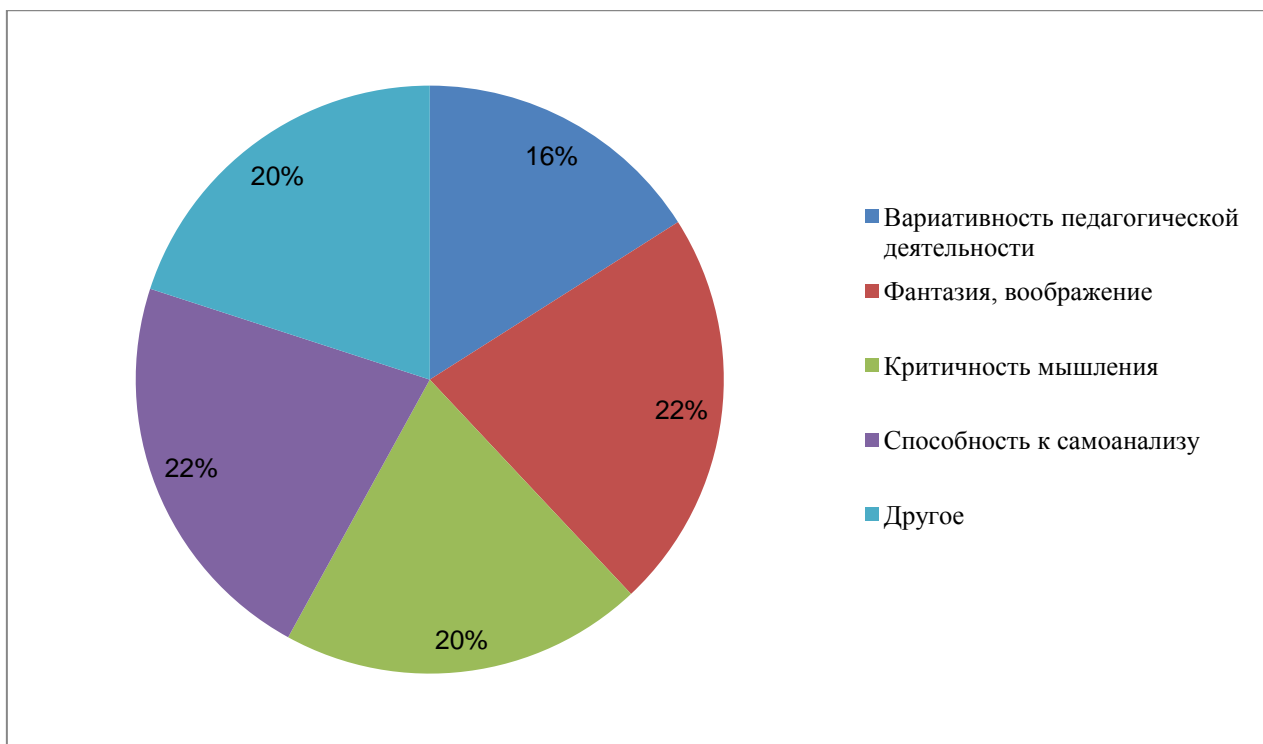


Рисунок 6 – Распределение ответов респондентов на вопросы раздела «Креативность»

В разделе «Оценка профессиональных способностей учителя к осуществлению инновационной деятельности», мнения распределились почти одинаково. Однако, почти четверть опрошенных (24%), основным качеством назвали «Способность к коррекции деятельности» (рисунок 7).

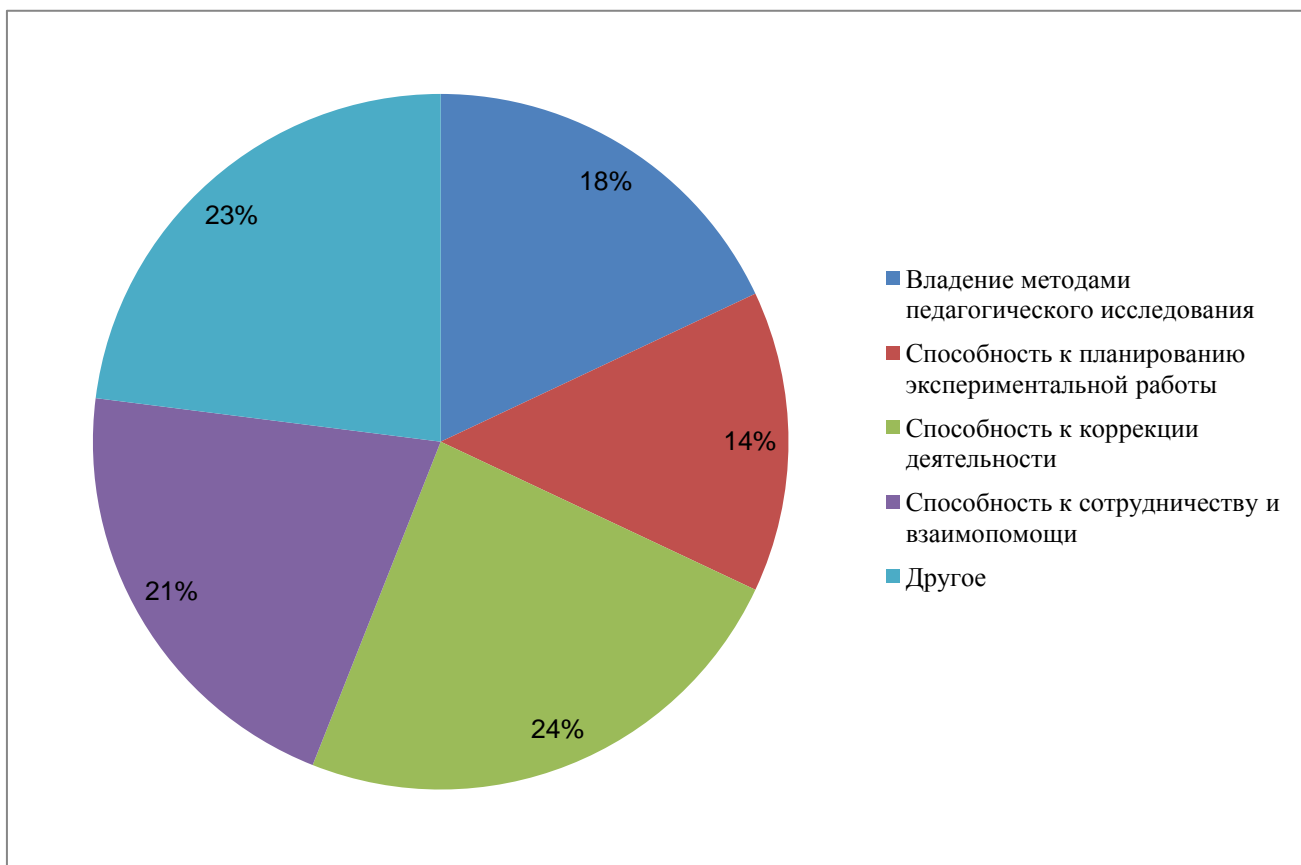


Рисунок 7 – Оценка профессиональных способностей учителя к осуществлению инновационной деятельности

В графе об индивидуальных особенностях личности учителя, мнения будущих педагогов также разделились. 50% опрошенных отдали свои голоса за 2 категории – темп творческой деятельности и способность к самоорганизации (рисунок 8).

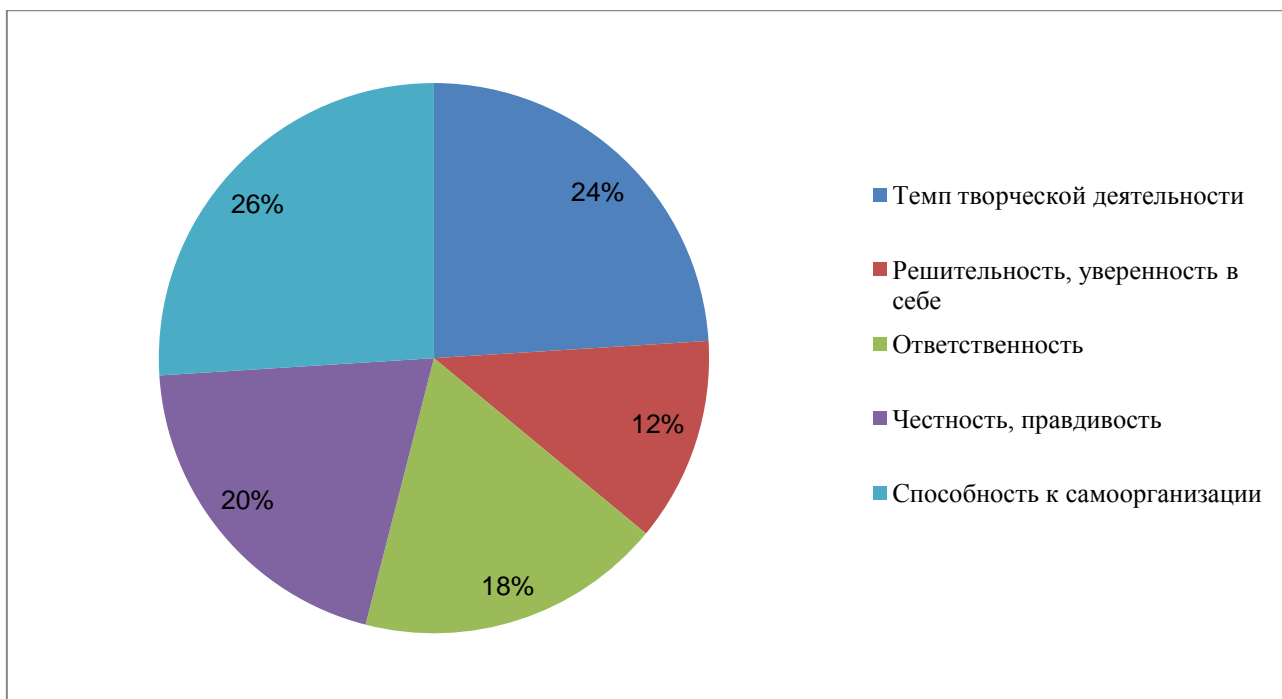


Рисунок 8 – Распределение ответов респондентов на вопросы раздела «Индивидуальные особенности личности учителя»

По результатам проведенного количественного исследования было выяснено, что современное состояние готовности имеет характерные недостатки:

- наличие проблем в разных видах учебной деятельности;
- небольшой опыт работы в педагогической сфере;
- чувство страха перед отрицательными результатами;
- слабая информированность о интерактивных технологиях и способах их применения.

Проведенное исследование позволило констатировать, что большинство студентов находятся на оптимальном уровне восприимчивости к применению интерактивных технологий, однако, для минимизации барьеров и недостатков имеет смысл дальнейшее усиление реализации деятельностного подхода и организации событий. В этой связи, событие не только становится частью всего образовательного процесса, что позволяет повысить мотивацию и ликвидировать выявленные барьеры и недостатки студентов, включить их в различные виды деятельности, но и является компетентностным испытанием для студентов

и преподавателей, определенным переходом между теорией и практикой. Решение задачи подготовки педагога, готового к использованию интерактивных технологий обучения, осуществляется за счет создания открытого образовательного пространства мотивирующего на самостоятельные профессиональные педагогические действия и развивающего способности к проведению их рефлексии.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Следует отметить, что в проведенном исследовании научно обоснована, теоретически доказана, подтверждена гипотеза, все поставленные задачи решены, сделаны выводы, подтверждающие эффективность проведенной работы:

Осуществленный теоретический анализ проблемы развития готовности студентов педагогического бакалавриата к реализации интерактивных технологий обучения позволил трактовать ее как интегративное качество личности, являющееся результатом профессионального образования и системообразующим фактором профессиональной деятельности педагога, применяющего в работе современные интерактивные методы, средства и технологии обучения.

Проанализировав теоретические и практические положения педагогов по проблеме развития интерактивных технологий обучения, мы выявили комплекс интерактивных технологий и классификацию технологий, представленных в первой главе диссертации.

В условиях еще существующей классно-урочной системы обучения, интерактивные технологии наиболее легко вписываются в учебный процесс, не затрагивая собственно содержание обучения, которое определено стандартами образования и не подлежит каким бы то ни было серьезным коррективам. Интегрируясь в реальный учебно-воспитательный процесс, интерактивные технологии позволяют достигать поставленных образовательных целей по учебному предмету другими, альтернативными традиционным методами.

В ходе исследования разработана, научно обоснована модель формирования готовности педагогов к реализации интерактивных технологий обучения, которая включает: методологические подходы к формированию готовности будущих педагогов к реализации интерактивных технологий обучения; мотивационный, когнитивный, информационный и организационно-деятельностный компоненты готовности, систему организационно-педагогических условий, а также уровни сформированности готовности будущих педагогов к реализации интерактивных технологий обучения.

Выделены организационно-педагогические условия развития готовности педагогов к реализации современных технологий дошкольного образования:

- стимулирование освоения студентами теоретических и практических основ интерактивных технологий обучения;
- создание инновационной среды: включение студентов в творческие группы по разработке и внедрению новшеств; презентации результатов инновационного опыта работы студентов на семинарах и научно-практических конференциях;
- поддерживающий стиль руководства; повышение профессионализма педагогов на курсах повышения квалификации и стажировках;
- обновление программ дополнительного профессионального образования на основе анализа современных интерактивных технологий обучения;
- повышение уровня практической направленности подготовки педагогов и организации освоения современных интерактивных технологий обучения;
- организация практических занятий и событий для будущих педагогов с помощью специализированных ИКТ-средств, позволяющих использовать новое игровое и техническое оборудование, информационные технологии и интернет-ресурсы для совершенствования педагогической деятельности;
- проведение своевременной профилактики и коррекции профессионального выгорания педагогов.

Проведенное количественное исследование позволило сделать вывод о том, что большинство студентов находятся на оптимальном уровне восприимчивости к применению интерактивных технологий, однако, для минимизации барьеров и недостатков имеет смысл дальнейшее усиление реализации деятельностного подхода и организации событий.

Тем самым, осуществление обучения на основе созданной модели и усиление практической направленности учебного процесса позволят существенно развить готовность педагогов к реализации интерактивных технологий обучения. В результате данное исследование в полном или модифицированном виде

может быть использовано в практике подготовки студентов педагогических направлений.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. М., 1989. С. 41.
2. Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. М.: Педагогика, 1995. - 315 с.
3. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Словарь по педагогике. М., 2005. С. 275.
4. Педагогика: учебник / Л.П. Крившенко, М.Е. Вайндорф-Сысоева и др. М., 2004. С. 53.
5. Колачёв В.Ю. Совершенствование управления инновационной деятельностью в сфере образовательных услуг // Инновации в образовании. 2008 № 8. С.31.
6. Матлина С.Г. От традиций к инновационному поиску (заметки о круглом столе) // Библиоковедение. 1998. № 5. С.14.
7. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: учебное пособие. М., 2017. С. 82.
8. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий. В 2- х т. Т. 1. [Текст]/ Г.К.Селевко – Москва: Народное образование, 2005. –354 с
9. Современные образовательные технологии: учебное пособие / под ред. Н.В. Бордовской. М., 2014. С. 42.
10. Борытко Н.М., Соловцова И.А., Байбаков А.М. Педагогика: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений. М., 2017. С. 48.
11. Захарова И. Г. Информационные технологии в образовании: учебное пособие для высших педагогических учебных заведений. М.: Академия, 2003. С. 14.
12. Новиков, С. П. Применение новых информационных технологий в образовательном процессе // Педагогика. – 2003. - № 9. – С. 32
13. Фролова Л. А. Использование современных технологий в образовательном процессе / Л. А. Фролова // Начальная школа. 2008. № 7. С. 94.

14. Морева Н. А. Современная технология учебного занятия. М.: Просвещение, 2007. С. 67.
15. Ефимов П. П. Интерактивные методы обучения — основа инновационных педагогических технологий [Текст] / П. П. Ефимов, И. О. Ефимова // Инновационные педагогические технологии: материалы междунар. науч. конф. (г. Казань, октябрь 2014 г.). — Казань: Бук, 2014. — С. 286-290.
16. Джаганян А.Г. Реализация интерактивных педагогических технологий в поликультурной образовательной среде // Полилингвальное образование как основа сохранения языкового наследия и культурного разнообразия человечества: Материалы III Международной научной конференции. Владикавказ, 2010. С. 74-77.
17. Кларин М.В. Интерактивное обучение - инструмент освоения нового опыта // Педагогика. 2000. № 7. С. 21.
18. Гузев В.В. Основы образовательной технологии: дидактический инструментарий. М.: Сентябрь, 2006. С. 77.
19. Розина И. Н. Педагогическая компьютерно-опосредованная коммуникация: теория и практика [Текст] / И. Н. Розина. – Москва: Логос. – 2005. – 460 с
20. Кавтарадзе Д.Н. Обучение и игра: введение в интерактивные методы обучения. М.: Просвещение, 2009. С. 23.
21. Трегубова Т. М. Модернизация профессионального образования: глобализация, ключевые компетенции, образовательный перенос [Текст] / Т. М. Трегубова. – Казань: КГУ. – 2003. – 224 с.
22. Информационные и коммуникационные технологии в образовании [Текст]: монография / под. редакцией: Бадарча Дендева – Москва: ИИТО ЮНЕСКО, 2013. – 320 стр.
23. Байденко В. И. Компетентностный подход к проектированию государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (методологические и методические вопросы) [Текст]/ В. И.

Байденко. – 2-е. изд. – Москва: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2005. – 114 с.

24. Роберт И.В. Информатизация образования как новая отрасль педагогического знания//Человек и образование – 2012 –№1С.30-33

25. Суворова Н. Интерактивное обучение: новые подходы // Учитель. 2000. № 1. С. 25.

26. Дьяченко В.К. Сотрудничество в обучении: о коллективном способе учебной работы. М.: Просвещение, 1991. С. 34.

27. Кашлев С.С. Интерактивные методы обучения педагогике: учеб. пособие. Минск, 2004. С. 33.

28. Ваграменко Я. А. Информационные технологии и модернизация образования [Текст]/ Я. А. Ваграменко // Педагогическая информатика. – 2000. – № 2. – С. 3-9.

29. Добрынина Т. Н. Интерактивное обучение в системе высшего образования. Новосибирск : Изд-во НГПУ, 2014. С. 83-87.

30. Давыдов В.В. Психологическая теория учебной деятельности и методов начального обучения, основанных на содержательном обобщении. Томск «Пеленг», 1992. С. 157.

31. Слостенин В.А. Подымова Л.С. Педагогика инновационная деятельность. М.: ИЧП «Издательство Магистр», 1997. С. 162.

32. Рыбакова В.И. Управление инновационной деятельностью в образовательных учреждениях региона. Ярославль, 2016. С. 85.

33. Мамаев В.А. Формирование готовности учителя к проектированию педагогических технологий в учебном процессе: Дис.канд.пед.наук. Челябинск, 2001. - 155 с.

34. Бабанский Ю.К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса. М.: Просвещение, 1982. С. 412.

35. Костин А.К. Инновационная деятельность: стратегия и практика // Байкальский психологический и педагогический журнал. 2013 № 1. С. 27.

36. Фокин, Ю. Г. Теория и технология обучения: деятельностный подход: учебное пособие. М.: Academia, 2006. С. 165.
37. Педагогический профессионализм в меняющемся образовательном пространстве: монография / под научной ред. Е. В. Андриенко, Т. А. Ромм. Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2014. С. 35.
38. Кларин М.В. Педагогическая технология. М.: Просвещение, 1989.- 92 с.
39. Селевко Г. К. Классификация образовательных технологий // Высшее образование в России. 2016. № 4. С. 87.
40. Кагерманьян В. С., Гарунов М. Г., Маркова Н. А. Технология обучения в системе научно-технического образования. М., 2015. С. 74.
41. Кларин М. В. Инновации в мировой педагогике. Рига: Эксперимент, 1995. С. 85.
42. Инновационные технологии дошкольного образования в современных социокультурных условиях / Г. В. Фадина, И. Г. Андреева, Е. А. Лобанова и др. Балашов: Николаев, 2004. 64 с.
43. Лобанова Е. А. Дошкольная педагогика: учебно-методическое пособие. Балашов: Николаев, 2005. 76 с.
44. Михайлова Н. Н. Проектирование образовательных технологий в профессиональном колледже: моногр. М.: НИИРПО, 2007. 247 с.
45. Кларин М.В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках. М.: Арена, 1994. -222 с.
46. Морева Н. А. Конструирование содержания и технология подготовки преподавателей средних педагогических профессиональных учебных заведений: моногр. М.: Зеркало, 2007. 340 с.
47. Семушина Л. Г., Дмитриев Ю. А., Мотуренко Н. В. Профессиональное образование: проблемы и поиск их решения: моногр. М.: ЭконИнформ, 2010. 220 с.
48. Слостенин В. А. Профессиональная готовность учителя к воспитательной работе: содержание, структура, функционирование // Проф. подготовка

учителя в системе высш. пед. образования. М.: МГПИ им. В. И. Ленина, 1982. С. 14–28.

49. Педагогика профессионального образования / Под ред. В.А. Сластенина. – М.: Академия, 2004.

50. Казарин, А. С. Инновационные средства и технологии в системе обучения [Текст] / А. С. Казарин // Высшее образование в России. – 2007. – № 6. – С. 143-144.

51. Борытко Н.М. Диагностическая деятельность педагога: Учеб. пособ для студ. высш. уч. заведений / Под ред. В.А. Сластенина, И.А. Колесниковой. – М.: Академия, 2008.

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Диагностический комплекс для определения уровня готовности педагогов к применению интерактивных технологий

Перечень диагностического инструментария:

1. Анкета «Восприимчивость педагогов к применению интерактивных технологий»
2. Анкета «Барьеры, препятствующие освоению педагогами применения интерактивных технологий»
3. Методика диагностики мотивационной среды в ОУ для развития готовности педагогов к применению интерактивных технологий

Анкета «Восприимчивость будущих педагогов к применению интерактивных технологий»

Инструкция:

Уважаемый студент! Определите свою восприимчивость к применению интерактивных технологий, используя следующую оценочную шкалу: 3 балла – всегда; 2 балла – иногда, 1 балл – никогда.

1. Вы постоянно следите за передовым педагогическим опытом, стремитесь внедрить его с учетом изменяющихся образовательных потребностей общества, индивидуального стиля вашей педагогической деятельности в том числе с применением интерактивных технологий?
2. Вы постоянно занимаетесь самообразованием в области применения интерактивных технологий?
3. Вы придерживаетесь определенных педагогических идей, развиваете их в процессе педагогической деятельности?
4. Вы сотрудничаете с научными консультантами по вопросам применения интерактивных технологий?

Продолжение приложения А

5. Вы видите перспективу своей деятельности, прогнозируете ее в части применения интерактивных технологий?

6. Вы открыты новому?

Спасибо!

Обработка результатов:

Обработка результатов производится путем простого математического подсчета суммы баллов всех заполненных анкет. Уровень восприимчивости педагогического коллектива к новшествам (К) определяется по формуле: $K =$

$$K_{\text{факт}}/K_{\text{макс}}$$

где: $K_{\text{факт}}$ – фактическое количество баллов, полученных всеми учителями;

$K_{\text{макс}}$ – максимально возможное количество баллов (18).

Для оценки уровня восприимчивости педагогического коллектива к новшествам используются следующие показатели:

$K < 0,45$ – критический уровень;

$0,45 < K < 0,65$ – низкий уровень;

$0,65 < K < 0,85$ – допустимый уровень;

$K > 0,85$ – оптимальный уровень.

Анкета «Барьеры, препятствующие освоению педагогами применения интерактивных технологий»

Инструкция:

Уважаемый будущий педагог! Если вы не интересуетесь инновациями и не применяете новшеств, – укажите причины (поставьте "галочку" напротив выбранных утверждений).

1. Слабая информированность о возможных инновациях в части применения интерактивных технологий.

2. Убеждение, что эффективно учить можно и по-старому.

3. Плохое здоровье, другие личные причины.

Продолжение приложения А

4. Большая учебная нагрузка.
5. Небольшой опыт работы, при котором не получается и традиционная форма обучения.
6. Отсутствие материальных стимулов.
7. Чувство страха перед отрицательными результатами.
8. Отсутствие помощи.
9. Разногласия, конфликты в коллективе.

Спасибо!

Обработка результатов:

Обработка результатов производится путем анализа ответов. Чем меньше инновационных барьеров у учителей, тем выше уровень инновационного потенциала педагогического коллектива.

Методика диагностики мотивационной среды в ОУ для развития готовности педагогов к применению интерактивных технологий

Инструкция:

Уважаемый будущий педагог! Оцените соответствие предложенных ниже утверждений положению дел в вашем коллективе по 10-балльной шкале, где 0 баллов – полностью не соответствует, 10 баллов – полностью соответствует (обведите соответствующий балл).

Утверждения	Баллы
Ожидаемые от учителей результаты инновационной деятельности четко определены в части готовности педагогов к применению интерактивных технологий	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Эти результаты известны каждому учителю	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Существуют вознаграждения за достижение высоких результатов педагогов в сфере применения ими интерактивных технологий	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Размеры вознаграждения известны каждому учителю	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Продолжение приложения А

Вознаграждения имеют ценность	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Отношение к учителю зависит от его активности в инновационной деятельности и его готовности к применению интерактивных технологий	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Система контроля и экспертизы обеспечивает объективную оценку результатов работы	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
И каждый учитель уверен в объективной оценке результатов его работы	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Положительные результаты готовности педагога к применению интерактивных технологий будут обязательно известны всему профессиональному сообществу ОУ	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Учителя не сомневаются, что существуют необходимые для достижения ожидаемых результатов условия	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
В процессе работы учителя испытывают положительные эмоции чаще, чем отрицательные	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Спасибо!

Обработка результатов:

Обработка результатов производится путем простого математического подсчета суммы баллов всех заполненных анкет. Чем ближе полученная сумма к максимальному количеству баллов, тем благоприятнее созданные в ОУ условия для высокой мотивации педагогов на участие в инновационных проектах. Чем ниже результат, тем мотивационная среда менее благоприятна для работы.

На основе полученных результатов может быть построен графический профиль мотивационной среды ОУ, а также определены демотивирующие факторы.

Окончание приложения А

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Карта педагогической оценки и самооценки способностей учителя к инновационной деятельности (В.А. Сластенин, Л.С. Подымова)

Оцените, пожалуйста, свою готовность к инновационной деятельности по пятибалльной шкале по каждому показателю.

	I. Мотивационно-творческая направленность личности.	<i>Баллы</i>
1	Любознательность, творческий интерес.	
2	Стремление к творческим достижениям.	
3	Стремление к лидерству.	
4	Стремление к получению высокой оценки творческой деятельности со стороны администрации.	
5	Личная значимость творческой деятельности.	
6	Стремление к самосовершенствованию.	
	II. Креативность.	
7	Продуцирование большего числа решений, вариативность педагогической деятельности.	
8	Независимость суждений (не стесняюсь выражать свое мнение).	
9	Фантазия, воображение (интеллектуальная легкость в обращении с идеями).	
10	Способность отказаться от стереотипов в педагогической деятельности, преодолеть инерцию мышления.	
11	Стремление к риску.	
12	Умение видеть проблемы в педагогической деятельности.	
13	Критичность мышления, способность к оценочным суждениям.	
14	Способность к самоанализу, рефлексии.	
	III. Оценка профессиональных способностей учителя к осуществлению инновационной деятельности.	
15	Способность личности к овладению методологией творческой деятельности.	
16	Владение методами педагогического исследования.	
17	Способность к созданию авторской концепции, технологии деятельности.	
18	Способность к планированию экспериментальной работы.	

Продолжение приложения Б

19	Способность к организации педагогического эксперимента в школе.	
20	Способность к коррекции, перестройке деятельности.	
21	Способность аккумулировать и использовать опыт творческой деятельности других учителей.	
22	Способность к сотрудничеству и взаимопомощи в творческой деятельности.	
23	Способность творчески разрешать конфликты.	
	IV. Индивидуальные особенности личности учителя.	
24	Темп творческой деятельности.	
25	Работоспособность личности в творческой деятельности.	
26	Решительность, уверенность в себе.	
27	Ответственность.	
28	Убежденность в социальной значимости творческой деятельности.	
29	Честность, правдивость	
30	Способность к самоорганизации.	

Педагогам было предложено оценить свою готовность к инновационной деятельности по 22 позициям (личностным качествам, умениям, навыкам) по 5-ти балльной шкале:

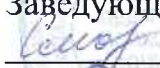

- 5 — «полностью согласен»,
- 4 — «согласен»,
- 3 — «нейтрален»,
- 2 — «не согласен»,
- 1 — «полностью не согласен».

В соответствии с ранжированием по уровням, каждое качество может быть развито:

- от 0 до 20% (недопустимый уровень);
- от 21 до 40% (низкий уровень);
- от 41 до 60% (недостаточный уровень);
- от 61 до 80% (средний уровень);
- от 81 до 100% (высокий уровень)

Окончание приложения Б

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования
«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»
Институт педагогики, психологии и социологии
Кафедра информационных технологий обучения
и непрерывного образования

УТВЕРЖДАЮ
Заведующий кафедрой
 О.Г. Смолянинова
« 15 »  2018 г.

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

**Развитие готовности студентов педагогического
бакалавриата к реализации интерактивных технологий обучения**

44.04.01 «Педагогическое образование»
код и наименование направления

44.04.01.06 «Менеджмент образовательных инноваций»
код и наименование магистерской программы

Научный руководитель  доцент, канд. пед. наук В.В. Коршунова

Выпускник  Р.С. Кужелев

Рецензент  доцент, канд. пед. наук С.В. Бортновский

Красноярск 2018