

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего профессионального образования
"Оренбургский государственный университет"

М.С. Емец

ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ БУДУЩЕГО БАКАЛАВРА ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ К ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Рекомендовано к изданию Ученым советом федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего профессионального образования "Оренбургский государственный университет" в качестве учебно-методического пособия для студентов, обучающихся по программам высшего профессионального образования по направлению подготовки 050500 Технологическое образование

Оренбург
2011

УДК 378 (075.8)

ББК 74.58Я7

Е 60

Рецензенты

профессор, доктор педагогических наук В.Г. Гладких

профессор, доктор педагогических наук И.Д. Белоновская

Е 60

Емец М.С.

Формирование готовности будущего бакалавра технологического образования к педагогической деятельности: учебно-методическое пособие / М.С. Емец. – Оренбург: ОГУ, 2011. – 145 с.

ISBN 978-5-91854-062-6

В пособии раскрывается специфика процесса профессиональной подготовки будущего бакалавра технологического образования (учителя технологии) в вузе, рассматриваются сущность и структура понятия «готовность к педагогической деятельности бакалавра технологического образования», описывается модель формирования готовности к педагогической деятельности будущего бакалавра технологического образования. Представлена методика формирования данного качества в образовательном процессе вуза.

Учебно-методическое пособие предназначено для студентов, обучающихся по программам высшего профессионального образования по направлению подготовки 050500 Технологическое образование

УДК 378 (075.8)

ББК 74.58Я7

ISBN 978-5-91854-062-6

©М.С. Емец, 2011

©ОГУ, 2011

Содержание

Введение.....	4
1 Теоретические аспекты формирования готовности к педагогической деятельности будущего бакалавра технологического образования	6
1.1 Профессиональная подготовка бакалавра технологического образования в вузе как педагогическая проблема.....	6
1.2 Сущность формирования готовности к педагогической деятельности будущего учителя технологии.....	32
1.3 Модель процесса формирования готовности к педагогической деятельности будущего учителя технологии в вузе.....	56
2 Методика формирования готовности к педагогической деятельности будущего бакалавра технологического образования в вузе.....	78
Заключение.....	98
Список использованных источников.....	100
Приложение А Примеры заданий к поэлементному проектированию целей тематического изучения образовательной области «Технология»..	115
Приложение Б Фрагмент рабочей программы спецкурса «Практикоориентированные аспекты обучения бакалавров технологического образования».....	117
Приложение В Основные требования к учебному портфолио.....	131
Приложение Г Тематика лабораторно-практических работ	133
Приложение Д Методики оценки сформированности готовности к педагогической деятельности.....	135

Введение

Социально-экономическое развитие России, изменения в сфере труда и жизнедеятельности человека актуализировали проблему образования личности, способной к организации собственного быта и самообслуживанию. Решение такой задачи возлагается на учителя технологии, призванного формировать у учащихся общеобразовательной школы умения вести домашнее хозяйство, осуществлять предпринимательскую деятельность в сфере оказания населению элементарных бытовых услуг, способствовать выбору будущей профессии и овладению опытом трудовой деятельности. Соответственно имеющему технологические навыки учителю важно владеть способами взаимодействия с учащимися по усвоению технологических основ изготовления изделий, выполнению конкретных трудовых действий и операций, то есть обладать готовностью к педагогической деятельности.

Современная подготовка учителя технологии в вузе характеризуется переходом на новое содержание профессионального образования, ожидаемым результатом освоения которого должно стать применение педагогических технологий, позволяющих эффективно проектировать и рационально организовывать учебный процесс. Однако существующая практика подготовки учителей технологии не всегда ориентирована на формирование умений, связанных с отбором содержания образования, целеполаганием, проектированием целей педагогической деятельности и способов их достижения. В этой связи требуется содержательно-смысловое наполнение подготовки будущего бакалавра технологического образования учебно-профессиональными заданиями и ситуациями, повышающими качество процесса формирования готовности учителя к педагогической деятельности.

Необходимость научного обращения к указанной проблеме усиливается отсутствием описания сущности, специфики и учебно-методического обеспечения формирования указанного качества. Соответственно особую значимость приобретает поиск эффективных организационно-педагогических условий, способствующих формированию в вузе готовности будущего бакалавра технологического образования к педагогической деятельности.

В настоящее время в науке накоплен определенный фонд знаний, необходимых для постановки и решения данной проблемы. Теоретические аспекты профессионального образования отражены в трудах Г.Д. Бухаровой, Н.Н. Булынского, Л.В. Елагиной, Н.А. Моревой, Л.Г. Семушиной, В.А. Скакуна, В.А. Федорова. Особенности формирования профессионально-личностных качеств современного специалиста посвящены работы Е.Н. Климова, В.В. Кузнецова, Л.В. Львова, В.В. Серикова, Н.С. Сахаровой, А.П. Тряпицыной. Психологические аспекты готовности к деятельности исследованы К.К. Платоновым, С.Л. Рубинштейном, Д.Н. Узнадзе. Психолого-педагогическим аспектам готовности к деятельности посвящены работы М.И. Дьяченко, И.А. Зимней, Л.А. Кандыбовича. Сущность готовности к педагогической деятельности и особенности ее проявлений раскрыты в трудах В.А. Беликова, А.А. Деркача, К.М. Дурай-Новаковой, И.А. Колесниковой, Н.В. Кузьминой, Л.С. Подымовой. Содержание профессиональной подготовки будущего учителя отражено в работах В.А. Беликова, Н.Н. Тулькибаевой, А.И. Умана. Теоретические аспекты и пути совершенствования профессиональной подготовки учителя технологии изучены А.С. Валеевым, В.М. Жучковым, Г.И. Кругликовым, В.Д. Симоненко, Ю.Л. Хотунцевым. Специфика подготовки бакалавров технологического образования отражена в исследованиях С.С. Акимова, В.Е. Мельникова, Л.А. Угаровой, Р.М. Чудинского, О.Ф. Шиховой.

В предлагаемом учебно-методическом пособии раскрываются специфические характеристики профессиональной подготовки бакалавров технологического образования (учителей технологии), представлена педагогическая сущность понятия «готовность к педагогической деятельности бакалавра технологического образования», описана модель и методика формирования указанного качества в образовательном процессе вуза. Учебно-методический инструментарий, представленный в пособии, используется в профессиональной подготовке будущих учителей технологии в ФГБОУ ВПО «Оренбургский государственный университет».

Учебно-методическое пособие адресовано преподавателям вузов и колледжей, участвующих в профессиональной подготовке будущих учителей технологии, аспирантам и соискателям по специальности 13.00.08 – теория и методика профессионального образования, студентам, приобретающим высшее и среднее профессионально-педагогическое образование.

1 Теоретические аспекты формирования готовности к педагогической деятельности будущего бакалавра технологического образования

1.1 Профессиональная подготовка бакалавра технологического образования в вузе как педагогическая проблема

Переход отечественной системы высшего профессионального образования на европейскую двухуровневую систему «бакалавриат – магистратура» обусловил смену традиционной знаниевой парадигмы образования на компетентностную, предполагающую формирование ключевых и специальных компетенций. Двухступенчатое профессиональное образование «бакалавр-магистр» в большей степени соответствует характеру современного высшего технологического образования, целью которого является подготовка широко образованных бакалавров технологического образования, обладающих знаниями в области фундаментальных дисциплин, способами владения методами и технологиями проведения исследований, и как следствие – готовностью к педагогической деятельности. Исследование проблемы формирования готовности к педагогической деятельности будущего бакалавра технологического образования требует глубокого изучения подготовки будущего бакалавра технологического образования и современных тенденций ее организации в вузе.

Методологическую основу исследования вопросов подготовки составляет диалектика общего, отдельного и единичного, а также положения материалистической философии о природе и обществе как о системном основании. Теоретические аспекты подготовки к труду отражены в работах Я.А. Коменского, Г. Песталоцци, Ж.Ж. Руссо, Д. Дьюи.

Проблема подготовки учителя технологии и его готовности к организации учебной деятельности школьников в философии опирается на диалектическое положение о единстве теории и практики, отражающее системность и комплексность, что обеспечивает взаимосвязь педагогической и технологической подготовки, интегрируя научно-теоретическую,

психолого-педагогическую, методическую и специальную подготовку будущего бакалавра технологического образования.

В отечественной педагогической литературе вопросы подготовки учителя одним из первых ставил К.Д. Ушинский. В его трудах рассматривается подготовка учителя, направленная на формирование его готовности. Однако термин «готовность» к педагогической деятельности в его трудах не употребляется, но повсюду доминирует мысль о путях формирования такой готовности [141].

Изучение подготовки преподавателей начального и среднего профессионального образования отражены в работах В.С. Безруковой [18], В.В. Кузнецова [83], Н.В. Кузьминой [82], А.М. Новикова [102]. Исследования в области непрерывного профессионального образования учителей зафиксированы в работах В.И. Загвязинского [60], В.Г. Рындак [122].

Исследование проблемы формирования готовности к педагогической деятельности будущего бакалавра технологического образования требует глубокого изучения сопряженных понятий «подготовка», «профессиональная подготовка». Обратимся к их анализу. Термин «подготовка» рассматривается в двух значениях: «научение – формирование готовности к выполнению предстоящих задач; готовность – наличие компетентности, знаний и умений, требуемых для выполнения поставленных задач, установки лица на соответствующие действия» [155, с. 272]. «Подготовка как функция образования неразрывно связана с понятием готовность», – отмечает В.В. Сериков, – и выступает результатом подготовки» [126]. Также Г.Н. Жуков, связывая подготовку и готовность, отмечает, что формирование готовности выступает в качестве цели и результата длительного процесса подготовки [29]. Следовательно, подготовка – это важнейшая функция учебно-воспитательного процесса в вузе, в результате которой формируются профессионально-личностные качества будущего учителя, в частности готовность.

Проблема готовности к будущей трудовой деятельности рассматривалась Аристотелем, Демокритом, Д. Дьюи, Г. Песталоцци, Я.А. Коменским, К.Д. Ушинским. В истории педагогики Д. Дьюи подчеркивал утилитарный характер прагматического обучения, заключающийся в том, что ученикам необходимо сообщать только те знания, которые будут им полезны в будущем. Связь теории и практики в обучении прослеживается со времен Древней Спарты, образовательная доминанта которой определялась необходимостью подготовки членов военной общины. Основной формой организации учебного процесса было коллективное выполнение всех указаний наставников. Именно в Спарте главенствующая роль отводилась целенаправленному формированию готовности к будущей деятельности.

Впервые термин «готовность» зафиксирован в конце XIX – начале XX веков в экспериментальных социально-психологических исследованиях. Феномен «готовность» связывается с установкой: «установка есть состояние психологической готовности, складывающееся на основе опыта и оказывающее направляющее и динамическое влияние на реакции индивида относительно всех объектов или ситуаций, с которыми он связан» [57]. По определению В. Даля, «готовность» — «состояние и свойство готового», а понятие «готовый» означает «сделавший все необходимые приготовления, приготовившийся к чему-либо» [47, с. 387]. В «Словаре русского языка» С.И. Ожегова понятие «готовность» определяется как «согласие сделать что-нибудь» [104, с. 122]. Таким образом, готовность связана с установкой личности, имеющей определенный опыт к предстоящей деятельности.

Готовность учителя к деятельности как методологическая проблема нашла широкое отражение в психолого-педагогической литературе. К исследованию указанной проблемы с различных позиций и в различное время обращались С.И. Архангельский, Ю.К. Бабанский, К.М. Дурай-Новакова, М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович [11, 13, 55, 57]. Готовность изучалась с различных позиций: готовность к деятельности (М.И. Дьяченко,

Л.А. Кандыбович) [57]; готовность к непрерывному обучению (В.Г. Рындак) [122]; готовность к профессиональному самоопределению (Е.А. Климов) [219]; готовность к профессионально-педагогической деятельности (Г.Д. Бухарова, Г.Н. Жуков, В.В. Кузнецов) [29,83]; педагогическая готовность учителя (В.Л. Дубинина) [54].

В работах Б.Г. Ананьева, С.Л. Рубинштейна готовность к деятельности определяется как комплекс способностей, включающих в структуру различные свойства и качества личности, причем способность выступает как общая категория по отношению к этим свойствам и качествам [6, 121]. Так, Д.Н. Узнадзе отмечает, что готовность – существенный признак установки, который обнаруживается во всех случаях поведенческой активности субъекта [138, с. 164]. На наш взгляд, готовность не возникает помимо установок, если их понимать как налаживание, настройку субъекта на предстоящую деятельность, это качество включает не только различного рода установки на определенные формы реагирования, но и задачи, модели вероятного поведения, определение эффективных способов деятельности, оценку возможностей и необходимость достижения определенного результата. Соответственно, понятие «готовность» предполагает наличие у индивидуума знаний, умений, опыта деятельности и сформированного отношения к будущей профессии, которое заключается в стремлении самореализации в профессии. Следовательно, опираясь на основные характеристики термина «готовность», необходимо, на наш взгляд, изучить феномен понятия «профессиональная готовность».

Исследование профессиональной готовности на личностном уровне рассматривается как процесс формирования психологических качеств личности, определяющих отношение к профессиональной деятельности и к ее результату. Так, в своих исследованиях К.К. Платонов [114] рассматривает профессиональную готовность к деятельности педагога-технолога как интегральное свойство личности начало формирования, которой лежит в

подструктуре опыта, т.е. обусловлено в первую очередь знаниями, умениями и навыками.

Профессиональная готовность на функциональном уровне рассматривается как временная готовность, предстартовая активизация психических функций. Так, в своих исследованиях А.А. Ухтомский [140], анализируя профессиональную готовность, называл ее «оперативным покоем». Механизм данного состояния, по А.А. Ухтомскому, опирается на подвижность «нервных процессов», которые обеспечивают переход от «оперативного покоя» к срочному действию. На основании данного уровня, профессиональная готовность определяется как особое состояние, занимающее промежуточное положение между психическими процессами и свойствами личности, образующее общий функциональный уровень, на фоне которого развиваются процессы, необходимые для обеспечения результативности профессиональной деятельности.

В исследованиях, с позиции теории деятельности, профессиональная готовность рассматривается как результат профессиональной подготовки. Основными составляющими профессиональной готовности выступают теоретические знания, профессиональные умения, положительное отношение к данному виду деятельности [3, 9, 19, 29, 55, 81, 83]. Профессиональная готовность на данном уровне рассматривается как интегративная характеристика личности, определяющая эффективность профессионального обучения.

Исследования профессиональной готовности на личностно-деятельностном уровне позволили рассматривать ее как целостное проявление всех сторон личности, как систему отношений, установок, специфических характеристик личности, мотивов, совокупность знаний, умений, навыков, которые обеспечивают эффективность выполнения профессиональных функций.

Проведенный анализ философской, психологической и педагогической литературы показал, что проблема профессиональной готовности

рассматривается на различных уровнях: 1) исследование профессиональной готовности на личностном уровне (А.Н. Леонтьев, К.К. Платонов, Д.Н. Узнадзе) [90, 114, 138]; 2) исследование профессиональной готовности с позиции теории деятельности (О.А. Абдуллина, К.А. Абульханова-Славская, А.А. Деркач, М.И. Дьяченко, К.М. Дурай-Новакова, Л.А. Кандыбович, Н.В. Кузьмина, В.А. Слостенин и другие) [1, 2, 49, 55, 57, 107].

Обратимся к анализу содержания и структуры профессиональной готовности. Современные представления отечественных психологов и педагогов о сущности понятия «профессиональная готовность» приведены в таблице 1.

Таблица 1 – Представления отечественных исследователей о сущности понятия «профессиональная готовность»

Исследователь	Основная идея
1	2
К.К. Платонов	Профессиональная готовность к деятельности педагога-технолога рассматривается как интегральное свойство личности, начало формирования, которой лежит в подструктуре опыта, т.е. обусловлено знаниями, умениями и навыками
О.А. Абдулина, С.И. Архангельский, Н.В. Кузьмина	Неотъемлемой чертой профессиональной готовности учителя к педагогической деятельности считают наличие у него специальных знаний, умений и навыков, позволяющих выполнять учебно-воспитательную работу в учебных заведениях.
В.Н. Мясищев	Профессиональная готовность учителя к будущей деятельности включает в себя такое свойство, как отношение личности к себе как активному субъекту образовательного процесса
В.А. Мищериков	Профессиональная готовность есть субъективное состояние личности, считающий себя способной и подготовленной к выполнению определенной профессиональной деятельности и стремящейся ее выполнить.
И.А. Колесникова	Готовность к педагогической деятельности рассматривается как интегративное профессиональное качество личности учителя, обеспечивающее развивающий переход из системы вузовской подготовки в систему профессиональной деятельности.
Н.А. Морева	Профессиональная готовность трактуется как результат и цель профессиональной подготовки, которая реализуется за счет определенного структурирования содержания профессионально-педагогического образования.
А.Б. Боровков	Профессиональная готовность - сложное психологическое образование, интегрирующее три аспекта: когнитивный (знания), операциональный (способы деятельности и готовность к осуществлению деятельности) и аксиологический (наличие определенных ценностей).

В исследованиях И.Г. Аникеевой, отождествляются понятия «профессиональная готовность» и «профессиональная компетентность» (И.Г. Аникеева) [7], другая точка зрения, определяющая профессиональную готовность как составляющую профессиональной компетентности учителя, у Л.А. Шевцовой [149]. Выделяя неотъемлемые составляющие профессионализма и педагогического мастерства учителя, Н.Н. Никитина характеризует понятие «компетентность» как сплав теоретической и практической готовности человека к выполнению какой-либо деятельности. Независимо от видов деятельности педагога компетентность включает два основных компонента [101, с. 52]: систему знаний, определяющих теоретическую готовность учителя; систему умений и навыков, составляющих основу практической готовности к осуществляемой профессиональной деятельности. В своих исследованиях В.А. Сластенин утверждает, что профессиональная компетентность педагога выражает единство его теоретической и практической готовности к осуществлению педагогической деятельности [107]. Компетентность – это владение определенными компетенциями, утверждает И.Г. Галямина [37]. Компетенция, в свою очередь способность и готовность применить знания и умения при решении профессиональных задач в различных областях – как в конкретной области знаний, так и в областях, слабо привязанных к конкретным объектам, и предполагает способность и готовность проявлять гибкость в изменяющихся условиях рынка труда.

Отечественные ученые рассматривают профессиональную готовность учителя как условие успешности последующей деятельности. В исследованиях И.Я. Лернера подчеркивается мысль о необходимости знаний, умений и навыков учителя, которыми он может успешно овладеть, если изучает во взаимосвязи дидактику и методику преподавания конкретного учебного предмета. Готовность к педагогической деятельности И.А. Колесниковой [74] рассматривается как интегративное профессиональное качество личности учителя, включающее знание-осознание

выпускниками педвуза и функциональные возможности своей педагогической деятельности в конкретной социокультурной ситуации; личностно-гуманную ориентацию, способность быть носителем социокультурных и профессиональных ценностей в жизнедеятельности людей; наличие конкретной позиции учителя; профессиональное соответствие учителя современному уровню развития науки. Следовательно, готовность будущего педагога к педагогической деятельности – это устойчивая, интеративная характеристика личности, проявляющаяся в процессе педагогической деятельности и являющаяся важнейшей ее составной частью. Готовность к педагогической деятельности – совокупность профессионально обусловленных требований к учителю, в состав которой входят, с одной стороны, психологическая, психофизиологическая и физическая готовность, а с другой – научно-теоретическая и практическая подготовка (В.А. Мижериков). Таким образом, анализ показывает наличие теоретической и практической готовности к педагогической деятельности будущего учителя, которая является результатом профессиональной подготовки.

Понятие «профессиональная подготовка» трактуется как «совокупность специальных знаний, навыков и умений, качеств, трудового опыта и норм поведения, обеспечивающих возможность успешной работы по определенной профессии»[295, с. 390]. Специальными знаниями, умениями будущего учителя технологии в данном случае выступают как технологические (знания и умения технологий проектирования и изготовления объектов труда, изделий), так и педагогические (знания и владение педагогическими технологиями).

Профессиональная подготовка по направлению «Технологическое образование» отличается от подготовки студентов педагогических специальностей тем, что бакалавр технологического образования ориентирован на приобретение знаний и умений из различных областей человеческой деятельности; изучение технологии обработки традиционных и

нетрадиционных материалов, изготовление из них изделий; приобретение практических навыков работы с различным технологическим оборудованием, инструментами и приспособлениями. Такой позиции придерживается А.С. Валеев [31], известный своими исследованиями по проблемам профессионального развития будущего учителя технологии и предпринимательства.

Для нашего исследования значима специфика подготовки бакалавров технологического образования в европейских странах. Срок обучения учителей технологии зависит не только от страны, в которой осуществляется их подготовка, но и от образовательного маршрута, выбранного студентами. К примеру, подготовка учителей для основной и средней школы осуществляется по следующим образовательным маршрутам: учитель со степенью бакалавра наук (как правило, 3-4 года обучения в университете или колледже завершается защитой выпускной квалификационной работы); учитель со степенью магистра наук (как правило, 5 – 6 лет обучения, которое завершается защитой магистерской диссертации) [52]. Бакалавр, согласно С.В. Барлевой, является базовым уровнем образования педагога, как начальная ступень высшего профессионального образования, подлежащая освоению в педагогическом вузе [133].

Для нас важным является изучение процесса профессиональной подготовки бакалавра по направлению «Технологическое образование» в ФРГ. В содержание профессиональной подготовки бакалавра технологического образования входит несколько циклов дисциплин: общеобразовательный, педагогический, психологический, профессионализации, включающий педагогическую практику [52]. Рассмотрим особенности педагогического цикла подготовки бакалавра технологического образования.

Педагогический цикл включает введение в педагогику, историю педагогики, общую педагогику, педагогическую этику и другие разделы педагогики. Данный цикл обеспечивает студентам возможность сформировать и развивать знания исторических и социальных основ, определяющих

развитие и цели школ; умения исследовать и использовать в своей практике семейные, культурные и социоэкономические условия жизни учащихся. П. Джеймс указывает, что в профессиональной подготовке учителей по направлению «Технологическое образование» особую роль отводят педагогической практике, которая делится (аналогично практике подготовки учителей российских вузов), на ознакомительную и школьную, во время которой будущие учителя осуществляют учебную и воспитательную работу. Также интересна профессиональная подготовка данного направления специалистов в ФРГ, в которой кроме педагогической практики, интегрированной с учебным процессом, предусмотрена педагогическая стажировка (реферндарий) продолжительностью два года, на основании чего определяют готовность выпускника вузов к профессиональной педагогической деятельности. К стажировке допускаются студенты, успешно завершившие изучение теоретического курса и сдавшие государственные экзамены по теоретическим дисциплинам. Таким образом, в педагогический цикл профессиональной подготовки будущего бакалавра технологического образования входит освоение педагогической деятельности и результатом данного цикла подготовки бакалавра является его готовность к указанному виду деятельности.

Профессиональное образование будущих бакалавров по направлению подготовки 050500 «Технологическое образование» осуществляется непосредственно к педагогической деятельности для работы в качестве учителей образовательной области «Технология». Содержание профессионального образования будущего учителя технологии направлено на решение образовательных и исследовательских задач в области технологического образования. Он должен уметь конструировать, реализовывать и анализировать результаты процесса обучения технологических дисциплин в постоянно изменяющихся условиях научно-технического прогресса. Выпускники, закончившие направление подготовки «Технологическое образование» востребованы такими сегментами рынка

образовательных услуг: образовательные учреждения общего, начального и среднего профессионального образования, государственные и коммерческие центры по переподготовке и повышению квалификации по различным направлениям технологической деятельности. Отметим, что в сфере профессиональной подготовки бакалавра технологического образования реализуются функции культуры, обеспечивая самосохранение и передачу моральных, нравственно-этических норм, формирование менталитета и востребованных обществом качеств личности. Профессионалы в сфере технологического образования будут формировать и пропагандировать технологическую культуру предыдущих поколений последующим.

Обратимся к философскому и педагогическому анализу понятия «технологическое образование». В этой связи для более глубокого изучения сущности данного феномена очевидна необходимость обращения к сущности таких сопряженных понятий, как «технология», «технологическая культура», «технологическое мышление».

Понятие «технология» происходит от двух греческих слов: *techne* – искусство, мастерство, ремесло, умение и *logos* – понятие, учение. В философском аспекте под технологией понимается форма движения материи – прогрессирующей и управляемой человеком природо-социальной совокупности процессов целенаправленного изменения различных форм вещества, энергии, информации. Так, Д. Гелбрайт считает технологию систематизированным применением научного (организованного) знания для решения педагогических задач [40]. Таким образом, сфера действия технологии представляет интегративную область, охватывая науку, производство, социум и образование.

Так, С.И. Ожегов и Н.Ю. Шведова определяют данное понятие как «совокупность производственных методов и процессов в определенной отрасли производства, а также научное описание способов производства» [104, с. 825]. Технология рассматривается как совокупность и последовательность методов и процессов преобразования исходных мате-

риалов, позволяющих создавать продукцию с заданными параметрами [234]. Другое понимание технологии представлено у В.С. Леднева, В.Д. Симоненко, которые определяют технологию как науку о преобразовании и использовании материи, энергии и информации в интересах и по плану человека [88, 127]. Важно отметить, что технология как понятие бессмысленна без участия в ней главного лица (субъекта) – человека (социального элемента). Образовательная область «Технология» является многомодульной, многоуровневой и построена на включении учащихся во все этапы проектировочной и исполнительской деятельности.

Введение образовательной области «Технология» в качестве обязательного предмета учебного плана общеобразовательных школ многих стран свидетельствует о признании технологии как одного из приоритетных направлений в обучении. Образовательная политика различных стран (Россия, ФРГ, Япония) направлена на то, чтобы считать образовательную область «Технология» принципиально новым предметом, который дает возможность учащимся осознать производство, технологическую среду. Результатом изучения образовательной области технологии, согласно работам В.Д. Симоненко, является сформированная технологическая культура школьников.

Так, технологическая культура, согласно мнению Н.В. Матяш и В.Д. Симоненко, определяется в широком социальном плане как уровень развития жизни общества на основе целесообразной и эффективной преобразовательной деятельности людей, что выражается в совокупности достигнутых технологий в материальном и духовном мире; и в узком личностном плане – как овладение человеком современными способами познания и преобразования себя и окружающего мира [127, с. 33]. Для нашего исследования значимым является идея В.Д. Симоненко, характеризующего личность, обладающую технологической культурой, как творческую личность с развитыми креативными, коммуникативными, социальными, исследовательскими, информационными, общекультурными и

общефессиональными умениями и навыками, способную неординарно мыслить и действовать [127, с. 43]. Целью технологического образования, по мнению С.С. Акимова [4], является формирование технологической культуры через освоение фундаментальных основ технологии. Такими основами являются процессы и способы преобразования материи, энергии и информации.

Важным для нас является работа И.В. Гладкой и С.П. Ильиной, которые выделяют проектную культуру будущего учителя, проявляющуюся в умении строить личностно-ориентированный образовательный процесс, в умении предвидеть, прогнозировать, моделировать и реализовывать различные варианты решения педагогических проблем [41]. Также, согласно исследованию Т.А. Бадаловой, проектная культура будущего бакалавра технологического образования является составной частью педагогической культуры [133]. Таким образом, проектная культура является частью педагогической культуры будущего бакалавра технологического образования и реализуется в рамках педагогического проектирования.

Для нашего исследования значимым является анализ сопряженных понятий «технологическое мышление» и «технологическое образование». В исследовании В.П. Овечкина и Я.В. Чуб технологическое мышление является основой компетентности профессионала. Компетентность, при этом, есть атрибут мышления, который характеризует способность человека решать теоретические и практические задачи и создавать схему предстоящей деятельности [103]. При этом к ведущим свойствам технологического мышления относят образование новых целей, открытие новых планов, программ и средств достижения целей. Таким образом, технологическое мышление способствует проектированию и созданию рационально упорядоченных схем предстоящей деятельности, которое приводит к эффективному достижению поставленных целей.

Обратимся к педагогическому анализу понятия «технологическое образование». Становление технологического образования обусловлено

развитием специального технического образования в России в XIX в. и связано с созданием различных технических сообществ, главной целью которых являлось формирование готовности личности к деятельности по созданию различных изделий бытового назначения. Интенсивное развитие внутреннего рынка Российской империи, активизация общественно-политического движения также способствовали развитию технологического образования. В становление и развитие технологического образования в России внесли огромный вклад И.А. Вышнеградский, В.И. Генин, Н.П. Огарев, В.Н. Татищев, К.Ю. Цируль. Именно они, поняв практическую значимость систематического обучения молодежи, заложили фундамент нынешней системы трудовой подготовки молодежи. По мнению В.А. Кан-Калика и Н.Д. Никандрова, их имена накрепко связаны в истории России не только со становлением промышленности, но и с разработкой системы трудового и профессионального образования [67].

Технологическое образование исследовалось ведущими российскими педагогами П.Р. Атутовым, Н.В. Матяш, В.Д. Симоненко, которые считают его приоритетной и системообразующей областью, способствующей развитию технологической культуры личности, подготовке учащегося к преобразующей деятельности, к овладению разнообразными технологиями изменения материи, информации и энергии, влияющими на становление конкурентоспособного российского производства.

В отечественной педагогике в настоящее время существуют различные подходы к изучению сущности технологического образования. Основные особенности современных представлений отечественных педагогов, возникшие по мере изучения данной области науки о сущности понятия «технологическое образование», приведены в таблице 2.

Так, согласно мнению Г.В. Пичугиной, технологическое образование располагает возможностями для формирования ключевых компетенций, которых нет в других образовательных областях. Именно при обучении технологии школьники учатся мобилизовать в конкретных ситуациях.

Таблица 2 – Представления отечественных исследователей о сущности понятия «технологическое образование»

Исследователь	Основная идея
1	2
П.Р. Атутов	Технологическое образование является средством достижения технологической культуры и предполагает овладение системой методов и средств преобразовательной деятельности по созданию материальных и духовных ценностей
В.Д. Симоненко	Мыслительная способность человека к преобразовательной деятельности по созданию материальных и духовных ценностей для блага «человека-общества-среды», обобщенное и опосредованное отражение индивидом научно-технической сферы.
В.П. Овечкин	Тип образования, образующий единую целостную образовательную систему, обеспечивая формирование представлений и знаний о преобразующей деятельности и влиянии ее на личность
В.М. Жучков	Технологическое образование направлено на формирование и развитие технологической, экологической и экономической культуры личности обучаемых через развитие творческого технологического мышления, комплекса технологических способностей, качеств личности: социальной адаптивности, конкурентоспособности, готовности к профессиональной деятельности – как результат сформированных знаний основ современных технологий преобразования материальных, энергетических и информационных сред, знаний основ применения современных технологий в производстве, экономике, сфере услуг и быта
Г.Н. Пичугина	Ориентировано на формирование ключевых знаний и умений учащихся, способности действовать в конкретных нестандартных практических ситуациях, решать жизненные проблемы
В.А. Курина	Организованный процесс и результат обучения и воспитания с учетом продуктивной деятельности и ее социальных, экологических, экономических, психологических, эстетических и других факторов и последствий, что выражается в готовности к жизнедеятельности в условиях технологизации современного общества.
В.П.Тигров	Система, процесс и результат активного (деятельного) освоения личностью технологической культуры (общей и профессиональной), позволяющей функционировать, развиваться и творчески самореализоваться в техносфере. Личностно-ориентированная педагогическая система выражающаяся в ее целенаправленности.
В.Е.Мельников	Приоритетная и системообразующая область, которая обеспечивает формирование профессионально-компетентной личности будущего педагога, способного самостоятельно и творчески решать профессиональные задачи, осознавать личностную и общественную значимость педагогической деятельности и нести ответственность за ее результаты.

знания и опыт, полученные при изучении общеобразовательных предметов [113, с. 12]. Технологическое образование, считает Г.В. Пичугина, обладает

определенными возможностями при использовании компетентностного подхода, являющегося продуктивным для разработки современных систем технологической подготовки. Таким образом, технологическое образование по своей сущности ориентировано на компетентностный подход, так как предполагает формирование ключевых знаний и умений учащихся, способности действовать в конкретных нестандартных практических ситуациях, решать жизненные проблемы, используя метод проектов, проблемно-ситуативные задания и проектные задания.

Проектная деятельность является основной единицей технологического образования (В.Д. Симоненко) [127]. Образовательная область «Технология» в своем содержательном наполнении направлена на создание различных учебных проектов. В связи с этим для нашего исследования значимо формирование проектных умений будущего бакалавра технологического образования.

Рассмотрим проектную деятельность как составляющую технологического образования. Проектная деятельность у школьников развивает следующие общие и специальные способности: коммуникативные (обсуждение проекта, консультации учителя, защита, импровизация); организаторские (определение функций каждого в процессе выполнения проекта, организация совместной деятельности по его реализации); технологические (умение составлять и читать простейшие чертежи, разбираться в технических устройствах, решать простейшие технологические задачи) [127]. Мы считаем, что проектная деятельность интегрирует содержание образовательной области «Технология», показывает их взаимосвязь и даёт возможность учащимся понять роль каждого блока.

Таким образом, технологическое образование выполняет важнейшую роль в становлении личности учащегося, оказывает позитивное влияние на его профессиональные ориентиры в будущей деятельности, формируя готовность к учебно-профессиональной деятельности. Анализ выше-приведенных суждений показывает, что большинство исследователей

связывают данное понятие с прогрессивными тенденциями развития российского общества, его производства, социальной сферы и содержания образования.

Исследователи рассматривают технологическое образование с различных позиций: – с позиции тенденций развития производственной сферы, в аспекте содержания образования и его организации и понимают его при всей общности позиций неоднозначно. Так, в технологическом образовании, на наш взгляд, П.Р. Атутов, В.Е. Мельников и В.П. Тигров подчеркивают, педагогическую готовность будущего бакалавра технологического образования. Подготовка таких преподавателей требует сочетания инженерного (технико-технологического) и гуманитарного (педагогического) образования, что «дает особый положительный эффект в профессиональном и общем развитии человека» [134, с. 185], в формировании его компетенций.

Согласно В.А. Болотову и В.В. Серикову компетенция является сферой отношений между знанием и действием в человеческой практике [22]. При этом компетенции трактуются как обобщенные способы действий, обеспечивающие продуктивное выполнение профессиональной деятельности, т.е. это способности человека реализовать на практике свою компетентность. В свою очередь, компетентность рассматривается как интегрированная характеристика качеств личности, определяющая степень владения совокупностью профессиональных и социально-значимых качеств, приобретаемых в результате подготовки выпускника вуза для выполнения деятельности в определенных областях [153]. При рассмотрении компетентности учителя особо следует подчеркнуть многообразие сходных по значению терминов: «профессиональная компетентность педагога» (Э.Ф. Зеер, И.А. Колесникова, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова) и «педагогическая компетентность» (И.А. Колесникова, Л.М. Митина). Профессиональную компетентность Н.В. Кузьмина рассматривает как осведомленность и свойство личности педагога продуктивно решать учебно-

воспитательные задачи [82, с. 70]. Педагогическую компетентность Л.М. Митина связывает с гармоничным сочетанием знаний предмета, методики и дидактики преподавания, умений и навыков [96, с. 75]. Мы считаем, что в настоящее время недостаточно для эффективной профессиональной деятельности будущего бакалавра технологического образования только технологических знаний, умений, но и необходимо владеть определенными педагогическими знаниями и умениями. Опираясь на проект стандарта третьего поколения высшего профессионального образования направления подготовки «Педагогическое образование» профиль «Технологическое образование», считаем, что владение как структурно-функциональный компонент особенно значимо в формировании готовности к педагогической деятельности будущего бакалавра технологического образования.

Для нашего исследования приоритетным является положение о том, что готовность к педагогической деятельности формируется благодаря участию будущего бакалавра технологического образования в различных видах деятельности. В рамках нашего исследования значимым в формировании указанного качества является учебно-профессиональная деятельность. Учебно-профессиональная деятельность – это особый вид деятельности, предъявляющий специфические требования к качествам субъекта. Чтобы выделить эти требования, нужно понять, в чем состоят особенности самой деятельности.

Учебно-профессиональной деятельности студентов вузов и вопросам поиска эффективных путей ее активизации посвящены исследования многих ученых (С.И. Архангельский, Д.Н. Богоявленский, В.С. Безрукова, А.А. Вербицкий, Э.Ф. Зеер). Так, по мнению А.А. Вербицкого, одной из базовых форм деятельности студента является учебно-профессиональная деятельность, включающая производственную, педагогическую практику, научно-исследовательскую работу студентов, подготовку дипломного проекта [108]. Ученый также считает, что содержание учебной деятельности

будущего специалиста определяется не только логикой науки, но и моделью будущей профессиональной деятельности, что придает целостность, системную организованность и личностный смысл усваиваемым знаниям. Содержание обучения проектируется не как учебный предмет, а как предмет учебной деятельности, последовательно трансформируемый в предмет деятельности профессиональной.

Большинство ученых трактуют понятие учебно-профессиональной деятельности несколько шире. По мнению П.И. Пидкасистого, в процессе учебно-профессиональной деятельности не только усваиваются предметные знания и умения, но и происходит овладение способами действий [111]. В данном утверждении следует подчеркнуть «владение» как ключевую составляющую, которую необходимо формировать в профессиональной подготовке будущего бакалавра технологического образования.

В трудах В.С. Безруковой делается акцент на саморазвивающую, самоизменяющуюся сторону учебно-профессиональной деятельности и считается, что «учебно-профессиональная деятельность студентов направлена на самоизменение и преобразование студентов самих себя как субъектов обучения» [18, с. 253]. Учебно-профессиональная деятельность рассматривается как специфический вид деятельности, направленный на самого обучаемого (как субъекта) с целью развития и формирования личности профессионала.

В свою очередь, Л.С. Подымова учебно-профессиональную деятельность студента рассматривает как специфический вид деятельности, направленный на освоение знаний, компетенций и навыков, являющихся средствами будущей профессиональной деятельности, в процессе которой происходит развитие необходимых профессионально-личностных качеств и компетенций [108]. При этом процесс обучения в вузе требует от студентов значительно более высокого уровня знаний, компетенций, навыков и опыта самоуправления учением, чем условия обучения, созданные в средней общеобразовательной школе.

В нашем исследовании мы опираемся на работы В.А. Беликова, А.С. Валеева [19], посвященные профессиональному развитию учителя технологии и предпринимательства на основе учебно-профессиональной деятельности. Указанные исследователи считают, что цель профессионального развития учителя технологии достигается в решении педагогических задач, связанных с будущей профессиональной деятельностью. Мы считаем, что готовность к педагогической деятельности будущего учителя технологии формируется через методику создания и применения в образовательном процессе вуза комплекса уровневых учебно-профессиональных заданий.

Современная специфика профессиональной подготовки будущего учителя технологии, на наш взгляд, должна содержать учебно-профессиональную деятельность, эффективность реализации которой определяется актуализацией готовности к педагогической деятельности будущего бакалавра технологического образования.

Согласно В.А. Сластенину, совокупность профессионально обусловленных требований к учителю определяется как готовность к педагогической деятельности [107]. Следовательно, содержание педагогической готовности будущего учителя отражается в цели профессионально-педагогического образования, аккумулируя профессиограмму учителя. Специфические характеристики профессиограммы бакалавра технологического образования, на наш взгляд, отражает структурно-содержательная матрица его профессиональной подготовки (рисунок 1). На рисунке 1 схематично представлена структурно-содержательная матрица профессиональной подготовки будущего бакалавра технологического образования, целью которой является формирование готовности будущего бакалавра технологического образования. Цели и задачи профессиональной подготовки определяют направленность подготовки будущего бакалавра технологического образования и направлены на овладение знаниями и способами культурно-просветительской деятельности; деятельности

гуманитарного и социально-экономического содержания; профессионально-педагогической деятельности; деятельности общетехнического содержания в рамках требований государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования данного направления. Опираясь на исследование О.П. Тарасовой [132], к основным видам учебно-профессиональной деятельности будущего бакалавра технологического образования относим: познавательную, организационно-технологическую, проектную, исследовательскую, аналитическую, рефлексивную деятельность.

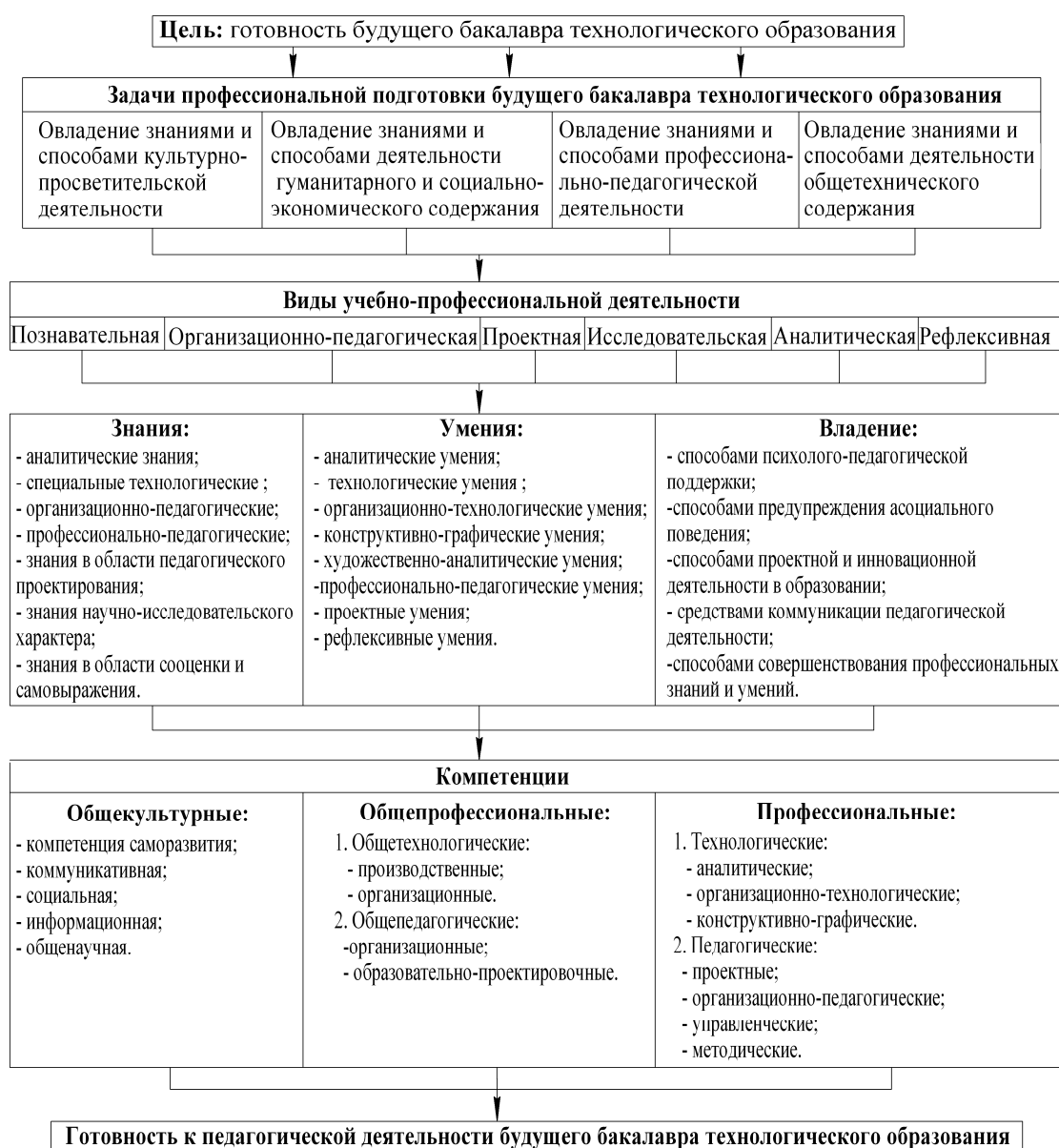


Рисунок 1 – Структурно-содержательная матрица профессиональной подготовки будущего бакалавра технологического образования

Познавательная деятельность будущего учителя технологии – ключевая в формировании профессионально-личностных качеств, свойств и способностей. При этом указанная деятельность способствует активизации студентов на направленное приобретение профессиональных знаний; постоянное поддержание ее эмоционально-положительного настроения студентов различными мотивами, установками и целями, разнообразием учебно-профессиональных заданий. Таким образом, познавательная деятельность будущих учителей требует напряженных умственных усилий по приобретению профессиональных знаний.

Организационно-технологическая деятельность связана с проектированием и созданием объектов технологического процесса и труда и организации обучения учащихся в учебных мастерских предмета «Технология». Осуществление этой деятельности требует от бакалавра технологического образования умений применять современные технологии, соблюдать технику безопасности при использовании оборудования, знать нормы и требования экологии, развивать организаторские способности.

Проектирование, согласно И.А. Колесниковой и М.П. Горчаковой-Сибирской [74], рассматривается как специфический вид деятельности, направленный на создание проекта; как научно-практический метод изучения и преобразования действительности; как форма порождения инноваций, характерная для технологической культуры; как управленческая процедура. Согласно исследованию Т.А. Бадаловой [133], считаем, что овладение проектной культурой бакалавром технологического образования возможно через включение в проектную деятельность, решение различных учебно-профессиональных заданий.

Исследовательская деятельность бакалавра технологического образования связана с интеграцией знаний при выполнении проекта, как педагогического, так и технологического, в ходе которого формируются учебно-исследовательские знания и умения. В свою очередь, они как компонент содержания обучения включают понятие о способах и приемах

работы с информацией, являются результатом познавательной деятельности, направленной на выдвижение, формирование, объяснение закономерностей, фактов, процессов. Так, С.С. Акимов считает, что в процессе профессиональной подготовки будущего бакалавра технологического образования необходимо формировать у него следующие исследовательские умения: умение работать с первоисточниками, умение наблюдать явления, процессы, факты, а также их анализировать; умение формулировать гипотезу; умение разрабатывать и проводить эксперимент; умение обрабатывать результаты эксперимента; умение обобщать выводы исследования [4]. Аналитическая деятельность будущего бакалавра технологического образования в структурно-содержательной матрице профессиональной подготовки, учитывая точку зрения О.С. Анисимова [10], предполагает систематическую рефлексивную учебно-профессиональную деятельность, в опоре на систему интеллектуальных, духовных и других критериев. Данный вид учебно-профессиональной деятельности необходим в проектной деятельности, в целеполагании и целеосуществлении. Рефлексивная деятельность учителя подразумевает оценку себя как профессионала, продумывание действий по повышению качества обучения школьников образовательной области «Технология». Рефлексивные умения будущего бакалавра технологического образования проявляются в осмыслении, саморазвитии и самооценке педагога, адекватной оценке своей педагогической деятельности.

Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования третьего поколения направления подготовки «Педагогическое образование» профиль «Технологическое образование» отражает содержание профессионального образования будущего бакалавра технологического образования в учебных циклах: гуманитарном, социальном и экономическом; математическом и естественнонаучном; профессиональном; физической культуры; учебной и производственной практики; итоговой государственной аттестации. В свою очередь учебные циклы

отражаются в результатах их освоения: знаниях, умениях, владении и соответствующим им компетенциям.

Разработанная нами структурно-содержательная матрица профессиональной подготовки (рисунок 1) отражает усвоение содержания профессионального образования будущим бакалавром данного направления подготовки и характеризуется наличием специально-технологических, профессионально-педагогических, организационно-технологических знаний (блок «Знания»), а также знаний научно-исследовательского характера. Основу решения учебно-профессиональных заданий будущим бакалавром технологического образования составляют следующие умения (блок «Умение»): педагогические, технологические, проективные, организационные, художественно-аналитические, конструктивно-графические. В рамках проекта Федерального государственного образовательного стандарта третьего поколения будущий бакалавр технологического образования должен обладать знаниями и умениями профессионально-педагогической деятельности и в совершенстве владеть ими. В содержание блока «Владение» включено владение способами психолого-педагогической поддержки, предупреждения девиантного поведения учащихся, проектной и инновационной деятельности в образовании, совершенствования профессиональных знаний и умений; владение средствами коммуникации педагогической деятельности.

Результат профессиональной подготовки будущего бакалавра технологического образования отражается в видах формируемых компетенций, выделенных в блоке «Компетенции», включающих общекультурные, общепрофессиональные, профессиональные компетенции. Профессиональные компетенции состоят в готовности к выполнению бакалавром технологического образования различных видов деятельности (педагогическая, проектная, исследовательская, аналитическая, организационно-технологическая), отражающих специфику данного

направления подготовки. Компетенции будущего бакалавра технологического образования представлены в таблице 3.

Необходимо отметить, что в рамках нашего исследования речь идет не о перестройке содержания образования будущего бакалавра технологического образования, а о специфике образовательных технологий, ориентируемых на формирование готовности к педагогической деятельности личности будущего бакалавра данного направления.

Таким образом, в разработанной и охарактеризованной нами структурно-содержательной матрице представлен целостный портрет бакалавра технологического образования, в единстве и взаимосвязи компонентов, составляющих содержание его профессиональной подготовки. Данная матрица ориентирует на обогащение содержания профессионального образования в вузе, ограниченного рамками ФГОС ВПО. Реализация данной модели способствует эффективному выбору элементов содержания профессионального образования, отражающих потребности образования, экономики и производства в целом, а также развитию профессионально-личностных качеств будущего бакалавра технологического образования, его готовности к педагогической деятельности.

Вопросы и задания:

1. Охарактеризуйте основные этапы становления трудового обучения.
2. Определите цели и условия эффективной профессиональной подготовки будущих бакалавров технологического образования (учителей технологии).
3. Раскройте сущность понятий «готовность», «подготовка», «профессиональная подготовка», «профессиональная готовность», «технологическое образование».
4. Какими профессионально-личностными качествами должен обладать современный учитель технологии?

Таблица 3 – Матрица компетенций будущего бакалавра технологического образования

Общекультурные компетенции	Общепрофессиональные компетенции		Профессиональные компетенции	
1	2		3	
Компетенции: коммуникативная, социальная, информационная, общенаучная	Общетехнологические компетенции производственные, организационные	Общепедагогические компетенции организационные, образовательно- проектировочные	Технологические компетенции: – аналитические; – организационно- технологические, – конструктивно- графические	Педагогические компетенции: – проектные, – организационно- педагогические, – управленческие, – методические
Содержание компетенций				
<p>1. Готовность к непрерывному профессиональному образованию и переподготовке</p> <p>2. Готовность к деловому общению и сотрудничеству</p> <p>3. Готовность соблюдать права и обязанности человека</p> <p>4. Готовность отстаивать свои гражданские и профессиональные права</p> <p>5. Готовность эффективно использовать информационные технологии в профессиональной деятельности</p> <p>6. Готовность использовать основные законы естественнонаучных дисциплин в профессионально-педагогической деятельности</p>	<p>1. Готовность эффективно использовать передовые отраслевые технологии в процессе обучения учащихся</p> <p>2. Готовность к производительному труду</p> <p>3. Готовность к организации и обслуживанию рабочего места в соответствии с современными требованиями эргономики</p>	<p>1. Готовность к самооценке и профессиональному самоопределению</p> <p>2. Готовность проектировать и оснащать образовательную среду для теоретического и практического обучения</p> <p>3. Готовность применять современные методики и технологии для обеспечения качества процесса обучения учащихся</p> <p>4. Готовность к проектированию комплекса технологического средства обучения учащихся</p>	<p>1. Готовность к анализу и организации экономической и хозяйственно-правовой деятельности в учебно-производственных мастерских</p> <p>2. Готовность к организации технологического процесса в учебных мастерских</p> <p>3. Готовность к конструированию, эксплуатации и техническому обслуживанию учебно-технологической среды</p>	<p>1. Готовность к проектированию комплекса учебно-профессиональных целей и задач</p> <p>2. Готовность к прогнозированию результатов профессионально-педагогической деятельности</p> <p>3. Готовность к проектированию содержания учебного материала</p> <p>4. Готовность к проектированию и применению деятельности и личностно-ориентированных технологий и методик обучения</p> <p>5. Готовность подобрать материалы и средства труда в соответствии с целями деятельности</p> <p>6. Готовность осуществлять проектную деятельность, направленную на самостоятельную разработку и изготовление изделий</p>

5. Изучите особенности технологического образования за рубежом. Укажите их основные отличия от отечественного технологического образования.

6. Раскройте специфику проектной деятельности бакалавра технологического образования.

7. Охарактеризуйте основные направления совершенствования современного технологического образования.

1.2 Сущность формирования готовности к педагогической деятельности будущего учителя технологии

Данный параграф посвящен изучению и уточнению педагогической сущности понятий «формирование», «готовность к педагогической деятельности», конкретизации понятия «готовность к педагогической деятельности бакалавра технологического образования», определению структуры и содержания исследуемого качества. В данном разделе описывается специфика целевого подхода как методологической доминанты профессиональной подготовки будущего учителя технологии и формирования его готовности к педагогической деятельности.

В настоящее время в научно-педагогической литературе, посвященной проблеме профессионального становления личности, значительное внимание уделяется рассмотрению готовности к педагогической деятельности [9, 16, 31, 32, 54, 69, 107, 110]. Особое значение уделяется формированию профессионально-личностных качеств будущего учителя технологии, потому что только он, обладая готовностью к педагогической деятельности, может воспитать личность учащегося с позиции технологического образования, общества в целом. Обратимся к анализу понятия «формирование».

Понятие «формирование» происходит от латинского слова «formare», что в переводе означает «образовывать, составлять, придавать чему-либо какую-либо форму, вид, законченность; порождать» [129, с. 549]. Согласно

словарю В.И. Даля, термин «формировать» трактуется как «набирать, строить, составлять, пополнять до полного состава» [47, с.537].

В философской литературе категория «формирование» отождествляется с категорией «становление», означающее процесс формирования какого-либо материального или идеального объекта. В свою очередь всякое становление предполагает переход возможности действительности в процесс развитие [129, с. 652].

На основании педагогического анализа термина «формирование» нам необходимо изучить сопряженное понятие «развитие». В педагогической практике идея формирования иногда подменяется идеей «развитие», вследствие этого дифференцируем указанные понятия. В психологии понятие «развитие» характеризуется как сложное эволюционное поступательное движение, в ходе которого происходят прогрессивные и регрессивные интеллектуальные, личностные, поведенческие, деятельностные изменения в самом человеке [117]. Развитие продолжается в течение всей жизни человека, т.е. не имеет окончания, процесс формирования имеет финальный характер. Формирование является процессом целенаправленным и носит финальный характер, устремленный к осуществлению определенного целостного облика. Таким образом, категория «формирование» в отличие от категории «развитие», отражает значение заданности, законченности. Категории «формирование» и «развитие» взаимодополняют друг друга и «...выступают в непрерывном единстве. Не может быть формирования без развития, как и развития без формирования» [12, с. 264]. В рамках нашего исследования категория «формирование» рассматривается как целенаправленный процесс овладения субъектом знаний, специальными умениями и навыками, специфическими профессиональными характеристиками будущего бакалавра технологического образования, необходимыми для будущей профессиональной деятельности.

Согласно исследованиям Д.Б. Эльконина, целью и результатом учебной деятельности является изменение, которое произошло в ходе ее выполнения в

самом субъекте, овладевая определенными способами действий [154]. Данное утверждение мы экстраполируем на учебно-профессиональную деятельность, при этом изменения в субъекте выступают не только результатом деятельности, но и ее целью. Посредством учебно-профессиональной деятельности достигаются основные цели подготовки будущего бакалавра технологического образования, одной из которых является формирование готовности к педагогической деятельности. Данный факт отчасти явился основанием выбора целевого подхода в формировании готовности будущего бакалавра технологического образования к педагогической деятельности.

В педагогической науке широкое распространение приобрели целевой, программно-целевой, системно-целевой, структурно-целевой подходы в управлении и образовательном планировании, а также в управлении образовательными системами (В.Г. Гладких) [42]. Так, В.Г. Гладких отмечает, что целевой подход состоит в методологической ориентации на конкретный результат и возможности его обеспечения всеми доступными и известными средствами, не разрушающими принципов ее жизнедеятельности [42]. Целевой подход требует «от каждого целенаправленного поведения», осознания целей своей деятельности, связи ее с целями других членов коллектива и генеральной целью образовательной системы. В этой связи необходимо взаимодействие участников образовательного процесса при достижении образовательных целей.

Вместе с тем выбор целевого подхода в исследовании определяется спецификой учебно-профессиональной деятельности будущего бакалавра технологического образования. Цель, предшествуя объекту педагогического проектирования как идеальное основание, определяется как идеальный образ объекта деятельности. Учебно-профессиональная деятельность будущего учителя технологии в вузе включает педагогическое проектирование систем, процессов и ситуаций, связанных с преподаванием указанного предмета в общеобразовательной школе. В связи с этим четко не обозначенный идеальный образ проектируемого объекта приводит к ошибкам в выборе

средств достижения идеи. Соответственно, эти ошибки влияют на педагогическую деятельность бакалавра технологического образования – ошибкам в выборе содержания, форм организации, методов и средств обучения. Таким образом, целевой подход в подготовке будущего учителя технологии выступает вектором осуществления его профессиональной подготовки и обуславливает формирование готовности к педагогической деятельности.

Постановка проблемы диссертационного исследования связана с анализом понятий «профессиональная готовность», «профессионально-педагогическая готовность», «педагогическая готовность» бакалавра в их единстве и различии. Обратимся к анализу указанных понятий. Профессиональная готовность в педагогической теории рассматривается с различных позиций. Для нашего исследования значимы взгляды исследователей, связывающих готовность с деятельностью и целеполаганием. Так, Н.А. Морева считает, что профессиональная готовность есть не только результат, но и цель профессиональной подготовки, которая реализуется за счет определенного структурирования содержания профессионально-педагогического образования и имеет четыре компонента [98]: профессионально-педагогические знания, овладение которыми реализуется последовательно на четырех этапах: восприятие, понимание, запоминание профессионально значимых знаний, соответственно применение их в знакомой и новой педагогической ситуации; опыт осуществления профессионально-педагогической деятельности, который выражается в овладении практическими умениями и навыками в ходе эмпирической практики, в деятельности по образцу в типичных ситуациях, в совершенствовании способов профессиональной деятельности в незнакомых ситуациях; опыт творческой педагогической деятельности, процесс овладения которым проходит такие этапы, как выявление педагогической проблемы, ее осознание и формулировка, частично-поисковая и исследовательская деятельность; опыт ценностно-эмоциональной ориентации в процессе

педагогической деятельности, который включает в себя три этапа: формирование внутренней мотивации поведения преподавателя, профессионально-педагогическое поведение на основе этой модели, творческую направленность педагогической деятельности.

Согласно работе П.Ф. Кубрушко, профессиональная готовность будущего педагога формируется в профессионально-педагогическом образовании, приобретаемая в вузе [81]. Вместе с тем им в результате анализа содержания профессионально-педагогической деятельности выявлен инвариант педагогической компоненты этой деятельности [81, с. 91]. Также Н.Н. Булынский, следуя мнению П.Ф. Кубрушко, рассматривает педагогическую компоненту профессионально-педагогического образования и считает ее значимой в подготовке будущего учителя [30]. Считаем в этой связи целесообразным и необходимым содержательный анализ понятия «профессионально-педагогическая готовность».

Данное качество, согласно исследованию Л.И. Гурье и Л.Л. Маркиной, представляет готовность к профессионально-педагогической деятельности и связывается с развитием важных социально-профессиональных качеств и способностей и включает мотивационный, операциональный, креативный и рефлексивный компоненты [45]. В работе Е.Н. Кореневой профессионально-педагогическая готовность будущего учителя связывается с готовностью к профессионально-педагогической деятельности. Также указанное качество отражено в работах В.В. Кузнецова и трактуется как мобилизованность сил педагога для выполнения поставленной задачи посредством наличия у педагога определенных знаний, умений, навыков, настроенности и решимости совершить эти действия [83, с. 56]. Готовность к профессионально-педагогической деятельности, согласно работе В.В. Кузнецова, характеризуется как определенный результат подготовки будущего учителя технологии к выполнению ряда профессионально-педагогических функций: проектировочной, конструктивной, прогностической, коммуникативной, управленческой и выступает как процесс реализации системы педагогических

задач. Эффективному выполнению указанных функций необходимы следующие умения будущего учителя технологии: осуществлять перспективное планирование, предвидеть результаты учебно-профессиональной деятельности; разрабатывать педагогические и технические проекты; конструировать новые педагогические технологии обучения с одновременным мысленным построением технологического объекта (выполнять эскизы, чертежи, составлять операционные и технологические карты на изделия). Эффективной реализации указанных функций, на наш взгляд, способствуют умения предвидеть результаты учебно-профессиональной деятельности, разрабатывать педагогические проекты, конструировать новые педагогические технологии обучения с одновременным мысленным построением технологического объекта.

Для более полной содержательной характеристики исследуемого нами феномена готовности к педагогической деятельности обратимся к анализу данного понятия. В известных исследованиях Г.Д. Бухаровой и Г.Н. Жукова отмечается, что научно-теоретическая и практическая готовность к профессионально-педагогической деятельности в своей совокупности образует общепедагогическую готовность, интегрирующую совокупность знаний, умений и опыт проектирования технологий обучения, а также личностных качеств, связанных с педагогической деятельностью [29]. Также Н.Н. Манько рассматривает педагогическую готовность и представляет ее как систему креативно-технологических знаний, способностей и инструментов деятельности учителя по преобразованию объектов педагогической действительности [93]. Указанная готовность предполагает владение способами моделирования, проектирования учебного материала, учебного занятия, управления совместной деятельностью учителя и ученика. Согласно работе С.И. Васениной, педагогическая готовность студентов характеризуется как личностное образование, объединяющее в себе эмоционально-мотивационные свойства, совокупность необходимых знаний, умений и навыков осуществления педагогической деятельности [32]. Также

педагогическая готовность учителя-исследователя отражена в работе В.Л. Дубининой, которая характеризуется мотивационно-ценностными ориентациями, высоким уровнем профессионально-педагогических знаний и компетенций, способствующих осуществлению эффективной профессиональной деятельности [54].

Согласно исследованию 3.3. Кириковой, готовность к педагогической деятельности содержит знания и умения проектировать технологии обучения, включая умение формулировать цели преподавания предмета и занятия, анализировать технологии обучения, определять идеи и принципы развития учебного предмета, строить модель процесса обучения, конструировать их содержание, анализировать проблемы обучения, исследовать учебный процесс [69, с. 65]. Как известно, образовательная область «Технология» в своем содержательном наполнении направлена на создание учащимися различных проектов, а именно создание изделий. Также учебно-профессиональная деятельность будущего учителя технологии включает педагогическое проектирование систем, процессов и ситуаций, связанных с преподаванием указанного предмета. В связи с этим необходимо формирование проектных умений будущего бакалавра технологического образования и проектирование целей и задач урока, содержания учебного занятия, перспективно-тематического плана, учебно-технологических задач, контрольно-диагностических заданий, инструкционно-технологических карт в рамках указанного предмета. Соответственно, некорректно сформулированная цель как идеальный образ проектируемого объекта приводит к ошибкам в выборе содержания обучения, форм его организации, методов и средств достижения цели. Таким образом, готовность к педагогической деятельности будущего учителя связывается с наличием знаний, умений педагогического проектирования и их владением.

Важным для нас является мнение А.С. Валеева, который считает, что высокий уровень профессионального развития будущего учителя технологии достигается тогда, когда педагог способен решать задачи общего развития

учащихся своими педагогическими средствами, своим содержанием педагогической деятельности, адекватными для каждой ступени образования [31, с. 17]. Согласно ФГОС третьего поколения направления подготовки 050100 – Педагогическое образование – будущий учитель должен овладеть определенными профессиональными компетенциями, в частности, уметь эффективно применять методики и технологии обучения для обеспечения качественного учебно-воспитательного процесса. Соответственно, готовность к педагогической деятельности характеризуется наличием определенных проектировочных знаний и умений и их применения, а результатом формирования данного качества будущего учителя является профессиональная компетентность в области педагогической деятельности.

Как известно, обязательным аспектом профессиональной подготовки будущего бакалавра является формирование технологической готовности, которая в последнее время рассматривается с позиций компетентного подхода. Так, Ю.С. Дорохин характеризует данное качество, как интегративную характеристику, выражающуюся в овладении простейшими алгоритмами технологической деятельности, умении решать технологические задачи; присваивать, разрабатывать и применять на практике алгоритмы технологической деятельности, а также организовывать технологическую деятельность и анализировать ее процесс и результаты [53]. В исследовании Т.С. Шумейко рассматривается производственная компетентность будущего учителя, которая связывается с готовностью осуществлять эффективную деятельность в определенной отрасли производства, а также проектировать технологическую документацию, создавать изделия, организовывать производство с учетом технико-экономической и конструктивно-технологической целесообразности [153]. Таким образом, в самом общем смысле понятие «технологическая готовность» отождествляется со специальной готовностью учителя к деятельности в области производственно-технологических процессов и наличием у него организационно-технологических знаний, знаний специфики современного

производства. Соответственно, результатом формирования технологической готовности будущего учителя технологии является наличие компетенций технологического проектирования, умений создавать различные изделия.

Таким образом, теоретический анализ проблемы формирования готовности к педагогической деятельности будущего бакалавра технологического образования позволил сделать вывод о том, что инструментальной основой реализации технологической готовности является педагогическая готовность.

Итак, характеристика профессиональной, профессионально-педагогической, технологической и педагогической готовности, готовности к педагогической деятельности подтверждает, что вектор профессиональной подготовки будущего бакалавра технологического образования представлен педагогическими технологиями, владение которыми позволяет эффективно проектировать и рационально организовывать учебный процесс, направлять действия учащихся на достижение необходимого результата. Иными словами, речь идет о решении такой важной проблемы, как формирование готовности к педагогической деятельности будущего бакалавра (учителя технологии) как компонента профессионально-педагогического образования [81].

Достижение цели формирования готовности к педагогической деятельности будущего учителя технологии требует выявления структурных компонентов и их содержания исследуемого качества. Согласно исследованию Брызгаловой С.И. [28, с. 214] готовность трактуется как целостное личностное динамическое образование, приобретаемое в результате специального обучения и включающее в свою структуру взаимосвязанные компоненты: научно-теоретический, практический и психологический. Формирование готовности к профессионально-педагогической деятельности, согласно исследованию Л.И. Гурье и Л.Л. Маркиной, включает мотивационный, операциональный, креативный и рефлексивный компоненты [45]. Мотивационный компонент проявляется, прежде всего, в стремлении создавать, осваивать и использовать новшества в

педагогической деятельности. Операциональный компонент готовности к профессионально-педагогической деятельности характеризуется сформированностью умений и навыков, наличием базовых опорных знаний, владением средствами, приемами и технологиями. Формирование данного компонента авторы связывают как с освоением теоретических знаний в области педагогики, психологии, педагогической инноватики, так и с практической деятельностью по решению учебно-профессиональных задач. Креативный компонент включает способность и гибкость мышления личности педагога. Формирование данного компонента обуславливает использование в процессе профессиональной подготовки будущего учителя различных ситуаций. Рефлексивный компонент предполагает формирование умений рефлексировать различные составляющие своей деятельности.

Ряд особенностей формирования готовности к педагогической деятельности подчеркивается ее критериями. Изучение критериев сформированности исследуемого качества необходимо с целью их трансформации в критерии и показатели изучаемого нами профессионально-личностного качества будущего бакалавра технологического образования – готовности к педагогической деятельности и выявления ее структурных компонентов. Научные взгляды отечественных исследователей относительно компонентов, критериев и показателей готовности к педагогической деятельности представлены нами в таблице 4.

Таблица 4 – Представления отечественных исследователей относительно компонентов, критериев и показателей готовности к педагогической деятельности

Исследователь	Компоненты	Критерии и показатели оценки готовности к педагогической деятельности
1	2	3
Т.В. Першина	Мотивационный	Профессиональная направленность
	Содержательный	Когнитивно-технологическая грамотность
	Операционный	Операционно-технологическая грамотность
	Креативный	Инновационно-творческая восприимчивость

Продолжение таблицы 4

1	2	3
В.В. Кузнецов	Мотивационный	Положительное отношение к педагогической профессии, интерес к ней
	Ориентировочный	Представления об особенностях и условиях профессиональной деятельности, о ее требованиях к личности
	Операционный	Владение способами и приемами профессиональной деятельности, необходимыми знаниями, умениями, навыками
	Волевой	Самоконтроль, умение управлять собой во время выполнения трудовых обязанностей
	Оценочный	Самооценка своей профессиональной подготовленности
Е.В. Бондарева	Мотивационный	Профессиональные ориентации; познавательные мотивы.
	Содержательно-операциональный	Психолого-педагогические знания.
	Рефлексивный	Самоконтроль, самооценка, самопознание.
О.Д. Листунов	Когнитивный	Знания о профессии, о структуре педагогической деятельности,
	Ценностно-мотивационный	Профессионально-значимые потребности и мотивы педагогической деятельности
	Операционно-деятельностный	Совокупность способов и приемов эффективной педагогической деятельности

Таким образом, опираясь на результаты исследования готовности к педагогической деятельности и учитывая специфику профессиональной подготовки будущего бакалавра технологического образования, мы в свою очередь, выделяем следующие структурные компоненты исследуемого: мотивационно-установочный, когнитивно-деятельностный и результативно-оценочный. Остановимся на их краткой характеристике.

Мотивационно-установочный компонент характеризует личностное отношение будущего бакалавра технологического образования к педагогической деятельности, выраженное в ценностных установках, учебно-профессиональных мотивах, целеполагании. Этот компонент проявляется в наличии интереса к педагогической деятельности, а также постоянному профессиональному саморазвитию. Стержневой характеристикой данного компонента являются мотивы. Мотивы учебно-профессиональной деятельности, согласно В.А. Слостенину, представлены тремя

взаимосвязанными группами: непосредственно-побуждающие, перспективно-побуждающие и интеллектуально-побуждающие [107]. Непосредственно-побуждающие мотивы представлены положительными и отрицательными эмоциями, перспективно-побуждающие представлены пониманием значимости знания и учебного предмета в частности. Интеллектуально-побуждающие мотивы предполагают удовлетворенность самим процессом познания. Мотивационно-установочный компонент проявляется в наличии направленности будущего учителя технологии на постоянное пополнение профессионально-педагогических знаний, умений и навыков, и на осознание и развитие своего педагогического опыта и его целенаправленного использования в профессиональной деятельности.

Когнитивно-деятельностный компонент готовности к педагогической деятельности бакалавра технологического образования понимается нами как совокупность педагогических, проектных, конструкторско-технологических знаний и умений, знаний в области информационных и коммуникационных технологий, знаний в области экономики и организации современного производства. Данный компонент предполагает формирование общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций будущего учителя технологии, которые характеризуются усвоением содержания целей педагогической деятельности и необходимых для решения задач образовательной области «Технология». В профессиональной деятельности будущего учителя технологии указанный компонент характеризуется определенными умениями (педагогическими, организационными, аналитическими, конструктивно-графическими, прогностическими умениями). Состав и содержание педагогических, организационно-технологических, проективных, художественно-аналитических, конструктивно-графических умений будущего бакалавра технологического образования определены нами при рассмотрении процесса профессиональной подготовки данного направления. Указанные умения необходимы для реализации педагогических задач учителем технологии. Так,

согласно В.А. Сластенину, модель готовности к педагогической деятельности целесообразно строить на основании умений. В таблице 5 описаны педагогические умения и соответствующие им действия. Основопологающей в нашем исследовании является классификация видов педагогической деятельности по Н.Н. Никитиной, Н.В. Кислинской [101].

Таблица 5 – Педагогические умения будущего бакалавра технологического образования

Виды педагогических умений будущего бакалавра технологического образования	Педагогические действия будущего бакалавра технологического образования
1	2
Прогностические умения: предвидение и прогнозирование результата педагогической деятельности бакалавра технологического образования	– выдвижение педагогических целей технологического образования; – отбор возможных способов их достижения; – предвидение результатов; – определение этапов педагогического процесса и распределение времени
Проектировочные и конструкторские умения: Проектирование и планирование педагогического процесса в общеобразовательной области «Технология»	– конкретизация целей и задач на основе диагностики потребностей, интересов и возможностей учащихся, материально-технической базы; – определение видов деятельности учащихся в зависимости от содержания предмета «Технология», планирование совместных творческих проектов; – определение и композиция учебного материала; – планирование индивидуальной работы с учащимися с целью решения возникающих проблем связанные с усвоением и применением знаний
Организаторские умения: организация своих педагогических действий и деятельности учащихся	– создание мотивации у учеников к предстоящей деятельности; – адаптация учебного материала к уровню подготовленности обучающегося, их жизненному опыту
Коммуникативные умения: Построение межличностного взаимодействия и отношений, создающих условия для организации эффективного педагогического процесса образовательной области «Технология»	– восприятие психологического состояния партнеров по общению; – установление психологического контакта с классом, с каждым учеником; – управление общением в процессе совместной деятельности; – распределение внимания, быстрое реагирование на возникающие барьеры в общении и их преодоление на основе сотрудничества и равноправного партнерства

Результативно-оценочный компонент готовности к педагогической деятельности будущего бакалавра технологического образования описывает

ожидаемый результат, характеризуется осмыслением, самоанализом, самооценкой будущего бакалавра технологического образования результатами собственной педагогической деятельности. Результативно-оценочный компонент включает умение соотносить результаты учебно-профессиональной деятельности с поставленной целью, включает приемы и способы, направленные на саморегуляцию, которая в свою очередь представляет собой самоорганизацию, самоуправление личностью, тем самым обеспечивает определенное поведение будущего учителя технологии в профессиональной деятельности. По мнению В.И. Андреева, саморегуляция и активность личности, процесс, захватывающий продвижение человека от «Я» различного к «Я» будущему, желаемому [5]. В нашем исследовании саморегуляция представляет умение будущего учителя технологии организовать свою учебно-профессиональную деятельность, кроме того он должен анализировать достоинства и недостатки собственной учебно-профессиональной деятельности и соответственно корректировать ее, осуществлять самоконтроль.

Результативно-оценочный компонент готовности к педагогической деятельности характеризуется наличием у будущего бакалавра технологического образования умения предвидеть и соотносить результаты учебно-профессиональной деятельности; определять и проектировать свою тактику поведения в производственных ситуациях, корректировать деятельность; адекватно оценивать достоинства и недостатки собственной деятельности; способность к контролю за профессионально-педагогической деятельностью в общеобразовательной школе, к самоконтролю и самоорганизации.

Представленные компоненты готовности к педагогической деятельности взаимодействуют между собой. Мотивационно-установочный компонент проявляется в установках, мотивах, целеполагании, интересе к педагогической деятельности будущего бакалавра технологического образования. Мотивационно-установочный компонент влияет на качество

усвоения педагогических знаний, умений и навыков. Когнитивно-деятельностный компонент характеризуется педагогическими знаниями и умениями, которые студент приобретает и применяет в учебно-профессиональной деятельности. Соответственно, знания, умения и владение ими придают уверенность и целесообразность в различных педагогических ситуациях, способствуют адекватно реагировать и управлять процессом учебно-профессиональной деятельности, тем самым результативно-оценочный компонент взаимодействует с предыдущими. Также, учитывая характеристику, взаимодействие и взаимовлияние указанных компонентов, подтверждается приоритет целевого подхода как методологической доминанты в формировании готовности к педагогической деятельности будущего учителя технологии, целевой подход в данном случае можно представить в виде триады основных структурно-процессуальных компонентов: цель → средство → результат. Цель характеризуется целеобразованием, целеполаганием и установкой, средство – профессионально-педагогическими знаниями, умениями и владением ими, а результат – готовностью к педагогической деятельности будущего учителя технологии. Таким образом, готовность к педагогической деятельности является интегративным качеством личности, качественно новым образованием, а не просто суммой вышеперечисленных компонентов.

Предпринятый анализ научной литературы позволил нам считать, что «готовность к педагогической деятельности бакалавра технологического образования трактуется как интегративное качество, характеризующее умение моделировать содержание и цели учебно-познавательной деятельности, владение технологией проектирования процесса их достижения, обеспечивающие ценностное отношение учащихся к процессу труда и ответственность за его результаты, создание качественного домашнего быта и услуг, формирование творческого потенциала».

Формирование готовности к педагогической деятельности происходит в рамках профессионального становления личности будущего учителя

технологии. Согласно мнению Э.Ф. Зеера, профессиональное становление есть «формообразование» личности, адекватное требованиям профессиональной деятельности [63]. Соответственно следует понимать, что профессиональное становление происходит постепенно по мере накопления профессионально-педагогического опыта. Проблема профессионализации (Н.М. Борытко, А.К. Маркова) и логику профессионального развития будущего учителя описывают посредством различных категорий – этапов, стадий, ступеней, уровней развития [26, 91].

Согласно работе Э.Ф. Зеера [63] профессиональное становление личности включает следующие стадии, соответствующие, на наш взгляд, процессу формирования готовности к педагогической деятельности: оптация – формирование профессиональных намерений, профессиональное самоопределение, осознанный выбор профессии; профессиональная подготовка – формирование профессиональной направленности и системы социально и профессионально ориентированных знаний, умений, приобретение опыта для решения профессиональных типовых задач; профессиональная адаптация – вхождение в профессию, освоение новой социальной роли, усвоение новых технологий, профессий, приобретение профессионального опыта; первичная и вторичная профессионализация – формирование профессионального менталитета, интеграция социально и профессионально важных качеств и умений; профессиональное мастерство – полная реализация, достижение вершин («акме») профессионального развития.

Таким образом, профессиональное становление есть подъем от ступени к ступени, приобретение новых профессиональных знаний и умений, приближение тем самым к профессионализму. Соответственно, следует утверждать, что формирование готовности к педагогической деятельности будущего учителя технологии предполагает уровневость.

Уровень – ступень, достигнутая в развитии чего-либо, качественное состояние этого уровня [155]. Так, Н.В. Зеленко выделяет следующие уровни

формирования готовности к педагогической деятельности будущего учителя технологии и соответствующие им показатели: понятийно-сущностный (профессиональная осознанность социально-экономических, нравственно-этических, образовательных требований к учителю технологии); понятийно-деятельностный (владение совокупностью знаний, умений, личностных качеств, обеспечивающие эффективность профессионально-педагогической деятельности); мировоззренческий (наличие профессионального опыта, творческого потенциала, мировоззренческих идей); концептуальный (наличие глубоких и системных методологических знаний в технологическом образовании) [100]. Таким образом, мы предполагаем, что к началу формирования готовности к педагогической деятельности будущего учителя технологии имеется некоторый «стартовый» уровень указанного качества. Анализ профессионально-педагогической литературы выявляет наличие разных подходов к выявлению уровней готовности к педагогической деятельности. Обобщая различные подходы и учитывая, что результатом формирования готовности к педагогической деятельности будущего бакалавра технологического образования являются профессионально-педагогические знания, умения и компетенции, мы вслед за Ю.В. Ворониной выделяем три уровня формирования готовности: элементарный, функциональный, компетентностный.

Уровни сформированности готовности к педагогической деятельности будущего бакалавра технологического образования предлагаются на основе оценки ее компонентов. Формирование готовности к педагогической деятельности будущего учителя технологии предполагает качественный переход от элементарного уровня исследуемого качества к более высокому – компетентностному уровню. Уровни формирования готовности к педагогической деятельности будущего бакалавра технологического образования представлены в таблице 6. Теоретически обоснованная характеристика трехуровневая дифференциация формирования исследуемого качества будущего учителя технологии предполагает взаимосвязанные этапы

формирования данного качества: организационный, обучающий и деятельностный.

Организационный этап процесса формирования исследуемого качества предполагает приобретение умений целеполагания в учебно-профессиональной деятельности будущего бакалавра технологического образования; ценностного отношения к педагогической деятельности; стремление к получению знаний психолого-педагогических и специальных дисциплин; ориентацию на готовность выполнять учебно-профессиональные задания; ориентацию будущего учителя технологии на профессиональное самопознание, саморазвитие и рефлекссию.

Обучающий этап формирования готовности к педагогической деятельности будущего бакалавра технологического образования предполагает усвоение научных основ его профессионально-педагогической деятельности; формирование умений проектирования объектов педагогической деятельности.

Деятельностный этап предполагает использование, пополнение и совершенствование знаний, умений и навыков в реальной профессионально-педагогической деятельности; целеполагание и самостоятельную целереализацию в педагогическом проектировании; самооценку и коррекцию результатов учебно-профессиональной деятельности; формирование способности творческого решения профессиональных задач.

Формирование готовности к педагогической деятельности будущего бакалавра технологического образования как качества личности учителя, как отмечалось ранее, представляет собой диалектический путь качественных изменений в процессе обучения в вузе. Следовательно, актуальной проблемой является диагностика сформированности данного качества. Методика диагностики исследуемого качества должна выявлять не только уровень сформированности готовности к педагогической деятельности, но и раскрывать дидактические возможности его совершенствования. При этом одной из важнейших задач методики является разработка критериев и

Таблица 6 – Покомпонентная уровневая характеристика процесса формирования готовности к педагогической деятельности будущего бакалавра технологического образования

Уровни формирования готовности к педагогической деятельности	Характеристика компонентов		
	Мотивационно-установочный	Когнитивно-деятельностный	Результативно-оценочный
1	2	3	4
Элементарный уровень	<ul style="list-style-type: none"> – частично обладает потребностью к учебно-профессиональной деятельности; – интереса к будущей профессионально-педагогической деятельности недостаточно; – не проявляет настойчивости в саморазвитии и самоорганизации; – преобладает внешняя мотивация; – слабо ориентирован на проективную деятельность; – преобладает репродуктивная деятельность; – отсутствуют умения и навыки целеполагания; 	<ul style="list-style-type: none"> – не владеет системой усвоенных психолого-педагогических знаний; – испытывает трудность в переносе теоретических знаний в практическую деятельность; – имеет ограниченные теоретические знания о проектировании в учебном процессе; – решает учебно-профессиональные задачи по алгоритму; – имеет недостаточный уровень проективных умений; – отсутствует способность к личностному осмыслению профессиональных проблем; – не осуществляет рефлексию собственного субъектного опыта деятельности; – не сопоставляет знания в области проектирования и собственные ценности, не наделяют их личностным смыслом. 	<ul style="list-style-type: none"> – имеет низкий уровень рефлексии учебно-профессиональной деятельности; – отсутствует субъективная оценка деятельности; – отсутствует потребность в новом знании; – отсутствует гибкость и вариативность мышления; – отсутствует потребность в самоопределении при выполнении учебно-профессиональных заданий.

Продолжение таблицы 6

1	2	3	4
<p>Функциональный уровень</p>	<ul style="list-style-type: none"> – сформирована потребность в учебно-профессиональной деятельности; – ориентирован на проектировочную деятельность; – присутствует интерес к будущей педагогической деятельности; – ориентирован на саморазвитие и самоорганизацию; – преобладает внутренняя мотивация; – затрудняется в проектировании цели и выборе средств и способов ее достижения; – требует постоянной коррекции и контроля учебно-профессиональной деятельности студентов. 	<ul style="list-style-type: none"> – знания не систематизированы; – затрудняется в личностном осмыслении присвоенных знаний; – способен выделить педагогические проблемы при отсутствии личностного характера осознания необходимости их решения; – не уверен в действиях, связанных с педагогическим проектированием, постоянная коррекция; – результат учебно-профессиональной деятельности не соответствует поставленной цели; – уверено решает учебно-профессиональные задачи по образцу; – частично проявляет проектировочные умения; – имеется частичная потребность творческого решения учебно-профессиональных задач; – требует помощи педагога согласовывать знания с педагогическими ценностями; – имеется потребность в дополнительном консультировании и пояснении при решении творческих учебно-профессиональных задач. 	<ul style="list-style-type: none"> – владеет умениями педагогического проектирования; – проявляет стремление к саморазвитию; – выполняет репродуктивное решение учебно-профессиональных задач, проявляя частичное творчество; – проектировочные действия не четкие и уверенные; – имеет недостаточный уровень рефлексии.

Продолжение таблицы 6

1	2	3	4
Компетентностный уровень	<ul style="list-style-type: none"> – ориентирован на профессиональную деятельность; – ярко выражен интерес к педагогическим инновациям; – имеется устойчивая положительная мотивация на профессиональное совершенствование; – имеется направленное целеобразование, целеполагание и целеосуществление; – профессиональное самоопределение сформировано на высоком уровне. 	<ul style="list-style-type: none"> – владеет высоким уровнем проектировочных умений; – наблюдается многовариативность решения учебно-профессиональных задач; – способен эффективно выбирать способы и средства достижения поставленной цели; – свободно оперирует знаниями в области педагогического проектирования; – способен выделить педагогические проблемы при наличии личностного характера осознания необходимости их решения; – имеет высокий уровень рефлексии субъектного опыта проективной деятельности; – уверенно выполняет учебно-профессиональные задачи и ситуаций; – осуществляет эффективное достижение цели проектирования; – свободно оперирует знаниями педагогического и технологического блока; 	<ul style="list-style-type: none"> – владеет адекватной профессиональной самооценкой; – преобладает индивидуальный творческий стиль в решении учебно-профессиональных задач; – проявляется творческая активность на высоком уровне; – сформирована система саморазвития и самоорганизации; – владеет высоким уровнем рефлексии; – способен к самостоятельному формулированию проектных задач на основе анализа педагогических ситуаций; – действия, связанные с проектированием выполняются уверенно, последовательно, отличаются целостностью, достигают поставленной цели; – проективная деятельность имеет личностно смысловую направленность.

показателей, позволяющих более полно оценить формирование исследуемого качества.

Мы придерживаемся позиции, что критерий – это признак, на основании которого производится оценка, определение или классификация чего-либо, мерило оценки [143, с. 450.]. Критерии – это качества, свойства изучаемого объекта, а показатели – это мера сформированности того или иного критерия [155]. Также мы исходим из того, что понятие «критерий» шире понятия «показатель», последний при этом является составной частью и выступает компонентом критерия. Нам необходимо выявить критерии и показатели оценки уровня сформированности готовности к педагогической деятельности будущего бакалавра технологического образования.

Согласно теоретическому анализу сущности готовности к педагогической деятельности будущего учителя, представлениям отечественных исследователей относительно компонентов, критериев и показателей указанного качества. Мы к основным критериям формирования готовности к педагогической деятельности будущего бакалавра технологического образования относим направленность будущего бакалавра технологического образования на решение профессионально-педагогических задач, когнитивно-операционная грамотность, профессиональное самовыражение и самооценка. Предлагаемая модель не может рассматриваться как изолированная система, поэтому данные критерии не исчерпывают всего многообразия характеристик процесса формирования готовности к педагогической деятельности, но в контексте нашего исследования являются наиболее значимыми.

В таблице 7 представлены критерии и показатели сформированности готовности к педагогической деятельности будущего учителя технологии в соответствии с ранее выделенными структурными компонентами.

Обеспечивается данная готовность приобретением знаний, умений и владением профессионально-педагогическим опытом в соответствии со структурными компонентами, готовностью к педагогической деятельности

будущего бакалавра технологического образования: мотивационно-установочным, когнитивно-деятельностным и результативно-оценочным. Данные компоненты характеризуются определенными показателями, по их наличию можно охарактеризовать уровень сформированности каждого компонента и в целом данное качество. Формирование готовности к педагогической деятельности будущего бакалавра технологического образования осуществляется поэтапно, последовательно, и сопряжено с количественно-качественными изменениями учебно-профессиональной деятельности и ее результатов, а для ее осуществления необходимо определение и реализация в образовательном процессе вуза ряда организационно-педагогических условий.

Вопросы и задания:

1. Раскройте педагогическую сущность понятий «готовность», «профессиональная готовность», «педагогическая готовность», «готовность к педагогической деятельности».
2. Выделите специфические характеристики готовности к педагогической деятельности.
3. Укажите, какие умения характеризуют готовность бакалавра технологического образования к педагогической деятельности.
4. Раскройте взаимосвязь целеполагания и готовности учителя технология к педагогической деятельности.
5. В чем заключается качественные отличия и сходства понятий «готовность к педагогической деятельности» и «готовность к технологической деятельности».
6. Раскройте педагогическую сущность категории «формирование».
7. Представьте структуру готовности к педагогической деятельности будущего бакалавра технологического образования, охарактеризуйте ее компоненты.

Таблица 7 – Критерии и показатели сформированности готовности к педагогической деятельности будущего бакалавра технологического образования

Компоненты готовности к педагогической деятельности будущего учителя технологии	Критерии формирования готовности к педагогической деятельности	Показатели формирования готовности к педагогической деятельности	Методы диагностики
1	2	3	4
Мотивационно-установочный	Направленность на решение профессионально-педагогических задач	<ul style="list-style-type: none"> – потребность в учебно-профессиональной деятельности; – осознанный интерес к педагогической деятельности; – мотивация учебно-профессиональной деятельности; – осознание значимости педагогического целеполагания; – понимание сущности и социальной значимости готовности к педагогической деятельности в профессиональной самореализации 	<ul style="list-style-type: none"> – анкетирование; – беседа; – опрос; – оценка профессиональной направленности; – оценка способности целеполагания и целеосуществления.
Когнитивно-деятельностный	Когнитивно-операционная грамотность	<ul style="list-style-type: none"> – наличие педагогических знаний и умений; – использование инноваций в выполнении учебно-профессиональных заданий, решении задач и ситуаций; – знания в области педагогического проектирования; – умение анализировать учебный процесс; – умение проектировать образовательный процесс; – способность к проектированию целей и способов их достижения 	<ul style="list-style-type: none"> – анкетирование; – беседа; – опрос; – беседа с будущими учителями технологии; – рубежный и итоговый контроль; – диагностические задания.
Результативно-оценочный	Профессиональное самовыражение и самооценка	<ul style="list-style-type: none"> – умения оценивать личный опыт учебно-профессиональной деятельности; – способность к самооценке и самокоррекции; – способность находить эффективные формы самовыражения в педагогическом проектировании; – стремление к инновациям и новообразованиям в решении учебно-профессиональных задач, отсутствие алгоритма решения. 	<ul style="list-style-type: none"> – наблюдение за учебно-профессиональной деятельностью студентов; – изучение результатов педагогического проектирования; – диагностические задания.

1.3 Модель процесса формирования готовности к педагогической деятельности будущего учителя технологии в вузе

Изучение проблемы формирования готовности к педагогической деятельности будущего учителя технологии показало необходимость педагогического обоснования организации данного процесса. Достижение поставленной педагогической цели возможно при реализации модели формирования готовности к педагогической деятельности будущего бакалавра технологического образования, выявлении структурных компонентов изучаемого процесса в логической взаимосвязи и зависимости, позволяющих предвидеть и диагностировать результаты новообразований при создании определенных организационно-педагогических условий.

Методологической основой моделирования являются работы О.С. Андреева, В.С. Безруковой, А.У. Варданяна, Ю.А. Гастева, В.В. Давыдова, Е.С. Заир-Бек, М.Н. Невзорова, В.Н. Худякова, В.А. Штофа, В.З. Юсупова и других исследователей. С общенаучных позиций «моделирование» (фр. *modele* – образец, прообраз) трактуется как воспроизведение характеристик некоторого объекта на другом объекте (модели), специально созданном для его изучения и как процесс построения модели для предметно организованного научного познания [143]. Согласно мнению И.А. Колесниковой, модель – это «искусственно созданный образец в виде схемы, описания, физических конструкций или формул, подобный исследуемому объекту (явлению) и отражающий или воспроизводящий в более простом виде структуру, свойства и отношения между элементами объекта (явлениями)» [74, с. 29]. Кроме того модель как мысленно представляемая или материально реализованная система, отражающая или воспроизводящая объект природный или социальный исследования и способная замещать его так, что ее изучение дает новую информацию о данном объекте [143, с. 78].

В философии категория модели исследуется с различных позиций: как графическое описание рассматриваемого процесса; как результат

преобразования образца реальности по определенному критерию с направленностью на подчеркивание тех свойств и качеств, которые важны для познания, действия, критики и специфического оперирования, поведения и т.п. [6]; как мысленно представляемая или материально реализованная система, отображающая или воспроизводящая объект исследования и способная замещать его так, что ее изучение дает новую информацию об изучаемом объекте [143]. Согласно такой трактовке выделяются следующие признаки модели: между моделью и оригиналом имеется отношение сходства, форма которого явно выражена и зафиксирована (условие отражения); модель в процессе научного познания является заместителем изучаемого объекта (условие репрезентативности); изучение модели позволяет получить новую информацию об оригинале (условие экстраполяции).

Педагогическое моделирование, согласно В.В. Краевскому, рассматривается как отражение существующей педагогической системы в специально созданном объекте, как эталон для достижения цели и как инструмент ее достижения. Известно, что педагогическое моделирование осуществляется поэтапно. При этом выделяются следующие этапы: вхождение в процесс и выбор методологических оснований для моделирования, качественное описание предмета исследования; постановка задач моделирования; конструирование модели с уточнением зависимости между основными элементами исследуемого объекта, определением параметров объекта и критериев оценки изменений этих параметров, выбор методик измерения; исследование валидности модели в решении поставленных задач; применение модели в педагогическом эксперименте; содержательная интерпретация результатов моделирования [79].

По мнению В.Ф. Исаева, модель педагогической системы должна удовлетворять ряду условий: связанности и целостности, которые предполагают ограничение исследования выделением существенных зависимостей между объективными областями; константности или

стабильности, основными признаками которых являются воспроизводимость и технологичность; наблюдаемости – необходимости связывать ключевые моменты теоретической модели с реальными эффектами, которые можно фиксировать в изучаемом объекте; обозримости, предполагающей включение в модель минимально обозримого числа параметров.

Являясь моделированием в общенаучном смысле, педагогическое моделирование в то же время обладает определенной спецификой: оно представляет собой педагогическую деятельность, реализуемую в условиях педагогического процесса; его цель состоит не столько в получении новой информации, сколько в совершенствовании образовательного процесса; его объекты не являются материальными; его результат (педагогическая модель) - развивающийся объект.

Согласно анализу методологических и педагогических положений о моделировании, нами предлагается модель формирования готовности к педагогической деятельности будущего бакалавра технологического образования. Разработанная модель основана на принципах научности, универсальности, практической целесообразности, доступности, оптимальной интенсивности (рисунок 2).

Структурность модели позволяет рассматривать как систему взаимосвязанных и взаимодействующих ее элементов: целевой, структурно-содержательный, процессуальный, критериально-оценочный, результативный модули. Так, цель исследования представлена направленностью и средствами реализации изучаемого процесса, структура исследуемого качества предполагает содержание профессиональной подготовки будущего бакалавра технологического образования и организационно-педагогические условия, влияющие на данный процесс. Модель содержит этапы перехода состояния формирования готовности к педагогической деятельности будущего бакалавра технологического образования от элементарного уровня к компетентностному.



Рисунок 2 – Модель формирования готовности к педагогической деятельности бакалавра технологического образования

Следует отметить важную роль в модели формирования готовности к педагогической деятельности будущего бакалавра технологического образования каждого из обозначенных модулей. Остановимся подробно на содержании модулей модели формирования данного профессионально-личностного качества. Цель представленного в модели процесса (**Целевой модуль**) определяет требования к формированию готовности к педагогической деятельности будущего бакалавра технологического образования. Наличие целевого компонента процесса формирования готовности к педагогической деятельности будущего учителя технологии позволяет организовать его как прогнозируемое и целенаправленное взаимодействие субъектов. Основа целеполагания представляет реально выявленный уровень сформированности готовности к педагогической деятельности студентов.

Так, цели образования являются системообразующим элементом педагогической системы и образуют определенную иерархию: социальный заказ общества на определенный общественный идеал личности человека как гражданина и профессионала; цели образовательных программ; педагогические цели, реализующиеся повседневно, на каждом учебном занятии [42]. Цели первого и второго уровня определяются извне образовательного процесса, следовательно, важность для профессиональной подготовки будущего учителя технологии приобретает реализация целей третьего уровня. Согласно точке зрения В.Г.Гладких, определяющим критерием достижения цели профессиональной деятельности специалиста является только реальная практика, а оценка уровня решения поставленной перед ним задачи осуществляется по ее объективному результату, который часто значительно богаче по содержанию, нежели идеальная цель [42].

Рассмотрим основные категории целеполагания. Так, Т.П.Ильевич считает, что цель – идеальное предвидение результата деятельности, состояние системы, достигаемое путем обратной связи, непосредственный мотив сознательной деятельности, который характеризуется

предвосхищением в сознании и мышлении результата деятельности, путей и способов его достижения [66]. В педагогической литературе цель применительно к преподавателю определяется как этап управленческой деятельности [42]. Способность субъекта ставить цели и использовать их в построении педагогического процесса зависит от умения владеть механизмами целеполагания, определять виды и структуру целей.

Следовательно, реализация целевого подхода в формировании готовности к педагогической деятельности будущего бакалавра технологического образования имеет теоретическую и практическую значимость и ориентирует субъектов образовательного процесса на конкретный, конечный результат деятельности (сформированная готовность к педагогической деятельности) и возможности его эффективного обеспечения комплексом организационных, дидактических, экономических, материальных и других средств.

Основой иерархии целей формирования готовности к педагогической деятельности является цель-эталон, отражая специфику требований общества к учителю технологии и тактические цели, состоящие в достижении будущим бакалавром технологического образования определенного уровня готовности к педагогической деятельности на каждом этапе его формирования.

В таблице 8 нами предложена иерархия целей процесса формирования готовности к педагогической деятельности будущего бакалавра технологического образования, охватывающая все структурные компоненты базового понятия. По каждому компоненту определено десять педагогических целей. Естественно, что формирование структурных компонентов исследуемого качества происходит во взаимосвязи и взаимодействии, иерархии целей, соответственно реализация целей одного компонента обеспечивают реализацию целей других.

Таблица 8 – Иерархия целей процесса формирования готовности к педагогической деятельности будущего бакалавра технологического образования

Структурные компоненты готовности к педагогической деятельности	Ожидаемый результат
1	2
К1: Мотивационно-установочный	<p>Мотивационная составляющая: Ц1: положительная мотивация к учебно-профессиональной деятельности; Ц2: осознание себя субъектом деятельности; Ц3: потребность в саморазвитии; Ц4: потребность в самореализации в деятельности; Ц5: потребность в дальнейшем профессиональном образовании; Ц6: осознание и принятие формирования педагогической готовности как лично и профессионально значимого;</p> <p>Установочная составляющая: Ц7: установка на целеполагание и использования цели в построении процесса деятельности; Ц8: способность определять вид и структуру цели; Ц9: способность фиксировать планируемые результаты (цели) в иерархической зависимости; Ц10: способность выбирать средства реализации цели; Ц11: потребность самоорганизации процесса обучения как одна из ведущих целей</p>
К2: Когнитивно-деятельностный	<p>Когнитивная составляющая: Ц1: знание конкретных данных (общетеоретического, профессионально-педагогического, организационно-технического базисов); Ц2: знание средств и способов действия с конкретными данными (стандарты, технические условия, последовательность, классификации, методы); Ц3: знания категорий и общих понятий в области проектирования и организации проектной деятельности; Ц4: знания сущности и способов действия в области формирования педагогической готовности; Ц5: знания механизма целеполагания.</p> <p>Деятельностная составляющая: Ц6: передача информации графически (символами, иллюстрациями, знаками, диаграммами, рисунками); Ц7: преобразование абстрактного в конкретное и наоборот; Ц8: преобразование теоретических знаний в умения и владение способами учебно-профессиональной деятельности; Ц9: вариативность решения профессионально-педагогических задач; Ц10: использование знания в новых для студента ситуациях без какой-либо подсказки со стороны преподавателя</p>

Продолжение таблицы 8

1	2
	<p>Ц11: использование знания в новых для студента педагогических ситуациях без какой-либо подсказки со стороны;</p> <p>Ц12: практическая реализация в объектах труда.</p>
<p>К3: Результативно-оценочный</p>	<p>Результативная составляющая:</p> <p>Ц1: способность оценивать реальность достижения цели;</p> <p>Ц2: способности объективной самооценки и коррекции поведения и результатов учебно-профессиональной деятельности, самоанализ;</p> <p>Ц3: способности к всестороннему анализу теоретических знаний, осознанию опыта;</p> <p>Ц4: способности выделять главное в проблемном поиске, просчитывать полезность внешних связей, выбирать оптимальные способы взаимодействия с окружающей средой;</p> <p>Ц5: целенаправленное использование своего опыта в учебно-профессиональной деятельности;</p> <p>Ц6: педагогико-технологическая направленность деятельности;</p> <p>Оценочная составляющая:</p> <p>Ц7: способность оценивать знания, умения и навыки учебно-профессиональной деятельности;</p> <p>Ц8: способность к интеграции знаний, опыта, средств проектирования;</p> <p>Ц9: использование оценочных методик и диагностик в профессиональной деятельности.</p>

Структурно-содержательный модуль разработанной нами модели состоит из описания принципов, следование которым регулирует формирование готовности к педагогической деятельности будущего бакалавра технологического образования. При этом принимается, что формирование готовности к педагогической деятельности будущего учителя технологии обеспечивается соблюдением принципов зависимости уровня профессионального развития от содержания образовательного заказа и требований государственного образовательного стандарта, непрерывности и выявления зоны актуального и ближайшего развития учителя технологии, достижения цели профессионального развития в соответствии с уровнем учебно-профессиональной деятельности (А.С. Валеев). Однако учитывая специфику профессиональной деятельности будущего бакалавра технологического образования, системообразующими являются принципы

целеполагания, профессиональной мобильности, непрерывности профессионального образования, профессиональной направленности образовательного процесса, ориентация профессионального образования на индивидуальный опыт студента.

Принцип целеполагания предполагает осознание будущим бакалавром технологического образования целесообразности и самоценности цели формирования готовности к педагогической деятельности как необходимого личностно-профессионального качества и обеспечивает возможность будущему учителю технологии самостоятельно проектировать и выдвигать цели учебно-профессиональной деятельности, планировать свои действия, определять содержание, средства и методы деятельности в соответствии с поставленной целью и т.д., следовательно, проектировать собственную программу формирования исследуемого качества.

Принцип профессиональной мобильности предполагает способность будущего бакалавра технологического образования реализовать свою потребность в определенном виде деятельности, соответствующую склонностям и возможностям с пользой для общества, умело переходить от учебной к учебно-профессиональной деятельности, расширяя, углубляя ее характер и уровень, проявлять свою готовность к педагогической деятельности. Тем самым быть мобильным в профессиональном образовании и самообразовании (повышение квалификации, продолжение обучения в магистратуре и аспирантуре).

Принцип непрерывности и преемственности профессионального образования предполагает временную и пространственную взаимосвязь этапов и ступеней образования в последовательном освоении новых знаний, умений и навыков; дальнейшее обучение будущего бакалавра технологического образования в магистратуре по направлениям, установленным государственным образовательным стандартом высшего профессионального. Реализация принципа дает возможность постоянного повышения квалификации будущего учителя технологии в вузе.

Процессуальный модуль включает в себя организационно-педагогические условия формирования готовности к педагогической деятельности будущего учителя технологии. Эффективность формирования готовности к педагогической деятельности учителей технологии определяется организационно-педагогическими условиями и степенью их реализации на практике. Существуют различные трактовки условия, так в философии характеризуется как категория, выражающая отношение предмета к окружающим явлениям, без которых она существовать не может. По мнению В.И. Андреева, педагогические условия представляют собой результат целенаправленного отбора, конструирования и применения элементов содержания, методов (приемов), а также организационных форм обучения для достижения образовательных целей [5]. Следовательно, под организационно-педагогическими условиями мы будем понимать совокупность организационно-педагогических мер, обеспечивающих у будущего учителя технологии формирование готовности к педагогической деятельности.

Поиск и обоснование необходимых организационно-педагогических условий мы осуществляли на основании следующих принципиально важных аспектов: содержание понятия «готовность к педагогической деятельности бакалавра технологического образования», сущность процесса формирования указанного качества. Соответственно, в нашем исследовании выделены следующие организационно-педагогические условия, способствующие эффективному формированию готовности к педагогической деятельности будущего бакалавра технологического образования: поэлементное проектирование целей тематического изучения образовательной области «Технология»; целенаправленное насыщение содержания педагогических дисциплин комплексом учебно-профессиональных заданий, задач и ситуаций технологической направленности, активизирующих формирование исследуемого качества; разработка и внедрение учебно-методического обеспечения с учетом инновационных технологий коллективного

проектирования в процессе формирования готовности к педагогической деятельности будущего учителя технологии. Обратимся к обоснованию данных условий.

При обосновании первого организационно-педагогического условия *«Поэлементное проектирование целей тематического изучения образовательной области «Технология»* мы опирались на работы В.Г. Гладких, Д.Ф. Чернилевского. Важнейшим ориентиром в разработке и обосновании данного организационно-педагогического условия являются компетенции, отраженные в стандарте третьего поколения, овладеть которыми обязан будущий бакалавр технологического образования. К примеру, одна из компетенций: умение ставить цели и выбор путей их достижения [43, с. 4]. Соответственно, подчеркивается необходимость внедрения данного условия в учебно-профессиональную деятельность будущего учителя технологии.

Проблема цели и целеполагания с 80-х гг. стала объектом научного анализа не только ученых-социологов, но и теоретиков педагогики. Так, проблеме педагогического целеполагания в образовании уделяется достаточное внимание в работах В.Г. Гладких. Данный ученый считает, что процессуальное единство цели, средств ее достижения и результат представляется деятельностью по ее достижению: от целеобразования – к целеполаганию и целеосуществлению (целереализации) [42, с. 96]. Соответственно, диалектическое отношение цели и деятельности показывает зависимость второй от первой, так как цель наполняет деятельность смыслом, специфическим содержанием, а также является основанием и причиной.

В философии рассматривается структура целеполагающей деятельности как особого рода «фигура логики», в которой субъективная цель человека соединяется с объективностью его действий, с объективностью применяемых им средств реализации и переходит в выполненную цель. Так, Гегель описал процесс целеполагания, включающий три стадии:

- 1) возникновение субъективной цели;
- 2) реализация субъективной цели;
- 3) осуществление цели [59].

Таким образом, в философии цель играет роль перехода от сознания к действию, «мостика» связывающего теоретическую и практическую деятельность.

В рамках указанного организационно-педагогического условия важнейшим этапом деятельности по достижению цели является целеобразование, т.е. ее проектирование. Обратимся к анализу процесса целеобразования. Ученые-психологи считают, что процесс целеобразования состоит из трех последовательно переходящих друг в друга этапов: формирование цели; выбор одной из сформированных целей – предварительных или окончательных; выбор определенного отношения к цели (принятие или непринятие) [116, с.183]. Также, процесс целеобразования рассматривается психологами во взаимодействии с проблемой управления познанием человека, с формированием мотивации личности, деятельности субъекта. Рассматривая проблему мотивации учения, А.К. Маркова отмечает, что мотивы, даже самые положительные и разнообразные, создают лишь потенциальную возможность развития учащегося, поскольку реализация мотивов зависит от процессов целеполагания, т.е. умений будущего учителя проектировать и достигать цели учебно-профессиональной деятельности [91].

Согласно работе В.В. Гусева, проектирование цели включает в себя проект действия, определяющий характер и системную упорядоченность различных актов и операций, в свою очередь цель выступает как способ интеграции различных действий человека в некоторую последовательность или систему [46]. Таким образом, постановка цели включает в себя элемент планирования, предвидения способов выполнения действий.

Согласно работе А.И. Умана будущий учитель должен «уметь правильно ставить цели в процессе обучения, выбирать адекватные средства

их достижения, использовать эти средства с максимальной эффективностью» [139, с. 3]. В работе Т.С. Поляковой осуществляется акцент на овладение будущим учителем умениями проектирования целей педагогической деятельности и адекватных педагогических воздействий [139]. Согласно работам Д.В. Чернилевского, цель – начало проектирования образовательного процесса. Как известно, разработчиками целей обучения выступают педагоги в рамках того или иного предмета. Ученый указывает на деятельностный подход, как ведущий подход в определении целей обучения. Также Д.В. Чернилевский считает, что цели обучения определяются через знания и умения целеобразования и их достижение путем решения соответствующих задач. Знания в данном случае служат умениями (как средства служат целям) и являются основой умений [146, с. 69]. Соответственно, возникает необходимость формирования умений проектировать цели учебно-профессиональной деятельности будущего бакалавра технологического образования; умение самостоятельно ставить новые учебно-профессиональные цели и задачи; устанавливать целевые приоритеты; умение переводить цели в соответствующие педагогические задачи; умение разрабатывать основные направления достижения целей на основе самостоятельного анализа условий и средств их достижений.

Таким образом, будущему учителю технологии необходимо владеть знаниями и умениями в области целеобразования, целеполагания и целереализации. Следовательно, в формировании готовности к педагогической деятельности будущего бакалавра технологического образования важнейшим условием является проектирование целей учебно-профессиональной деятельности, так как они наполняют содержание указанной деятельности, направляют и обеспечивают эффективность выполнения определенных учебно-профессиональных заданий и ситуаций. В рамках указанного организационно-педагогического условия нами разработаны задания, ориентированные на проектирование будущим

бакалавром технологического образования целей учебно-профессиональной деятельности (Приложение А).

В этой связи актуальным является внедрение второго организационно-педагогического условия *«Целенаправленное насыщение содержания педагогических дисциплин комплексом учебно-профессиональных заданий, задач и ситуаций технологической направленности, активизирующих формирование исследуемого качества»*.

Согласно мнению О.В. Охтеменко, задание представляет собой систему логически связанных учебно-профессиональных проблем или задач, которые в совокупности с эвристическими вопросами, указаниями и минимумом информации позволяют будущим специалистам в результате его выполнения активно овладевать знаниями, развивать исследовательские умения и способности [105]. Соответственно, задание как система включает вопросы, упражнения, ситуации и задачи.

Психологи считают, что задача определяется как цель деятельности, данная в определенных условиях и требующая для своего достижения использования адекватных этим условиям средств [116]. Поиск, мобилизация и применение этих средств (способов, действий, операций) составляют процесс решения задачи. Следует отметить, что элементами задачи являются совокупность отношений, которыми связаны объекты предметной области, требование или вопрос задачи. Вместе с тем, задачи различных дисциплин в профессиональной подготовке будущих учителей технологии требуют их целевой ориентации, уровневой дифференциации, целевой достаточности и полноты.

В свою очередь ситуации в процессе обучения предполагают, что будущий бакалавр технологического образования мотивирован на решение трудной для себя задачи, для решения которой не достаточно исходных данных. Такая ситуация стимулирует его к поиску новых знаний и способов деятельности. Согласно мнению Н.В. Бордовской и А.А. Реана [25], ситуация

включает необходимость (познавательную потребность) выполнения действия, неизвестное и возможности субъекта.

Учитывая вышеизложенное и полагаясь на подход, предложенный Н.Ф. Талызиной и Д.Б. Хихловским, дифференцируя задания по типам, соответствующим уровню сформированности готовности к педагогической деятельности будущего бакалавра технологического образования: первый тип – низкий; второй – средний; третий – высокий уровень. На основании анализа квалификационной характеристики учителя технологии, содержания учебно-профессиональной деятельности позволили разделить учебно-профессиональные задания в соответствии с профессионально-педагогическими умениями будущего учителя технологии на прогностические, проектировочные, организаторские, коммуникативные, рефлексивные.

В целях формирования готовности к педагогической деятельности будущего учителя технологии в нашем исследовании типы учебно-профессиональных заданий представлены конкретной областью научного знания, дисциплинами: «Технологии и методики обучения», «Практикоориентированные аспекты обучения бакалавров технологического образования». Задания первого типа способствуют формированию умений прогнозирования и планирования, второго типа – проектирования и организации деятельности, задания третьего типа включают задания самооценки деятельности.

Также нами разработаны педагогические ситуации и соответствующие им задачи. Так, Н.Б. Борисова по учебной функции различает следующие виды ситуаций: ситуация-проблема, учащиеся в данном случае находят причины возникновения описанной ситуации, ставят и разрешают проблему; ситуация-оценка, учащиеся дают оценку принятым решениям; ситуация-иллюстрация, в которой обучаемые получают примеры по основным темам курса на основании решенных проблем; ситуация-упражнение, в которой учащиеся упражняются в решении несложных задач, используя метод

аналогии [146]. Согласно М.И. Баликоевой, сформированная готовность будущего учителя технологии позволяет эффективно решать ситуационные педагогические задачи [100]. Как известно, любая педагогическая ситуация прежде всего творческая деятельность, процесс решения бесчисленного ряда педагогических задач [76, с. 4]. Соответственно, анализ конкретной педагогической ситуации связывается с решением определенной задачи. Под педагогической задачей В.А. Сластенин, понимает осмысление будущим учителем педагогической ситуации и принятие на этой основе решений и плана необходимых действий [107, с. 337]. Следовательно, анализ педагогической ситуации и решение соответствующей педагогической задачи требуют наличия умений анализировать указанную ситуацию, выделять определенные данные, способы и средства решения задачи. На основании сказанного нами разработаны педагогические ситуации и задачи к ним, с целью формирования готовности к педагогической деятельности будущего бакалавра технологического образования (Приложение Б).

Педагогические ситуации и соответствующие им задачи включены в спецкурс «Практикоориентированные аспекты обучения бакалавров технологического образования», соответствующие обучению в данном направлении и профилю подготовки будущего бакалавра.

Анализ педагогических ситуаций и решение соответствующих ситуационных задач позволяют повысить степень освоения материала, помогают осуществлять межпредметную интеграцию и систематизацию знаний, способствуют практикоориентированной направленности обучения, дают возможность аргументированно отстаивать эффективность решения ситуационных задач, тем самым эффективно формировать готовность к педагогической деятельности будущего бакалавра технологического образования.

Использование учебно-профессиональных заданий, а также анализ и изучение конкретных педагогических ситуаций, решение задач служат одним из средств стимулирования мотивации изучения дисциплин

профессионального цикла, а также методом овладения педагогическими знаниями и умениями, т.е. средством формирования готовности к педагогической деятельности будущего бакалавра технологического образования. Примеры учебно-профессиональных заданий, педагогических ситуаций и задач представлены в Приложении Б.

Важным для формирования готовности к педагогической деятельности будущего бакалавра технологического образования является третье организационно-педагогическое условие – *«Разработка и внедрение учебно-методического обеспечения с учетом инновационных технологий коллективного проектирования в процессе формирования готовности к педагогической деятельности будущего учителя технологии»*.

Разработка данного условия опиралась на работы теоретиков совершенствования содержания профессионального образования и процесса обучения С.И. Архангельского, В.П. Беспалько, В.В. Краевского, В.С. Леднева, А.М. Новикова, Д.Ф. Чернилевского [11, 21, 79, 88, 102, 146].

Учебно-методическое обеспечение, в нашем случае, представлено необходимой совокупностью учебно-методических документов. В данном случае речь идет о разработке таких методических средств, которые направлены на формирование готовности к педагогической деятельности будущего учителя технологии. Поэтому мы дополнили существующее учебно-методическое обеспечение дисциплин «Технологии и методики обучения» и «Практикоориентированные аспекты обучения бакалавров технологического образования» следующими методическими средствами: учебным портфолио, комплексом вопросов и тестов для самоконтроля и самоподготовки, программой педагогических практик. Данные методические средства используются преподавателем для организации учебно-профессиональной деятельности студентов и формирования готовности к педагогической деятельности будущего учителя технологии. Обратимся к их характеристике.

Существуют различные подходы к определению понятия «портфолио». Основные модели его построения описаны в работах Е.С. Полат, А.А. Семенова и др. Зарубежный опыт представлен в работах Х. Кэрулайнена, Д. Литтла и др. Различные зарубежные модели портфолио использовались в школах Санкт-Петербурга, Москвы, Пскова, в школах системы Международного Бакалавриата. Исследования, посвященные методике разработки профессионального портфеля учителя (Л.А. Романенко), использования учебного портфолио в системе подготовки студента к будущей педагогической деятельности (Э.Х. Тазутдинова).

В справочной литературе «портфолио» рассматривается как способ фиксирования, накопления и оценки индивидуальных достижений. Отечественной школой накоплен определенный опыт использования портфолио в учебном процессе. Термин «портфолио» имеет англоязычное происхождение и представляет форму и процесс организации образовательной деятельности. Опираясь на зарубежный опыт, «портфолио» или паспорт профессиональной карьеры (Portfolio Career Passport) внедряется в общеобразовательные школы, высшие учебные заведения и представляет собой индивидуальный «портфель» официальных документов, отражающих систему знаний, умений, навыков студента [109].

Так, О.Ю. Перцева считает, что портфолио представляет собой одновременно форму, процесс организации и технологию работы с результатами учебно-профессиональной деятельности учащихся, предназначенного для развития рефлексии и осознания собственной субъектной позиции, формирования ключевых компетенций и как следствие – формирования готовности к решению профессиональных задач и проблем [109]. Также О.Ю. Перцева портфолио рассматривает как индивидуальную накопительную оценку профессиональной подготовки будущего учителя технологии. Содержанием портфолио являются показатели: учебные, профессиональные, психологические приобретения,

характеризующие динамику достижений студента за конкретный период обучения.

Для нашего диссертационного исследования значима работа Э.Х. Тазутдиновой, посвященная разработке учебного портфолио студента к будущей педагогической деятельности, согласно которой учебный портфолио позволяет непрерывно и последовательно отслеживать профессиональное развитие студента, являясь показателем его готовности к самостоятельной педагогической деятельности [131]. В содержание учебного портфолио студента, будущего педагога, входят образцы и продукты учебной деятельности и соответствующие информационные материалы внешних источников, предназначенные для количественной и качественной оценки, проектирования индивидуальных образовательных маршрутов, программы профессионально-личностного развития и формирования ключевых компетенций обучаемого. Индивидуальный образовательный маршрут выступает механизмом реализации учебного портфолио – деятельность по выявлению мотивов и целей студентов за время обучения, диагностического отслеживания результатов, рефлексии профессионально-образовательного роста будущего педагога.

В нашем исследовании учебный портфолио реализовывался при изучении дисциплин: «Технологии и методики обучения», «Практикоориентированные аспекты обучения бакалавров технологического образования». Учебный портфолио содержит определенную структуру и этапы выполнения. Реализация учебного портфолио по дисциплине «Практикоориентированные аспекты обучения бакалавров технологического образования» в зависимости от уровня профессиональной подготовки, использовались вариативные задания, предлагалось изучение и исследование педагогических ситуаций по темам курса.

Эффективность процесса обучения будущего учителя технологии требует контроля его протекания. Формирование готовности к педагогической деятельности будущего бакалавра технологического

образования сопровождается контролем уровня знаний и уровнем сформированности педагогических умений. Контроль в нашем исследовании осуществлялся еще одним методическим средством – фондом тестов, вопросов для самоконтроля (Приложение Б).

Таким образом, предложенное учебно-методическое обеспечение способствует целенаправленному формированию готовности к педагогической деятельности будущего бакалавра технологического образования. Данное организационно-педагогическое условие, на наш взгляд, способствует профессиональной направленности образовательного процесса к индивидуальным особенностям будущего бакалавра технологического образования, обеспечивает целенаправленное управление будущим учителем технологии своим профессионально-личностным развитием, без учета которого его готовность к педагогической деятельности становится недостаточно эффективным, а в некоторых случаях и невозможным.

Таким образом, охарактеризованные организационно-педагогические условия, реализуемые в образовательном процессе будущего учителя технологии, способствуют, эффективному формированию готовности к педагогической деятельности будущего бакалавра технологического образования. Данный процесс осуществляется поэтапно. В разработанной модели выделены три этапа формирования готовности к педагогической деятельности будущего бакалавра технологического образования – организационный, обучающий и деятельностный, в каждом из которых имеется специфическая характеристика. Их описание представлено в пункте 1.2 исследования.

Средствами реализации модели формирования готовности к педагогической деятельности будущего бакалавра технологического образования выступает совокупность учебно-методического обеспечения, включающего рабочие программы дисциплин «Технологии и методики обучения», «Практикоориентированные аспекты обучения бакалавров

технологического образования», программу педагогической практики, учебно-методическое пособие, фонд тестовых заданий и вопросов и пр.

Критериально-оценочный модуль модели формирования готовности к педагогической деятельности будущего бакалавра технологического образования включает критерии, показатели, методы диагностики уровни данного профессионально-личностного качества. Научные основы моделирования позволяют не только имитировать реальные педагогические процессы и представлять целостный объект, но и выделять элементы объекта для их детального рассмотрения. В описанной модели процесса формирования готовности к педагогической деятельности представляется возможным выдвинуть систему критериев и показателей, способствующих эффективной реализации организационно-педагогических условий и получению полной информации о количественном и качественном состоянии структурных компонентов исследуемого качества. **Результативный модуль** разработанной модели выполняет обратную связь и представляет информацию о ходе образовательного процесса, а также коррекцию деятельности по формированию готовности к педагогической деятельности будущего бакалавра технологического образования. Таким образом, нами были детально исследованы структурные компоненты изучаемого процесса в зависимости и взаимодействии. Указанная взаимосвязь компонентов логично представлена в разработанной модели, которая является эталоном для достижения цели (формирование готовности к педагогической деятельности будущего бакалавра технологического образования) и средством ее достижения.

Вопросы и задания:

1. Охарактеризуйте сущность понятий «модель», «моделирование». В работах каких исследователей представлены теоретические аспекты педагогического моделирования?
2. Перечислите и охарактеризуйте этапы педагогического моделирования.

3. Укажите требования, предъявляемые к моделям педагогического процесса.
4. Раскройте специфику целевого подхода в профессионально-педагогическом образовании.
5. Проанализируйте особенности модели процесса формирования готовности к педагогической деятельности будущего бакалавра технологического образования.
6. Охарактеризуйте целевой модуль модели процесса формирования готовности к педагогической деятельности будущего бакалавра технологического образования.
7. Разработайте целевую стратегию педагогического процесса.
8. Какие организационно-педагогические условия применяются для формирования готовности к педагогической деятельности будущего учителя технологии.
9. Дайте характеристику уровней сформированности готовности к педагогической деятельности бакалавра технологического образования.

2 Методика формирования готовности к педагогической деятельности будущего бакалавра технологического образования в вузе

Методика формирования готовности к педагогической деятельности будущего бакалавра технологического образования предполагает поэтапную реализацию модели исследуемого процесса в профессиональной подготовке будущих учителей технологии. В исследовании выделено три этапа формирования готовности к педагогической деятельности будущего бакалавра технологического образования – организационный, обучающий и деятельностный. Учитывая важность в процессе формирования указанного качества будущего бакалавра технологического образования каждого из этапов, дадим их описательную характеристику.

Целью организационного этапа процесса формирования готовности к педагогической деятельности будущего учителя технологии является приоритет формирования мотивационно-установочного компонента исследуемого качества. Данный этап был направлен на решение следующих задач:

- обеспечить понимание будущим бакалавром технологического образования значимости исследуемого качества в учебно-профессиональной деятельности и целесообразности его формирования в вузе;
- разработать структуру учебного портфолио для студентов, используя возможности развивающей дифференциации;
- сформировать умения проектировать цели учебно-профессиональной деятельности будущего бакалавра технологического образования;
- сформировать умения целеполагания и выбора эффективных средств реализации поставленной цели;
- мотивировать будущих учителей технологии на получение профессионально-педагогических знаний;
- сформировать установку на выполнение студентами учебно-профессиональных заданий;

– актуализировать потребность анализа педагогических ситуаций и решение соответствующих ситуационных заданий;

– актуализировать потребности будущего бакалавра технологического образования в профессиональном самопознании, самосовершенствовании, самооценке и рефлексии.

На организационном этапе исследования основными методами обучения, являются репродуктивные, информационно-иллюстративные, эвристические методы. Методами исследования, использованными на данном этапе эксперимента: наблюдение, собеседование с преподавателями вуза и общеобразовательных школ, лицеев, гимназий, а также тестирование, анкетирование, опрос.

На данном этапе эксперимента использовались такие формы организации обучения студентов, как лекции, семинарские и лабораторно-практические занятия, а также анализ педагогических ситуаций, имитирующие реальный образовательный процесс будущей профессиональной деятельности.

В результате выяснилось, что в рамках будущей профессии формирование готовности к педагогической деятельности осознается как профессионально-личностное значимое качество, актуализируется стремление к адекватной самооценке, самоанализу, самопознанию и рефлексии, а также к определению собственной системы ценностей, мотивов, целей.

Обучающий этап формирования готовности к педагогической деятельности будущего бакалавра технологического образования полагался на результатах организационного этапа, начинался и протекал одновременно вместе с ним. Целью обучающего этапа являлось закрепление устойчивой мотивации, формирование педагогической направленности студентов, организация продуктивного обучения и сотрудничества преподавателя и будущего учителя технологии в соответствии с личными портфолио.

Обучающий этап исследования опирался на решение следующих задач:

- усвоение теоретических знаний профессионально-педагогической деятельности бакалавра технологического образования;
- формирование знаний и умений целеобразования, целеполагания и целереализации, а также выбор средств достижения цели в учебно-профессиональной деятельности;
- формирование умений педагогического проектирования;
- формирование умений анализировать и систематизировать опыт педагогического проектирования.

Основными методами, реализованными на обучающем этапе, являлись репродуктивные, информационно-иллюстративные, эвристические методы, технологии проблемного и проектного обучения, а методы исследования – наблюдение, собеседование с будущими учителями технологии, опрос, самооценка.

Использовались следующие формы организации обучения: лекция, семинарские и лабораторно-практические занятия, деловые и ролевые игры, самообразование и саморазвитие при выполнении учебно-профессиональных заданий, а также анализ педагогических ситуаций и решение соответствующих ситуационных заданий.

В результате оказалось, что у студентов преобладает устойчивое стремление к формированию готовности к педагогической деятельности, ценностное отношение к профессионально-педагогическим знаниям и умениям, педагогическая направленность, адекватная рефлексия при выполнении учебно-профессиональных заданий, складывается совокупность ценностей, мотивов и целей.

Деятельностный этап опирался на результаты организационного и обучающего этапов, выполняя главную роль формирующего звена и служил для закрепления мотивации в овладении профессией и дальнейшее формирование готовности к педагогической деятельности. Деятельностный этап состоял в решении следующих задач:

- применение теоретических знаний и умений в решении учебно-профессиональных заданий, а также в анализе педагогических ситуаций;
- формирование опыта педагогической деятельности;
- формирование педагогической направленности;
- формирование системы профессионально-педагогических знаний и умений;
- становление целостной мотивации будущего бакалавра технологического образования;
- формирование способности самостоятельного проектирования и постановки целей учебно-профессиональной деятельности и выбора эффективных средств их достижения;
- владение способами педагогического проектирования;
- адекватная самооценка и своевременная коррекция результатов собственной деятельности, личных возможностей;
- формирование умений нетипичного решения учебно-профессиональных заданий;
- участие в студенческих научно-практических конференциях, конкурсах и пр.

Основными формами организации обучения, реализуемыми на данном этапе, являются лекции, семинарские и лабораторно-практические занятия, технологии проектного и проблемного обучения, педагогическое проектирование. Методами исследования – наблюдение, собеседование с будущими учителями технологии, опрос, самооценка, обобщение эмпирических данных.

На данном этапе эксперимента использовались такие формы организации обучения, как лекции, семинарские и лабораторно-практические занятия, деловые игры, педагогические ситуации, самообразование при выполнении учебно-профессиональных заданий.

На основании полученного результата актуализирована потребность в профессионально-личностном самосовершенствовании, сформировалась

адекватная самооценка, сформировалась система мотивов, целей, ценностей; учебно-профессиональная деятельность приобрела личностно-смысловую и педагогическую направленность; зафиксирован необходимый уровень рефлексии опыта проектировочной деятельности.

Формирующая часть диссертационного исследования осуществлялась на предметном материале дисциплин федерального компонента основной образовательной программы «Технологии и методики обучения», «Практикум по решению профессиональных задач» и специальной дисциплины «Практикоориентированные аспекты обучения бакалавров технологического образования» со студентами 2-х, 3-х и 4-х курсов направления подготовки «Технологическое образование».

Реализация первого организационно-педагогического условия – *«Поэлементное проектирование целей тематического изучения образовательной области «Технология»* - предполагала:

- разработку и проведение спецкурса «Практикоориентированные аспекты обучения бакалавров технологического образования»;
- выявление возможностей используемых дисциплин, способствующих формированию мотивационно-установочного и когнитивно-деятельностного компонентов готовности к педагогической деятельности будущего бакалавра технологического образования.

Программа спецкурса «Практикоориентированные аспекты обучения бакалавров технологического образования» разработана в соответствии с требованиями Государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования второго поколения для группы направления подготовки 050500 – Технологическое образование, а также учитывался стандарт третьего поколения 050100 – «Педагогическое образование» профиль «Технологическое образование» (Приложение Б).

Цель курса – подготовка будущего бакалавра технологического образования к решению задач профессионально-педагогической

деятельности, формирование у студентов системы теоретических знаний, практических умений и навыков в области педагогической деятельности.

При проектировании и выборе содержания спецкурса мы руководствовались следующими принципами:

- соответствие содержания материала задачам формирования готовности к педагогической деятельности будущего бакалавра технологического образования;

- интерес и значимость изучаемого материала для будущих учителей технологии;

- учет современных подходов к учебно-профессиональной деятельности;

- соответствие спецкурса его основным целям, задачам и временным возможностям занятий.

Построение курса предполагало реализацию межпредметных связей педагогики, психологии, методик и технологий обучения. Обучение студентов на основе программы спецкурса включает аудиторную (лекционную – 18 часов и практическую – 18 часов работу), а также самостоятельную работу студентов.

Важное место в профессиональной подготовке отводится вопросам, связанным с проектированием целей учебно-профессиональной деятельности студента и ее результатов, анализом педагогических ситуаций и решением соответствующих заданий, конструированием педагогического процесса. В практической деятельности будущие учителя технологии активно используют психолого-педагогические знания, анализируют и оценивают современный образовательный процесс в учреждениях общего образования, педагогическую деятельность учителей технологии.

Таким образом, изучение спецкурса «Практикоориентированные аспекты обучения бакалавров технологического образования» являлось основой формирования готовности к педагогической деятельности будущего учителя технологии.

Следующим этапом реализации первого организационно-педагогического условия явилось проектирование и формулирование целей учебно-профессиональной деятельности будущего бакалавра технологического образования. Одним из ориентиров проектирования целей учебно-профессиональной деятельности, являлась методика поэтапного композиционного построения цели, предложенная В.Г.Гладких [42]. Основные компоненты композиционного построения цели представлены в таблице 9.

Таблица 9 – Компоненты поэтапного композиционного построения цели (по В.Г. Гладких)

Описание этапа	Иерархическая отнесенность цели	Временные параметры цели (тип цели)	Процедурные параметры	Предпочтительная стилистическая заданность формулировки цели	Инструментальные критерии построения цели
Первый	Общая	Долговременная	Обобщение	Начало определяется отглагольным существительным	По Дж. Моррисею
Второй	Единичная	Среднесрочная	Конкретизация	Начало определяется в зависимости от характера объекта	По Дж. Моррисею
Третий	Особенная	Кратковременная	Детализация	Начало определяется глаголом в неопределенной форме	По Дж. Моррисею

Реализация целевого подхода в процессе профессиональной подготовки будущего учителя технологии предполагала рефлексию учебно-профессиональной деятельности. В этой связи эффективному формированию готовности к педагогической деятельности способствуют задания, где требуются знания и умения отбора содержания учебного материала, проектирования целей процесса обучения предмету «Технология» и выбор средств их достижения. Нами разработаны задания, связанные с проектированием и формулированием целей учебно-профессиональной

деятельности будущего учителя технологии. Проектирование целей учебно-профессиональной деятельности, как известно, является важнейшим аспектом повышения мотивации будущего учителя, также следует отметить, что процесс целеобразования и целеполагания выступает вектором эффективного решения предстоящих задач профессиональной деятельности будущего бакалавра технологического образования. Примером могут служить задания по дисциплине «Практикоориентированные аспекты обучения бакалавров технологического образования», где требовалось проектирование целей и задач учебных занятий предмета «Технология», разработки целей внеклассного мероприятия, формулирование целей создания технологических задач для учащихся определенного класса. Таким образом, выполнение задания требовало повторения и систематизации знаний по дисциплинам педагогического блока (технологии и методики обучения, практикум по решению профессиональных задач), в ходе выполнения задания формировались умения проектирования целей и выбора средств их достижения. Задания, связанные с поэтапным проектированием целей тематического изучения образовательной области «Технология» будущим бакалавром технологического образования, отражены в Приложении А.

Реализация второго организационно-педагогического условия – *«Целенаправленное насыщение содержания педагогических дисциплин комплексом учебно-профессиональных заданий, задач и ситуаций технологической направленности, активизирующих формирование исследуемого качества»* – предполагала выявление возможностей используемых дисциплин по формированию мотивационно-установочного и когнитивно-деятельностного компонентов готовности к педагогической деятельности будущего бакалавра технологического образования и создание условий для ее проявления в учебно-профессиональной деятельности.

Формирование готовности к педагогической деятельности будущего бакалавра технологического образования начиналось с осознания и присвоения личностью ценностей профессионально-педагогической

деятельности. Формировался образ «Я – будущий бакалавр технологического образования», благодаря которому личность проектирует свое дальнейшее профессиональное образование. В процессе формирования готовности к педагогической деятельности будущего бакалавра технологического образования происходит формирование ценностного отношения к учебно-профессиональной деятельности и к будущей профессии в целом. Дальнейшим этапом является переоценка ценностей, осмысление значимости учебно-профессиональной деятельности, ее самоорганизации, значимости своей будущей профессиональной деятельности и осознание ее роли в образовании в целом.

Исходным материалом для разработки учебно-профессиональных заданий служили типичные профессионально-педагогические ситуации, связанные с педагогическим проектированием (проектирование процесса обучения и ситуаций образовательной области «Технология», разработкой учебно-методических средств предмета «Технология» и др.). При выполнении заданий требовалась актуализация знаний по дисциплинам педагогического блока.

Также при проектировании учебно-профессиональных заданий мы опирались на методику разработки создания заданий к учебному проектированию для будущего учителя технологии, предложенную А.Г. Демешко [50]. На основании указанной методики, разработка учебно-профессиональных заданий состояла из нескольких этапов: 1) анализ будущей профессиональной деятельности учителя технологии, выявление задач в области методики преподавания технологии, определение профессиональных действий, которые студенту необходимы в процессе педагогического проектирования; 2) выявление дисциплин, на базе которых будет осуществляться учебная проектная деятельность студентов; 3) разработка заданий для педагогического проектирования и организация проектной деятельности студентов. Таким образом, разработанные нами учебно-профессиональные задания включали обязательную целевую

установку, способствующую созданию положительной мотивации к профессиональному образованию.

Эффективному формированию готовности к педагогической деятельности при выполнении заданий, требовались знания и умения проектирования процесса обучения предмету «Технология». При выполнении учебно-профессионального задания студенты анализировали свои практические действия, операции и ситуации, соотносили их с современными требованиями, предъявляемыми к будущей профессиональной деятельности. Тем самым повышался уровень профессиональных требований к себе и уровню своей подготовки. Примеры заданий, составляющих содержание 1-го, 2-го, 3-го типов по дисциплине «Практикоориентированные аспекты обучения бакалавров технологического образования» представлены в Приложении Б.

Реализации второго организационно-педагогического условия способствовало выполнение лабораторно-практических работ по дисциплине федерального компонента «Технологии и методики обучения». Следует отметить, что при чтении лекции по указанной дисциплине у студентов формируются профессионально значимые знания, которые носят обобщенный характер и способствуют первоначальной ориентации будущего учителя технологии в учебно-профессиональной деятельности. Однако приобретенные теоретические знания нуждаются в закреплении и систематизации, в обогащении практикой, поэтому студенты выполняют лабораторно-практические работы. На основании этого нами разработаны лабораторно-практические работы в рамках каждой лекции дисциплины «Технологии и методики обучения» (Приложение Г).

Таким образом, проведение лабораторно-практических работ предполагало включенность будущего учителя технологии в познавательную практическую деятельность, углубляло, расширяло и закрепляло теоретические знания педагогической деятельности, способствовало овладению первоначальными навыками педагогической профессии и

формированию готовности к педагогической деятельности будущего бакалавра технологического образования.

Следовательно, насыщение содержанием профессионального образования учебно-профессиональными заданиями, учебно-профессиональными ситуациями и соответствующими ситуационными заданиями, обеспечило эффективную подготовку будущих бакалавров технологического образования к организации и проектированию процесса обучения образовательной области «Технология».

Реализация третьего организационно-педагогического условия *«Разработка и внедрение учебно-методического обеспечения с учетом инновационных технологий коллективного проектирования в процессе формирования готовности к педагогической деятельности будущего учителя технологии»* предусматривало дополнение содержания образования с целью формирования профессионально-личностных качеств будущего бакалавра технологического образования. Учебно-методическое обеспечение предусматривало наполнение образовательного процесса методическими и дидактическими материалами, учитывая специфику профессиональной подготовки будущего учителя технологии. С целью формирования готовности к педагогической деятельности будущего учителя технологии нами было разработано учебно-методическое обеспечение: учебный портфолио, лабораторно-практические работы, фонд тестов и вопросов по дисциплинам «Технологии и методики обучения», «Практикум по решению профессиональных задач», программа педагогической практики студентов направления подготовки 050500 – «Технологическое образование».

Значимым для формирования готовности к педагогической деятельности будущего бакалавра технологического образования являлось внедрение учебного портфолио, актуализирующего самооценку и саморазвитие будущего учителя технологии в учебно-профессиональной деятельности. Учебный портфолио имел определенную структуру (титульный лист, содержание, личные данные, введение, выполненные

проекты и задания, результаты учебно-профессиональной деятельности, презентация проекта, самоанализ, определение направлений саморазвития, приложения). Также студентам предлагался алгоритм разработки учебного портфолио: 1 этап – целеполагание, 2 – разработка содержания учебного портфолио, 3 – планирование учебно-профессиональной деятельности, 4 – оформление материалов, 5 – презентация учебного портфолио, 6 – оценка результатов деятельности, 7 – самооценка результатов учебного портфолио (Приложение В). Содержание и процесс использования учебного портфолио характеризовался сформированностью общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций бакалавра технологического образования в процессе профессиональной подготовки к будущей педагогической деятельности. Учебный портфолио в нашем исследовании выступает системообразующим инструментом формирования указанных компетенций студента к будущей профессиональной деятельности. При составлении учебного портфолио допускалось прибегать к помощи преподавателя. Такая помощь носила рекомендательный характер, студент задавал интересующий вопрос преподавателю, тот выражал свою точку зрения, никак не навязывая ее, оставляя студентам возможность подумать и принять самостоятельное решение. Также будущему учителю технологии предоставлялась возможность выбора оптимальных способов и средств достижения целей учебно-профессиональной деятельности. Одновременно преподаватель ориентировал студентов на обязательное достижение поставленных целей.

В учебном портфолио в процессе изучения дисциплины «Практикоориентированные аспекты обучения бакалавров технологического образования» использовалась система вариативных и последовательно усложняющихся заданий, соответствующих уровням формирования готовности к педагогической деятельности будущего учителя технологии. Учебно-профессиональные задания обеспечивали проявление актуального уровня сформированности готовности к педагогической деятельности

будущего бакалавра технологического образования и способствовали осознанию, освоению, обобщению способов будущей профессионально-педагогической деятельности. Студентам предлагались учебно-профессиональные задания, выполнявшиеся индивидуально. Учебно-профессиональные задания являлись дидактическим средством активизации познавательной деятельности будущих учителей технологии. Вместе с тем студенты выступали в роли объекта (активного или пассивного) и выполняли функции педагога. Примерами могут служить следующие задания: «Предложите форму организации работы учащихся на уроке «Технология» (тему урока из программы выбрать самостоятельно) и сформулировать цели урока», «Провести подбор учебно-технологической документации и средств наглядности на примере конкретной темы (тему урока из программы выбрать самостоятельно)», «В соответствии с программой «Технология» предложить темы творческих проектов для учащихся 5, 6 класса», «Разработать сценарий олимпиады технического турнира или конкурса по технологии». Данная система заданий способствовала самостоятельному выбору учебно-профессиональных заданий, способствовала формированию стремления к решению заданий 2-го и 3-го уровня сложности.

Учебный портфолио будущего учителя технологии представляло собой профессионально-педагогическое портфолио. Так, Л.С. Колодкина считает, что портфолио может быть успешно использован в контексте педагогической практики. В данном случае речь идет о портфолио обучающего типа, структура которого разрабатывается руководителем и методистом педагогической практики и представляет собой форму самостоятельной работы студента-практиканта с последующим оформлением результатов практики в свой собственный портфолио. На наш взгляд, учебный портфолио будущего учителя технологии, составленный по обучающему типу, позволяло учитывать достигнутые результаты в учебно-профессиональной деятельности и явился практикоориентированной формой как в изучении конкретной дисциплины, так и в период прохождения педагогической

практики (ознакомительной, учебно-воспитательной, учебно-методической и учебно-исследовательской).

Как известно, портфолио строится на основе блочно-модульного представления учебной информации, тем самым позволяет проявлять самостоятельность в выборе собственной стратегии прохождения педагогической практики будущего учителя технологии. Нами разработаны структура и содержание учебного портфолио, реализуемого в период педагогической практики. Структура и содержание учебного портфолио, реализуемые в период педагогической практики будущего учителя технологии, нашли отражение в таблице 10.

Таблица 10 – Структура и содержание учебного портфолио, реализуемого в период педагогической практики будущего учителя технологии

Название блока	Содержание блока учебного портфолио	Результат
1	2	3
Блок 1 Информационная характеристика учебного заведения	Студент-практикант изучает характеристику учебного заведения, основные направления работы общеобразовательной школы.	Студент-практикант предоставляет отчетность информационные справки об образовательном учреждении, коллективе и учащихся.
Блок 2 Диагностический инструментарий	Руководитель практики предлагает задания, решение которых основывается на использовании диагностических методик. Руководитель практики предоставляет диагностические методики, с помощью которых будущий учитель технологии оценивает собственный уровень профессионально-педагогических знаний и умений.	Будущий учитель технологии систематизирует результаты диагностических методик и фиксирует основные направления учебно-профессиональной деятельности.
Блок 3 Педагогический опыт	Руководитель практики предлагает проанализировать определенные педагогические ситуации. Практикантом изучаются педагогические ситуации и решаются ситуационные задания.	Студент-практикант предоставляет руководителю практики план воспитательного мероприятия, проекты проведенных уроков предмета «Технология».

Продолжение таблицы 10

1	2	3
	Изучаются планы уроков. Предлагается план-самоанализа проведенного учебно-воспитательного мероприятия или открытого урока.	
Блок 4 Контроль и самооценка	Руководителем практики предлагаются студентам-практикантам листы самооценки, структура плана самоанализа проведенного воспитательного мероприятия и открытого занятия.	Результатами работы студента-практиканта являются заполненный план самоанализа проведенного открытого урока или воспитательного мероприятия, отзывы и характеристики администрации учреждения и учителя технологии, за которым был закреплен практикант.
Блок 5 Рефлексия	Данный блок предусматривает вопросы самоанализа учебно-профессиональной деятельности студента-практиканта в период педагогической практики.	Будущий учитель технологии осуществляет рефлексию учебно-профессиональной деятельности в рамках вопросов предложенных в дневниках по педагогической практике.

Создание учебного портфолио представлялось нам важным учебно-методическим средством учебно-профессиональной деятельности студентов, так как предоставляло возможность организовать работу каждого студента группы; создавать комплекс учебной информации для работы над учебно-профессиональными заданиями; объективно оценивать ход работы над завершённым портфолио; судить о личных достижениях, направлениях развития и недостатках каждого студента.

Таким образом, реализация учебного портфолио в образовательном процессе вводила будущего бакалавра технологического образования в ситуации будущей педагогической деятельности. В результате формировались умения педагогического проектирования, умения преодолевать трудность достижения поставленных целей, владение

способами учебно-профессиональной деятельности, а также формировались умения самооценки и самосовершенствования.

Другим методическим средством, использованным нами в опытно-поисковой работе, стал комплекс вопросов, тестов и заданий для самоподготовки и самоконтроля по дисциплинам «Технологии и методики обучения», «Практикум по решению профессиональных задач».

Важным методическим средством формирования готовности к педагогической деятельности является разработанная нами программа педагогической практики будущего бакалавра технологического образования. Программа педагогической практики разработана по принципу от простого к сложному: ознакомительная (2-й курс) → учебно-воспитательная (3-й курс) → учебно-методическая (4-й курс) → учебно-исследовательская (4-й курс).

Каждый вид педагогической практики включал соответствующие задания. На первой практике будущие учителя технологии познакомились с образовательным учреждением и коллективом, с учебной документацией, посещали открытые уроки учителей технологии и анализировали их педагогический опыт.

Учебно-воспитательная практика отличается от ознакомительной тем, что студентам 3-го курса необходимо было провести воспитательное мероприятие с определенным классом. Ведущими задачами учебно-воспитательной практики являются развитие умений планирования, организации и осуществления воспитательной работы в школе; освоение актуальных педагогических технологий воспитательной деятельности учителя технологии; развитие организаторских и совершенствование коммуникативных умений будущего бакалавра технологического образования; формирование умений самоанализа воспитательной работы и развитие потребности в профессиональном самосовершенствовании. Также учебно-воспитательная практика содержала определенные задания, к примеру: «Организуйте и проведите с учебной группой «Классное» дело

(беседа, конкурс, диспут, КВН и др.). Подробный конспект приложите к отчету», «Разработайте мультимедиа презентацию внеклассного дела (распечатанный вариант и электронный варианты приложить к отчету)». Таким образом, в ходе прохождения указанной педагогической практики у студентов формировались умения, связанные с определением типа учебно-воспитательного мероприятия и проектированием его содержания, а также формировались организационные и аналитические умения будущего учителя технологии.

Следующим типом педагогической практики является учебно-методическая практика задачами, которой являются осмысление и углубление теоретических знаний, полученных во время профессиональной подготовки; совершенствование умений и навыков наблюдения и анализа учебно-воспитательного процесса, составления психолого-педагогической характеристики класса; выработка навыков планирования и проведения системы учебных занятий, организации воспитательной работы в классе. Также учебно-воспитательная практика содержала определенные задания, к примеру: «Разработка, подготовка и проведение уроков технологии», «Осуществление самоанализа проведенного урока», следовательно, указанная практика связана с проектированием и проведением определенного количества уроков предмета «Технология». Данный вид практики является ведущим в формировании готовности к педагогической деятельности будущего бакалавра технологического образования, так как успешное прохождение указанного вида практики требует умения проектирования уроков образовательной области «Технология», разработки учебно-технологических задач определенных тем предмета и т.д. Следовательно, будущий учитель технологии в рамках учебно-методической практики овладевает опытом эффективной педагогической деятельности предмета «Технология».

Учебно-исследовательская практика была завершающим звеном в становлении будущего учителя технологии. Задачи указанной практики –

совершенствование умений планирования и проведения самостоятельного исследования, овладение умениями и навыками самоанализа, самооценки и корректировки своей исследовательской деятельности, сбор эмпирического, диагностического материала по теме выпускной квалификационной работы. В ходе учебно-исследовательской практики будущие бакалавры технологического образования решали задания, связанные с разработкой программы педагогического исследования, поиском теоретического материала к дипломной работе, осуществлением самоанализа итогов учебно-исследовательской практики. Таким образом, разработанная программа педагогической практики является необходимым учебно-методическим средством, обеспечивающим формирование готовности к педагогической деятельности будущего учителя технологии.

Таким образом, в соответствии с программой опытно-поисковой работы нами в реальном образовательном процессе была реализована совокупность организационно-педагогических условий формирования готовности к педагогической деятельности будущего бакалавра технологического образования, выявленных в теоретической части исследования. Данный процесс осуществлялся в три этапа: организационный, обучающий, деятельностный. На каждом этапе эксперимента использовались различные формы организации обучения и методы учебной деятельности, выбор которых был обусловлен спецификой решаемых учебно-профессиональных заданий.

Реализация первого организационно-педагогического условия, сопровождалась на протяжении всех этапов эксперимента, поскольку, как отмечалось ранее, процесс целеобразования и целеполагания способствует положительной мотивации студентов к целенаправленной учебно-профессиональной деятельности и решению соответствующих заданий. Закрепление устойчивой мотивации, а также организация продуктивного обучения будущего бакалавра технологического образования осуществлялась при реализации второго организационно-педагогического условия.

Насыщение образовательного процесса учебно-профессиональными заданиями формировало стремление к нестандартному решению указанных заданий, поиску новых знаний и удовлетворению будущих учителей технологии результатами собственной деятельности.

Формирование аналитических умений, освоение механизмов целеполагания и целеосуществления повлияло на отношение к учебно-профессиональной деятельности, осознание собственных способностей и возможностей. Индивидуальный подход к студентам и их учебной работе позитивно отразился на разработке студентами учебного портфолио в рамках спецкурса «Практикоориентированные аспекты обучения бакалавров технологического образования» и педагогических практик, что обусловило повышение уровня самооценки будущих учителей технологии собственных профессионально-личностных качеств.

Комплексность данных условий, логически дополненная учебно-методическим обеспечением процесса формирования готовности к педагогической деятельности, способствовала формированию всех компонентов исследуемого качества и переходу будущих учителей технологии на качественно новый уровень профессионально-личностного развития. Эффективность и целесообразность выявленных организационно-педагогических условий формирования готовности к педагогической деятельности будущего бакалавра технологического образования проверялась в реальном образовательном процессе. Методики исследования эффективности реализуемой программы и полученные результаты описаны в следующем параграфе.

Вопросы и задания:

1. Охарактеризуйте этапы реализации модели процесса формирования готовности к педагогической деятельности будущего бакалавра технологического образования в вузе.

2. Прокомментируйте диагностический инструментарий измерения уровней сформированности исследуемого качества.

3. Раскройте предлагаемое содержание спецкурса «Практикоориентированные аспекты обучения бакалавров технологического образования». Считаете ли вы необходимым предусмотреть изучение еще каких-либо вопросов, имеющих отношение к данной проблеме? Аргументируйте их.

4. Предложите свои методические средства в формировании готовности к педагогической деятельности будущего учителя технологии.

Заключение

В связи с социально-экономическими преобразованиями общества, возрастает значение личности, ориентированной на формирование ключевых профессиональных качеств будущего учителя технологии. Формирование готовности к педагогической деятельности является необходимым в решении проблемы становления личности бакалавра технологического образования.

На основании анализа специфики профессиональной деятельности бакалавра технологического образования, современных тенденций профессионального образования, требований работодателя (учреждения дополнительного, общего, начального и среднего профессионального образования) к содержанию его подготовки, содержания государственного образовательного стандарта направления подготовки «Технологическое образование», нами разработана структурно-содержательная матрица профессиональной подготовки будущего бакалавра технологического образования. В данной матрице отражены цель, виды учебно-профессиональной деятельности, компетенции, которыми овладевает будущий учитель технологии в вузе.

Анализ психолого-педагогической литературы, позволил определить сущность понятия «готовность к педагогической деятельности бакалавра технологического образования», выявить его структурные компоненты данного качества. Готовность к педагогической деятельности бакалавра технологического образования трактуется как интегративное качество, характеризующее умение моделировать содержание и цели учебно-познавательной деятельности, владение технологией проектирования процесса их достижения, обеспечивающие ценностное отношение учащихся к процессу труда и ответственность за его результаты, создание качественного домашнего быта и услуг, формирование творческого потенциала. Формирование готовности к педагогической деятельности будущего бакалавра технологического образования в вузе реализуется на основе

разработанной структурно-динамической модели, интегрирующей целевой, структурно-содержательный, процессуальный, критериально-оценочный и результативный модули. Данные модули включают: цель; подход, как методологическую доминанту исследования; структурные компоненты готовности к педагогической деятельности; организационно-педагогические условия формирования исследуемого качества; этапы, уровни, критерии формирования готовности к педагогической деятельности будущего бакалавра технологического образования в образовательном процессе вуза; предполагаемый результат.

В настоящем пособии осуществлена характеристика готовности к педагогической деятельности бакалавра технологического образования, рассмотрены основные положения формирования данного качества в вузе. Готовность к педагогической деятельности бакалавра технологического образования – значимое интегративное качество современного учителя, формирование которого в профессиональной подготовке позитивно влияет на решение педагогических задач.

Список использованных источников

1. Абдуллина, О.А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования / О.А. Абдуллина. – М.: Просвещение, 1990. – 139 с.
2. Абульханова-Славская, К.А. Стратегии жизни / К.А. Абульханова-Славская. – М.: Мысль, 1991.– 301 с.
3. Адольф, В.А. Профессиональная готовность как необходимое условие формирование профессиональной компетентности современного специалиста / В.А. Адольф, И.Ю. Степанова // Развитие системы образования в России XXI века: материалы междунар. научно-методической конференции. Красноярск, 2003. – С.11 – 13.
4. Акимов, С.С. Готовность бакалавров технологического образования к научно-исследовательской деятельности // Информационные технологии в образовании: VIII открытая научно-практическая конференция студентов и аспирантов / под ред. М.И. Потеева, Н.Н. Горлушкиной. – СПб.: Издательство СПбГУИТМО, 2005. – 85 с. (С. 15-17).
5. Андреев, В.И. Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития / В.И. Андреев. – 1-е изд. – Казань: Центр инновационных технологий, 2000. – 608 с.
6. Ананьев, Б.Г. Человек как предмет познания / Б.Г. Ананьев. – М.: Наука, 2000. – 608 с.
7. Аникеева, И.Г. Аксиологические особенности формирования готовности студентов-переводчиков к будущей профессиональной деятельности / И.Г. Аникеева // Межкультурная коммуникация и перевод : материалы пятой межвузовской научной конференции. – М.: Изд-во МОУС, 2006. – С.107-109
8. Анисимов, О.С. Антологии в рефлексивном пространстве / О.С. Анисимов. – М.: [б.и.], 2002. – 400 с.
9. Антропова, Л.В. Формирование профессиональной готовности учителя к педагогической деятельности в адаптивной школе : авт. дисс...докт. пед. наук : 13.00.08 / Л.В. Антропова. – М., 2004. - 40 с.

10. Антропова, Л.В. Теоретические основы формирования готовности учителя к педагогической деятельности в адаптивной школе / Л.В.Антропова.– М.: Изд-во МПГУ «Прометей», 2002. – 244 с.
11. Архангельский, С.И. Лекции по теории обучения в высшей школе / С.И. Архангельский. – М.: Высшая школа, 1974. – 384 с.
12. Афанасьев, В.Г. Системность и общество / В.Г. Афанасьев. – М. : Политиздат, 1980. – 380 с.
13. Бабанский, Ю.К. Избранные педагогические труды / Ю.К. Бабанский. – М.: Педагогика, 1989. – 558 с.
14. Байденко, В.И. Болонский процесс : структурная реформа высшего образования в Европе / В.И. Байденко. – М.: Российский новый университет, 2003. – 128 с.
15. Балл, Г.А. Теория учебных задач: психолого-педагогический аспект / Г.А. Балл. – М.: Педагогика, 1990. – 86 с.
16. Батчаева, Н.А. Содержание и методика формирования общепедагогической готовности студентов музыкального колледжа к педагогической деятельности : авт. дис...канд. пед. наук : 13.00.02 / Н.А. Батчаева . – М., 2006. – 27 с.
17. Батышев, С.Я. Профессия на всю жизнь? К вопросу о перестройке системы профтехобразования / С.Я. Батышев // Народное образование. – 1990.– № 1. – С.33-40.
18. Безрукова, В.С. Педагогика. Проективная педагогика: учебное пособие для инженерно-педагогических институтов и индустриально-педагогических техникумов / В.С. Безрукова. – Екатеринбург : Издательство «Деловая книга», 1996. – 344 с.
19. Беликов, В.А. Профессиональное образование как система учебно-профессиональной деятельности будущих специалистов : монография / В.А. Беликов, А.С. Валеев, А.В. Гришин. – Магнитогорск: ФГОУ СПО «МГППК», 2009. – 162 с.
20. Белоновская, И.Д. Инженерная компетентность специалиста : Теория и практика формирования : монография / И.Д. Белоновская. – М.: ЗАО «Дом педагогики», 2005 – 241 с.

21. Беспалько, В.П. Образование и обучение с участием компьютера (педагогика третьего тысячелетия) / В.П. Беспалько. – М.: Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2002. – 352 с.
22. Болотов, В.А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе / В.А. Болотов, В.В. Сериков // Педагогика. – 2003. – №10. – С.8-14.
23. Бондаревская, Е.В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания: учебное пособие для студентов пед. учеб. заведений, слушателей ИПК и ФПК / Е.В. Бондаревская, С.В. Кульневич. – Ростов н/Д.: Творческий центр «Учитель», 1999. – 248 с.
24. Бондарев, П.Б. Проектная деятельность учителя: учебное пособие / П.Б. Бондарев, В.Е. Курочкина. – Краснодар : Гимназия № 71, 2002.
25. Бордовская, Н.В. Педагогика: учебник для вузов / Н.В. Бордовская, А.А. Реан. – СПб.: Издательство «Питер», 2000. – 304с.
26. Борытко, Н.М. Педагогика : учебное пособие / Н.М. Борытко, И.А. Соловцова, А.М. Байбаков. – М.: Академия, 2007. – 493 с.
27. Борытко, Н.М. Профессиональное воспитание студентов вуза : учебно-методическое пособие / Н.М. Борытко. – Волгоград : [б.и.] 2004. – 120 с.
28. Брызгалова, С.И. Формирование готовности учителя к педагогическому исследованию : теория и практика : монография / С.И. Брызгалова. – Калининград : КГУ, 2004. – 344 с.
29. Бухарова, Г.Д. Готовность мастера профессионального обучения к педагогической деятельности: теория, методика, практика / Г.Д. Бухарова, Г.Н. Жуков // Вестник ОГУ. – 2005. – № 2. – С.57-63.
30. Булынский, Н.Н. Структуризация содержания педагогического компонента профессионально-педагогического образования как фактор формирования компетентности студентов вузов / Н.Н. Булынский // Вестник ОГУ. – 2011. – № 2(121). – С. 94-97.
31. Валеев, А.С. Профессиональное развитие будущего учителя технологии и предпринимательства на основе учебно-профессиональной

деятельности : авт. дисс...докт. пед. наук: 13.00.08 / А.С. Валеев. – Магнитогорск, 2009. – 48 с.

32. Васенина, С.И. Формирование педагогической готовности студентов к развитию одаренности детей старшего дошкольного возраста : авт. дис...канд. пед. наук : 13.00.07 / С.И. Васенина. – М., 2007. – 16 с.

33. Вербицкий, А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А.А. Вербицкий. – М. : Высшая школа, 1991. – 207 с.

34. Великоднева, Ю.В. Формирование профессиональной готовности студентов педагогического колледжа к социально-педагогической работе в сельской школе : авт. дис...канд. пед. наук : 13.00.08 / Ю.В. Великоднева. – Майкоп, 2007. – 33 с.

35. Воронина, Ю.В. Диагностика и формирование профессиональной готовности педагогов к реализации идей профильного обучения: учебно-методическое пособие / Ю.В. Воронина; Мин-во образования и науки РФ, Федер. агентство по образованию, Оренб. гос. пед. ун-т. – Оренбург: Изд-во ОГПУ 2007. – 192 с.

36. Выготский, Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л.С. Выготский. - М.: [б.и.] 1969. – 79 с.

37. Галямина, И.Г. Проектирование государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования нового поколения с использованием компетентностного подхода: Материалы к четвертому заседанию методологического семинара 16 ноября 2004 г. / И.Г. Галямина. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 66 с.

38. Генисаретский, О.И. Проектная деятельность, ориентированная на человека. Круглый стол / О.И. Генисаретский // Техническая эстетика. – 1988. – № 10. – С. 16-19.

39. Гершунский, Б.С. Образование в третьем тысячелетии: гармония знания и веры (прогностическая гипотеза образовательного триумфа) / Б.С. Гершунский. – М.: МПСИ, 1997. – 120 с.

40. Гелбрайт, Д. Новое индустриальное общество / Д. Гелбрайт.- М.: Издательство АСТ, 2004. – 225 с.

41. Гладкая, И.В. Педагогическое проектирование в личностно-профессиональном становлении будущего педагога / И.В. Гладкая, С.П. Ильина // Инновации и образование: сб. материалов конференции. Вып. 29. - СПб.: Санкт-Петербургское философское общество, 2003. С.287–293.

42. Гладких, В.Г. Теоретические основы целевого подхода в управлении учреждением образования: монография / В.Г. Гладких. – М.: Изд-во ИПК и ПРМО, 2000. – 252 с.

43. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования. Направление подготовки 050100 – Педагогическое образование. Введен с 22.12.2009 № 788. –М.: Издательство стандартов, 2009. – 25 с.

44. Гурье, Л.И. Проектирование педагогических систем: учебное пособие / Л.И. Гурье. – Казань: Казан. гос. технол. ун-т, 2004. – 212 с.

45. Гурье, Л.И. Подготовка преподавателей вуза к инновационной профессионально-педагогической деятельности / Л.И. Гурье, Л.Л. Маркина // Высшее образование в России. – 2009. – № 2. – С.91-95.

46. Гусев, В.В. Рабочая книга педагогического самообразования офицеров: основы педагогики высшей военной школы / В.В. Гусев, Н.Ф. Маслова. – Орел: ВИПС, 1996. – 144 с.

47. Даль, В.И. Толковый словарь русского языка. Современная версия / В.И. Даль. – М.: Издательство ЭСКО – Пресс, 2001. – 736 с.

48. Дахин, А.Н. Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и неопределенность / А.Н. Дахин // Педагогика. – 2003. – № 4. – С.21-26.

49. Деркач, А.А. Технология эффективной профессиональной деятельности / А.А. Деркач. – М.: Издательский дом «Красная площадь», 1996.– 400 с.

50. Демешко, А.Г. Реализация идей интегративного подхода в проектной деятельности студентов – будущих учителей технологии / А.Г. Демешко // Вестник НГУ. – 2006. – № 39. – С.20-22.

51. Дидактика технологического образования: Книга для учителя в 2 ч./ под ред. П.Р. Атутова. – М.: ИОСО, 1997.-Ч.1.-203с.; Ч2.-176 с.

52. Джеймс, П. Разработка учебных стандартов – использование проектов в технологическом образовании Англии 1989 – 2000 / П. Джеймс // Стандарты и мониторинг. – 2004. – № 1. – С.21. – 25
53. Дорохин, Ю.С. Структура технологической компетентности будущих учителей технологии – бакалавров технологического образования / Ю.С. Дорохин // Высшее образование сегодня. – 2010. - № 1. – С.78-80.
54. Дубинина, В.Л. Педагогическая готовность учителя-исследователя к диагностико-технологической деятельности в условиях диверсификации образования (в системе «вуз-интернатура»): авт. дисс...докт. пед. наук: 13.00.01 / В.Л. Дубинина. – Казань, 2010. – 41 с.
55. Дурай-Новакова, К.М. Формирование профессиональной готовности к педагогической деятельности: авт. дисс...докт. пед. наук: 13.00.08 / К.М. Дурай-Новакова. – М., 1985. – 32 с.
56. Дуранов, М.Е. Профессионально-педагогическая деятельность и исследовательский подход к ней : монография / М.Е. Дуранов. – Челябинск :ЧГАКИ, 2002. – 276 с.
57. Дьяченко, М.И. Психологические проблемы готовности к деятельности / М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович.– Мн. : Изд-во БГУ 1978.– 175 с.
58. Журавлева, Е.В. Формирование готовности старшеклассников к деловому общению в учебном процессе школы : авт. дис...канд. пед. наук : шифр / Е.В. Журавлева. Кемерово, 2000. – 26 с.
59. Жучков, В.М. Теория и практика проектирования инновационных педагогических технологий для педагогических вузов в предметной области «Технология» : авт. дисс...докт. техн. наук : 13.00.02 / В.М. Жучков. – Спб., 2001. – 34 с.
60. Загвязинский, В.И. Метология и методы психолого-педагогического исследования / В.И. Загвязинский, Р. Атаханов. – М.: Академия, 2001. – 208 с.
61. Заир-Бек, Е.С. Основы педагогического проектирования / Е.С. Заир-Бек. – СПб. [б.и.], 1995. – 323 с.
62. Здравомыслов, А. Г. Потребности, интересы, ценности / А.Г. Здравомыслов. – М. : Политиздат, 1986. - 223 с.

63. Зеер, Э.Ф. Психология профессионального образования: учебное пособие / Э.Ф. Зеер. – 2-е изд., перераб. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2003. – 480 с.
64. Зимняя, И.А. Педагогическая психология : учеб. пособие. – Ростов-на-Дону : Изд-во «Феникс», 1997. – 480 с.
65. Ильин, Г.Л. Проблема различия обучения и образования (на примере контекстного обучения и проективного образования) / Г.Л. Ильин // Вестник высшей школы. Альма Матер. – 2001. – №25. – С. 22-23.
66. Ильевич, Т.П. Технология проектирования учебных задач в контексте личностно-ориентированного целеполагания: авт. дис... канд. пед. наук : 13.00.01 / Т.П. Ильевич. – Ростов-на-Дону, 2001. – 23 с.
67. Канн-Калик, В.А. Педагогическое творчество / В.А. Канн-Калик, Н.Д. Никандров. – М.: Педагогика, 1990. – 246 с.
68. Карачинский, Е.К. Подготовка учителей труда на индустриально-педагогических факультетах / Е.К. Карачинский, В.С. Ильин // Советская педагогика. – 1973. – № 1 – С.82-88.
69. Кирикова, З.З. Технологическая готовность педагога / З.З. Кирикова // Педагогика. – 2001. – № 4. – С.63-65.
70. Кирьякова, А.В. Теория ориентации личности в мире ценностей : монография / А.В. Кирьякова. – Оренбург: ОГУ, 2000. – 188 с.
71. Княгиничева, И.А. Развитие умений педагогического проектирования у будущего учителя : авт. дис...канд. пед. наук : 13.00.01 / И.А. Княгиничева. – Оренбург, 2001. – 22 с.
72. Климов, Е.А. Психология профессионального самоопределения / Е.А. Климов. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 304 с.
73. Коган, Л.Н. Цель и смысл жизни человека / Л.Н. Коган. – М. : Мысль, 1984. – 252 с.
74. Колесникова, И.А. Педагогическое проектирование: учебное пособие для высш. учеб. заведений / И.А. Колесникова, М.П. Горчакова-Сибирская; под ред. И.А. Колесниковой. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 288 с.

75. Колпакова, Н.Н. Формирование готовности студентов младших курсов к учебно-профессиональной деятельности : авт. дис...канд. пед. наук : 13.00.08 / Н.Н. Колпакова. – М., 2008. – 25 с.
76. Кондрашова, Л.В. Сборник педагогических задач : учебное пособие для студентов пед. ин-тов / Л.В. Кондрашова. – М.: Просвещение, 1987. – 144 с.
77. Коренева, Е.Н. Педагогические условия формирования профессионально-педагогической готовности студентов вузов культуры и искусств к будущей деятельности / Е.Н. Коренева // Вестник СамГУ. – 2008. – №5/1(64). – С. 132-137.
78. Корниенко, С.М. Формирование профессионально-педагогической готовности студентов к работе с родителями младших школьников : авт. дис...канд. пед. наук : 13.00.01 / С.М. Корниенко. – Киев, 1983. – 19 с.
79. Краевский, В.В. Методология педагогики: пособие для педагогов-исследователей / В.В. Краевский.– Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 2001.– 244 с.
80. Кругликов, Г.И. Методика профессионального обучения с практикумом: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений / Г.И. Кругликов, – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 288 с.
81. Кубрушко, П.Ф. Содержание профессионально-педагогического образования: монография / П.Ф. Кубрушко. – М.: Высшая школа – 2001. – 236 с.
82. Кузьмина, Н.В. Профессионализм личности преподавателя / Н.В. Кузьмина. – М.: АПН, 1990. – 149 с.
83. Кузнецов, В.В. Введение в профессионально-педагогическую специальность : учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.В. Кузнецов. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 176 с.
84. Курина, В.А. Непрерывная многоуровневая система подготовки будущих учителей технологии : авт. дисс...докт. пед. наук : 13.00.08 / В.А. Курина. – Самара, 2004. – 37 с.
85. Лавров, М.Л. Формирование проектной культуры будущего учителя технологии и предпринимательства : авт. дис...канд. пед. наук : 13.00.08 / М.Л. Лавров. – Шуя, 2010. – 25 с.

86. Лебедев, О.Е. Реализация целей общего среднего образования. Проблемы структуры / О.Е. Лебедев. – М.: Педагогика, 1980. – 264 с.
87. Лебедева, Г.А. Технология обучения педагогическому проектированию / Г.А. Лебедева // Педагогика. – 2001. – № 1. – С. 66-75.
88. Леднев, В.С. Содержание образования: сущность, структура, перспектива / В.С. Леднев. – М. : Высшая школа, 1991. – 224 с.
89. Левина, М.М. Технологии профессионального педагогического образования: учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / М.М. Левина. – М.: Академия, 2001. – 270 с.
90. Леонтьев, А.Н. Деятельность, сознание, личность / А.Н. Леонтьев. – М.: Политиздат, 1977. – 304 с.
91. Маркова, А.К. Формирование мотивации учения / А.К. Маркова, Т.А. Матис, А.Б. Орлов. – М.: Просвещение, 1990. – 73 с.
92. Маслоу, А. Дальние пределы человеческой психики / А. Маслоу пер. с англ. Татлыбаевой. - СПб.: Евразия, 1999. – 432 с.
93. Манько, Н.Н. Технологическая компетентность педагога / Н.Н. Манько // Школьные технологии. – 2002. - №5. –С.33-41.
94. Матюшкин, А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении / А.М. Матюшкин. – М.: Педагогика, 1972. – 208 с.
95. Мельников, В.Е. Интегративный подход к проектированию содержания подготовки бакалавров технологического образования в вузе : авт. дис...канд. пед. наук : 13.00.08 / В.Е. Мельников. – Великий Новгород, 2009. – 26 с.
96. Митина, Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя : учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Л.М. Митина. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 320 с.
97. Монахов, В.М. Теоретические аспекты проектирования и конструирования учебного процесса / В.М. Монахов. – Волгоград, 2000. – 108 с.
98. Морева, Н.А. Основы педагогического мастерства: учебное пособие для вузов / Н.А. Морева. – М.: Просвещение, 2006. – 320 с.
99. Надаховская, Т.А. Формирование профессиональной готовности выпускников вузов культуры и искусств к успешной педагогической

деятельности: авт. дис...канд. пед. наук : 13.00.08 / Т.А. Надаховская. – М., 2005. – 24 с.

100. Непрерывное образование учителя технологии: компетентностный подход: материалы пятой международной заочной научно-практической конференции, 14 октября 2010 г. / под общей ред. О.В. Атауловой. – Ульяновск : УИПКПРО, 2010. – 586 с.

101. Никитина, Н.Н. Введение в педагогическую деятельность : теория и практика : учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений / Н.Н. Никитина, Н.В. Кислинская. – М.: Академия, 2004. - 224 с.

102. Новиков, А.М. Профессиональное образование в России / А.М. Новиков. - М.: ИЦП НПО РАО, 1997. 190 с.

103. Овечкин, В.П. Технологическое мышление специалиста: структура и условия формирования в вузе / В.П. Овечкин, Я.В. Чуб // Педагогическое образование. – 2009. - № 3. – С.137-147.

104. Ожегов, СИ. Толковый словарь русского языка 8000 слов и фразеологических выражений / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова Российская АН; Российский фонд культуры; – 3-е. изд., стереотипное – М.: АЗЪ, 1996. - 928 с.

105. Охтеменко, О.В. Исследовательские задания как средство формирования познавательного интереса и развития математического мышления учащихся на уроках алгебры в основной школе: авт. дис...канд. пед. наук: 13.00.02 / О.В. Охтеменко. – М., 2002. – 18 с.

106. Пахомова, Н.Ю. Освоение учителем технологии проектного обучения / Н.Ю. Пахомова // Школьные технологии. – 2006. – № 6. – С. 109–114.

107. Педагогика : учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. – М.: Школьная Пресса, 2002. – 512 с.

108. Педагогика профессионального образования : учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Е.П. Белозерцев [и др.]; под ред. В.А. Сластенина. – М. : Издательский центр «Академия», 2004. – 368 с.

109. Перцева, О.Ю. Формирование профессиональной компетентности будущего учителя технологии и предпринимательства: авт. дис...канд. пед. наук : 13.00.08 / О.Ю. Перцева. – Новокузнецк, 2007. – 24 с.

110. Першина, Т.В. Формирование общепедагогической готовности студентов к личностно-смысловому проектированию технологий обучения в школе: авт. дис...канд. пед. наук: 13.00.08 / Т.В. Першина.– Вологда, 2003.– 19 с.
111. Пидкасистый, П.И. Психолого-дидактический справочник преподавателя высшей школы / П.И. Пидкасистый, Л.М. Фридман, М.Г. Гарунов . – М.: [б.и.] – 1999. – 354 с.
112. Пинская, М.А. Портфолио – как инструмент оценивания образовательных достижений учащегося в условиях профильного обучения : авт. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / М.А. Пинская. – М., 2007. – 22 с.
113. Пичугина, Г.В. Компетентностный подход в технологическом образовании / Г.В. Пичугина // Школа и производство. – 2006. – № 1.– С. 10–15.
114. Платонов, К.К. Структура и развитие личности / К.К. Платонов . – М.: Наука. 1986. – 225 с.
115. Психолого-педагогические проблемы современного профессионального образования: Сборник научных статей. Самара: Изд-во «Универс-групп», 2005. – 220 с.
116. Психологические механизмы целеобразования / отв. ред. О.К. Тихомиров. – М.: Наука, 1977. – 259 с.
117. Психологическая энциклопедия / под ред Р. Корсини, А. Ауэрбаха. – СПб.: Питер, 2003. – 1096 с.
118. Платонов, К.К. О системе психологии / К.К. Платонов. – М.: Мысль, 1972. – 216 с.
119. Подласый, И.П. Педагогика: учебник для вузов / И.П. Подласый. – М.: Высшее образование, 2006. – 540 с.
120. Романцев, Г.М. Теоретические основы высшего профессионального образования / Г.М. Романцев. – Екатеринбург: Уральский государственный профессионально-педагогический университет, 1997. – 332 с.
121. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии: В 2 Т. / С.Л. Рубинштейн. – М.: Педагогика, 1989. Т.1 – 488 с.
122. Рындак, В.Г. Непрерывное образование и развитие творческого потенциала учителя (теория взаимодействия): монография / В.Г. Рындак. – М.: Педагогический вестник, 1997. – 244 с.

123. Сахарова, Н.С. Развитие иноязычной компетенции студентов университета: авт. дисс...докт. пед. наук: 13.00.08 / Н.С. Сахарова. – Оренбург, 2004. - 41 с.
124. Седова, Н.Е. Основы практической педагогики : учебное пособие / Н.Е. Седова. – М.: ТЦ Сфера, 2008. – 192 с.
125. Селевко, Г.К. Научи себя учиться / Г.К. Селевко, Н.Н. Маркова, О.Г. Левина. – М. : Народное образование, 2001. – 191 с.
126. Сериков, В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем / В.В. Сериков. – М. : Издательская корпорация «Логос», 1999. – 272 с.
127. Симоненко, В.Д. Технологическое образование школьников: Теоретико-методологические аспекты / В.Д. Симоненко, М.В. Рятных, Н.В. Матяш. – Брянск, 1999. – 230 с.
128. Слепцова, Н.Г. Формирование общепедагогической готовности к профессиональной деятельности в сельской малокомплектной школе: авт. дисс...канд. пед. наук : 13.00.01 / Н.Г. Слепцова. – Якутск, 2006. - 20 с.
129. Словарь иностранных слов. – М.: Русский язык, 2000. – 624 с.
130. Смирнов, И.П. Теория профессионального образования / И.П. Смирнов. – М.: Российская академия образования ; НИИРПО, 2006. – 320 с.
131. Тазутдинова, Э.Х. Учебный портфолио в системе подготовки студента к будущей педагогической деятельности : авт. дисс...канд. пед. наук : 13.00.01 / Э.Х. Тазутдинова. – Казань, 2010.- 19 с.
132. Тарасова, О.П. Развитие креативного потенциала будущего дизайнера : авт. дисс... канд. пед. наук : 13.00.08 / О.П. Тарасова. – Оренбург, 2010. – 23 с.
133. Технологическое образование: проблемы и перспективы взаимодействия вуза и школы: монография / отв. редактор, автор-составитель П.А. Петряков: НовГУ имени Ярослава Мудрого. – Великий Новгород, 2008. – 288 с.
134. Теория и практика профессионально-педагогического образования: монография / Г.М. Романцева. – Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2007. – Т. 1. – 305 с.

135. Трубников, Н.Н. О категориях «цель», «средство», «результат» / Н.Н. Трубников. – М.: Высшая школа, 1968. – 148 с.

136. Тряпицына, А.П. Современные тенденции развития педагогической науки / А.П. Тряпицына // Педагогика в ВУЗе. Наука и учебный предмет. – СПб.: ВГПУ, 2000. – С. 24-31.

137. Угарова, Л.А. Межпредметная интеграция дисциплин при подготовке бакалавров технологического образования / Л.А. Угарова // Педагогическое образование и наука. – 2008. - № 6. – С.45-47.

138. Узнадзе, Д.Н. Общая психология / Д.Н. Узнадзе ; пер. с груз. Е.Ш. Чомахидзе ; под ред. И.В. Имедадзе. – СПб.: Питер, 2004.- 413 с.

139. Уман, А.И. Дидактическая подготовка будущего учителя : технологический подход : учебное пособие / А.И. Уман. – Орёл: ОГПИ, 1993. - 128 с.

140. Ухтомский, А.А. Доминанта / А.А. Ухтомский. СПб.: Питер, 2002. – 448 с.

141. Ушинский, К.Д. Избранные педагогические сочинения / К.Д. Ушинский. – М.: Просвещение, 1968. – С.55.

142. Федоров, В.А. Профессионально-педагогическое образование: теория, эмпирика, практика. – Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 2001. – 330 с.

143. Философский энциклопедический словарь / гл. редакция : Л.Ф. Ильичев, П.Н. Федосеев, С.М. Ковалев, В.Г. Панов – М.: Сов. Энциклопедия, 1983. – 840 с.

144. Фролов, И.Т. Проблема целесообразности в свете современной науки / И.Т. Фролов. – М.: Знание, 1971. – 83 с.

145. Хлопотова, Е.В. Формирование экономической компетентности бакалавра учителя технологии и предпринимательства : авт. дис...канд. пед. наук : 13.00.08 / Е.В. Хлопотова. – Екатеринбург, 2005. – 22 с.

146. Чернилевский, Д.В. Технология обучения в высшей школе: учебное пособие / Д.В. Чернилевского. – М.: «Экспедитор», 1996. - 288 с.

147. Чудинский, Р.М. Развитие учебной деятельности студентов направления «Технологическое образование» средствами натурального и

модельного эксперимента : авт. дисс...докт. пед. наук : 13.00.08 / Р.М. Чудинский. – М., 2009. – 45 с.

148. Шалаев, И.К. Программно-целевой подход в управлении общеобразовательной школой / И.К. Шалаев. – Барнаул – Москва.: [б.и.] 1987. – 136 с.

149. Шевцова, Л.А. Вопросы развития педагогического творчества учителей в условиях информатизации школы / Л.А. Шевцова // Высокие технологии в педагогическом процессе : тр. пятой междуна. науч.-практ. конф. преподавателей вузов, ученых, специалистов. – Н.Новгород : ВГИПА, 2004. – С. 380-381.

150. Шестакова, Н.В. Проектирование комплексных аттестационных заданий для студентов бакалавриата (по направлению подготовки «Технологическое образование) : авт. дис... канд. пед. наук : 13.00.08 / Н.В. Шестакова. – Ижевск, 2010. - 22 с.

151. Шихова, О.Ф. Квалиметрический подход к проектированию компетентностной модели бакалавра технологического образования / О.Ф. Шихова // Образование и наука. – 2009. - №1. – С.45-51.

152. Штофф, В.А. Моделирование и философия / В.А. Штофф. М. – Л. : Наука, 1996. – 302 с.

153. Шумейко, Т.С. Формирование производственной компетентности будущих учителей профессионального обучения средствами проектирования: авт. дис...канд. пед. наук : 13.00.08 / Т.С. Шумейко. – Челябинск, 2009. – 31 с.

154. Эльконин, Д.Б. Избранные педагогические труды / Д.Б. Эльконин. – М.: Педагогика, 1989. – 554 с.

155. Энциклопедия профессионального образования : В 3-х т. / под ред. С.Я. Батышева. – М., АПО, 1999 – 440 с.

156. Яковлева, Н.О. Проектирование как педагогический феномен / Н.О. Яковлева // Педагогика. – 2002. – № 6. – С.8-14.

157. Bueltor, F.G. The teaching process: A unified model. Part three / F.G. Bueltor // Educational Technology. – 1985. – № 11. – P. 11-14.

158. Jouko Olavi Kantola, Work group: Pasi Ikonen, Aki Rasinen, Timo Rissanen, Sonja Virtanen Technology Education Training for Primary Teachers at Jyvaskyla University and the Teaching of Technology in Schools / Jouko Olavi

Kantola // Технологическое образование: проблемы и перспективы взаимодействия вуза и школы. – 2008. – № 6. – С.42-56.

Приложение А *(обязательное)*

Примеры заданий к поэлементному проектированию целей тематического изучения образовательной области «Технология»

1. Что такое цель обучения и как она формулируется педагогической технологией?
2. Таксономия педагогических целей – это ...?
3. Укажите, какие основные категории целей содержит таксономия Блума в познавательной деятельности?
4. Приведите примеры глаголов, фиксируемых в целях?
5. Приведите примеры целей обучения?
6. Дан перечень глаголов: «проанализировать», «рассчитать», «охарактеризовать», «изучить». Сформулируйте с каждым глаголом на конкретном материале цель.
7. Разработайте целевую модель урока предмета «Технология» (тему выбрать самостоятельно).
8. Сформулируйте цели технологической подготовки школьников в 5 классе.
10. Разработайте цели урока по теме «Обработка отверстий в тонколистовом металле – 5 класс».
11. Разработайте цели урока по теме «Разметка, строгание и пиление» – 5 класс.
12. Разработайте цели урока по теме «Разметка, строгание и пиление» – 5 класс.
13. Определите и сформулируйте цели внеклассной работы учителя технологии (Привести цели олимпиады по технологии).
14. Сформулируйте цели урока образовательной области «Технология» по теме «Отделка деталей и их подготовка к сборке» – 5 класс.
15. Разработайте цели технологической подготовки учащихся 5 класса по теме «Резка, правка и гибка тонкой листовой стали».

16. Определите и сформулируйте цели урока предмета технология по теме «Сверление, клепка и окраска изделия» – 5 класс.

17. Разработайте и сформулируйте цели изучения раздела «Современное производство и профессиональное образование».

18. Разработайте и сформулируйте цели изучения раздела «Технология создания изделий из металла на основе конструкторской и технологической документации».

19. Разработайте цели внеклассного занятия по теме «Прорезание резьбы».

20. Разработайте цели экологической подготовки учащихся в рамках предмета «Технология».

21. Определите и сформулируйте цели обучения ручным операциям по теме «Рубка металлов».

22. Разработайте цели контроля и оценки знаний, умений учащихся на уроках технологии.

23. Разработайте цели творческого проекта образовательной области «Технология» (тему творческого проекта выбрать самостоятельно).

24. Разработайте цели проектирования инструкционно-технологической карты изготовления изделия из древесины.

25. Разработайте цели раздела «Электротехнические работы учащихся 9 класса» и зафиксируйте их в календарно-тематическом планировании предмета технологии.

26. Разработайте цели методики решения конструкторских задач раздела «Технология создания изделий из металла на основе конструкторской и технологической документации».

Приложение Б *(обязательное)*

Фрагмент рабочей программы спецкурса «Практикоориентированные аспекты обучения бакалавров технологического образования»

Содержание

1. Цели и задачи курса

Дисциплина по выбору студентов «Практикоориентированные аспекты обучения бакалавров технологического образования» является составной частью общепрофессиональной подготовки бакалавра технологического образования и направлена на систематизацию и обобщение психолого-педагогических знаний и совершенствование профессиональных умений обучающихся. Изучение курса способствует повышению общей и психолого-педагогической культуры студентов; формированию профессиональной готовности к будущей педагогической деятельности; формированию целостного представления о психологических особенностях человека как факторах успешности его деятельности; практикоориентированной направленности будущего бакалавра технологического образования; формированию и развитию профессионально-педагогических умений и навыков; развитию умений самостоятельно мыслить, предвидеть последствия профессиональных действий, самостоятельно учиться и адекватно оценивать свои возможности, самостоятельно находить оптимальные пути достижения цели и преодоления профессиональных трудностей.

Цель изучения курса – подготовка будущего бакалавра технологического образования к решению задач профессионально-педагогической деятельности.

Достижение указанной цели обеспечивается решением взаимосвязанных задач:

- обобщение и систематизация знаний студентов в области психологии, педагогики и методики;
- формирование и совершенствование профессионально-педагогических умений студентов: аналитических, проектировочных, конструктивных, организаторских, коммуникативных;

– формирование профессиональной направленности личности будущего бакалавра технологического образования, предполагающей выработку умений будущей деятельности, понимание сущности и социальной значимости профессии, чувства ответственности за результаты педагогического труда;

– развитие педагогических способностей студента, таких как педагогическая наблюдательность, психолого-педагогическое мышление, педагогический такт;

– приобщение студентов к самопознанию, саморазвитию в профессионально-педагогической деятельности;

– формирование умений действовать в нестандартных профессионально-педагогических ситуациях, способствующих формированию профессиональной готовности к будущей педагогической деятельности.

Данная программа представляет подробный план-описание лекционного курса и практических занятий по дисциплине «Практикоориентированные аспекты обучения бакалавров технологического образования», изучаемой во 2-м семестре. В программе изложены темы изучаемого материала, в тезисах – содержание лекционных и практических занятий, выделены приоритетные понятия курса, предложен список учебно-методической литературы, включены вопросы к зачету.

Организационно-методические данные дисциплины

Вид работы	Трудоемкость, ч.	
	2 семестр	Всего
Общая трудоемкость		
Аудиторная работа	36	36
<i>Лекции (Л)</i>	18	18
<i>Практические занятия (ПЗ)</i>	18	18
<i>Лабораторные работы (ЛР)</i>		
Самостоятельная работа	18	18
Курсовой проект (КП) Самоподготовка (самостоятельное изучение разделов, проработка и повторение лекционного материала и материала учебников и учебных пособий, подготовка к лабораторным и практическим занятиям, коллоквиумам, рубежному контролю и т.д.), (СР)		
Вид итогового контроля	зачет	

2 Содержание дисциплины

2.1 Разделы дисциплины, их содержание и виды занятий

Разделы дисциплины, изучаемые в 2 семестре

№ раз-дела	Наименование разделов и их содержание	Количество часов				Внеауд. работа СР
		Всего	Аудиторная работа			
			Л	ПЗ	ЛР	
1	2	3	4	5	6	7
1	Общая характеристика дисциплины «Практикоориентированные аспекты обучения будущих бакалавров технологического образования»	17	4	4		9
2	Практическая направленность в подготовке бакалавра технологического образования	17	4	4		9
3	Принцип практикоориентированности в обучении будущих бакалавров технологического образования	17	4	4		9
4	Проектировочная деятельность в обучении будущего учителя технологии	21	6	6		9
	Итого:		18	18		
	Итого:		18	18		

Содержание разделов дисциплины

Раздел 1. Общая характеристика дисциплины «Практикоориентированные аспекты обучения бакалавров технологического образования»

Цель, задачи и структура дисциплины. Место дисциплины в системе профессиональной подготовки студентов. Основные категории: профессионально-педагогическая деятельность, педагогический процесс, развитие, обучение, воспитание, образование, профессионально-педагогическая готовность, педагогическая направленность, профессиональная компетентность, профессиональная подготовленность, профессиональная пригодность.

Тема 1. Практикоориентированность в профессиональной подготовке будущего учителя технологии. Понятие практикоориентированности обучения. Историко-философские аспекты практикоориентированности

обучения. Практикоориентированность в профессиональной подготовке бакалавра технологического образования. Значение практикоориентированности в профессиональной подготовке.

Тема 2. Практикоориентированные аспекты в формировании профессиональных умений будущего бакалавра технологического образования. Профессионально-педагогические умения будущего учителя технологии. Технологии формирования специальных (технологических) и педагогических умения будущего бакалавра технологического образования.

Раздел 2. Практическая направленность в подготовке бакалавра технологического образования

Тема 3. Дидактическая характеристика практической направленности подготовки будущего бакалавра технологического образования. Понятие «направленность», «практическая направленность», «профессионально-педагогическая направленность». Принципы непрерывной практической направленности в подготовке учителя технологии. Функциональные задачи практической подготовки бакалавров технологического образования. Структура педагогической направленности. Виды практической подготовки учителей.

Раздел 3. Принцип практикоориентированности в обучении будущих бакалавров технологического образования

Тема 4. Принципы практической направленности обучения будущих бакалавров технологического образования. Исторические аспекты практикоориентированности в технологическом образовании. Принципы профессионального образования в подготовке учителя технологии.

Раздел 4. Проектировочная деятельность в обучении будущего учителя технологии

Тема 5. Проектное образование будущего бакалавра технологического образования. Цели и задачи проективного образования

студентов. Понятие «проектировочная деятельность». Организация учебно-профессиональной деятельности будущего учителя технологии в проективном образовании. Педагогическое проектирование в подготовке будущего бакалавра технологического образования. Объекты педагогического проектирования учителя технологии. Проектировочная деятельность учителя технологии.

Тема 6. Педагогическое проектирование как связующее звено педагогической теории и практики. Этапы проектирования образовательного процесса. Проектирование целей и содержания образовательного процесса образовательной области «Технология».

Тема 7. Анализ учебно-профессиональной деятельности бакалавра технологического образования в проективном образовании. Анализ профессиональной подготовки учителя технологии. Анализ профессионально-педагогических ситуаций в обучении будущего учителя технологии.

Раздел 5. Учебно-профессиональная деятельность в практико-ориентированном образовании.

Тема 8. Контекстное обучение в профессиональной подготовке учителя технологии. Понятие «контекстное обучение», «практико-ориентированное образование», «учебно-профессиональное образование». Учебно-профессиональная деятельность как ведущий вид деятельности в практической подготовке будущих бакалавров технологического образования.

Тема 9. Профессионально-педагогическая готовность будущего бакалавра технологического образования. Формирование профессионально-педагогической готовности будущего учителя технологии. Формирование педагогических компетенций в учебно-профессиональной деятельности студентов.

3. Тематический план изучения дисциплины

3.1. Лекции

Лекции, читаемые в семестре, приведены в таблице 4.

Таблица 4 – Лекции, читаемые в семестре

№ раз-дела	Наименование тем	Кол-во часов
1	2	3
1	Тема 1. Практикоориентированность в профессиональной подготовке будущего учителя технологии.	2
1	Тема 2. Дидактическая характеристика практической направленности подготовки будущего бакалавра технологического образования	2
2	Тема 3. Дидактическая характеристика практической направленности подготовки будущего бакалавра технологического образования.	2
3	Тема 4. Принципы практической направленности обучения будущих бакалавров технологического образования.	2
4	Тема 5. Проектное образование будущего бакалавра технологического образования.	2
4	Тема 6. Педагогическое проектирование как связующее звено педагогической теории и практики.	2
4	Тема 7. Анализ учебно-профессиональной деятельности бакалавра технологического образования в проективном образовании.	2
5	Тема 8. Контекстное обучение в профессиональной подготовке учителя технологии.	2
5	Тема 9. Профессионально-педагогическая готовность будущего бакалавра технологического образования.	2

3.2. Практические занятия

№ занятия	№ раз-дела	Наименование практических занятий	Кол-во часов
1	2	3	4
1	1	Семинар «Практикоориентированность обучения бакалавра технологического образования»	2
2	1	Практическая работа «Составление модели практикоориентированного обучения бакалавра технологического образования с позиции целевого подхода»	2
3	2	Семинар «Учебное портфолио как инструмент формирования профессионально-педагогической готовности будущего учителя технологии»	2
4	2	Семинар «Практическая направленность в профессионально-педагогической подготовке учителя технологии»	2
5	2	Практическая работа «Оценка педагогической направленности учителя технологии»	2
6	4	Практическая работа «Проектирование урока образовательной области «Технология»».	2
7	4	Решение педагогических задач, направленное на формирование проектировочных умений бакалавра технологического образования	2
8	4	Практическая работа «Проектирование урока производственного обучения образовательной области «Технология»»	2
9	5	Семинар «Учебно-профессиональная деятельность будущего бакалавра технологического образования»	2
		Итого	18

3.3 Самостоятельное изучение разделов дисциплины

№ раздела	Вопросы, выносимые на самостоятельное изучение
1	2
1	Актуальные проблемы технологического образования
2	Педагогическая готовность будущего бакалавра технологического образования
3	Проектирование развития личности учителя технологии в образовательном процессе школы
4	Использование портфолио в технологическом образовании
5	Квазипрофессиональная деятельность будущего бакалавра технологического образования

4 Учебно-методическое обеспечение дисциплины

4.1 Рекомендуемая литература

4.1.1 Основная литература

1. Педагогика профессионального образования : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под ред. В.А. Слостенина ; Междунар. Акад. наук пед. образования. – 4-е изд., стер. – М. : Академия, 2008. – 368 с.

2. Педагогика : учеб. пособие для вузов / В. А. Слостенин [и др.] . – 3-е изд. – М. : Школа-Пресс, 2000. – 512 с.

3. Морозова, О.П. Педагогический практикум: учебные задания, задачи и вопросы: учеб. пособие для вузов / О.П. Морозова ; под ред. В.А. Слостенина. – М. : Академия, 2000. – 320 с.

4. Подласый, И.П. Педагогика : Новый курс : В 2-х кн. / И.П. Подласый. – М. : ВЛАДОС, 2003.

5. Профессиональная педагогика : учебник. – М. : Проф. образование, 1997. – 512 с.

4.1.2 Дополнительная литература

1. Абдуллина, О.А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования / О.А. Абдуллина. – М. : МГПУ, 1990. – 217 с.

2. Безрукова, В.С. Педагогика. Проективная педагогика: учебное пособие для инженерно-педагогических институтов и индустриально-педагогических техникумов / В.С. Безрукова. – Екатеринбург : Издательство «Деловая книга», 1996. – 344 с.

3. Вербицкий, А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А.А. Вербицкий. – М. : Высшая школа, 1991. – 207 с.

4. Ивонина, А. Главное – практикоориентированность обучения / А. Ивонина // Учитель. - 2009. - № 4. - С. 25-27.

5. Крылова, Н. Продуктивная школа – это опыт практикоориентированного обучения / Н. Крылова // Народное образование. – 2009. – № 7. – С. 75-82.

6. Концепция практикоориентированной технологии обучения / Е.А. Корчагин, Л.Н. Самолдина, В.М. Сахабеев // Среднее профессиональное образование. – 2004. – № 10. – С. 2-6

7. Шумова, И.В. Формирование субъективных качеств бакалавра в практико-ориентированном образовании / И.В. Шумова // Среднее профессиональное образование. – 2010. – № 3. – С. 34-35.

4.1.3. Периодическая литература

1. Высшее образование в России (журнал, выходит 6 раз в год)
2. Профессиональное образование (журнал, выходит 6 раз в год)
3. Специалист (журнал, выходит 6 раз в год)
4. Учительская газета
5. Школьные технологии (журнал, выходит 6 раз в год)

4.2 Средства обеспечения освоения дисциплины

4.2.1 Методические указания и материал по видам занятий

1. Комплект педагогических журналов: «Специалист», «Профессиональное образование», «Высшее образование в России», «Школа и производство» и др.

2. Педагогические словари, педагогические энциклопедии.

3. Рабочая программа изучаемой дисциплины.

4. Рабочая программа общеобразовательной области «Технология».

5. Учебники 5-11 класса общеобразовательной области «Технология».

6. Календарно-тематическое планирование общеобразовательной области «Технология».

4.2.2 Контрольные вопросы для самопроверки

1. Понятие практикоориентированности обучения.
2. Историко-философские аспекты практикоориентированности обучения.
3. Практикоориентированность в профессиональной подготовке бакалавра технологического образования.
4. Значение практикоориентированности в профессиональной подготовке.
5. Профессионально-педагогические умения будущего учителя технологии.
6. Технологии формирования специальных (технологических) и педагогических умения будущего бакалавра технологического образования.
7. Понятие «направленность», «практическая направленность», «профессионально-педагогическая направленность».
8. Принципы непрерывной практической направленности в подготовке учителя технологии.
9. Функциональные задачи практической подготовки бакалавров технологического образования.
10. Структура педагогической направленности.
11. Виды практической подготовки учителей.
12. Понятие «проектировочная деятельность».
13. Организация учебно-профессиональной деятельности будущего учителя технологии в проективном образовании.
14. Педагогическое проектирование в подготовке будущего бакалавра технологического образования.
15. Объекты педагогического проектирования учителя технологии.
16. Проектировочная деятельность учителя технологии.
17. Этапы проектирования образовательного процесса.
18. Проектирование целей и содержания образовательного процесса образовательной области «Технология».
19. Анализ профессиональной подготовки учителя технологии.
20. Анализ профессионально-педагогических ситуаций в обучении будущего учителя технологии.
21. Анализ педагогической деятельности.
22. Самоанализ собственной педагогической деятельности.

23. Понятие «контекстное обучение», «практико-ориентированное образование», «учебно-профессиональное образование».

24. Учебно-профессиональная деятельность как ведущий вид деятельности в практической подготовке будущих бакалавров технологического образования.

25. Формирование педагогической готовности будущего учителя технологии.

26. Формирование педагогических компетенций в учебно-профессиональной деятельности студентов.

27. Учебный портфолио как инструмент формирования профессионально-педагогической готовности будущего учителя технологии.

4.2.3 Учебно-профессиональные задания

Задание 1-го типа

- 1) Раскрыть содержание технологической подготовки школьников в 5-6 классе.
- 2) Определить тип урока и разработать структуру урока по теме: «Обработка отверстий в тонколистовом металле – 5 класс.
- 3) Предложите форму организации работы учащихся на уроке «Технология» (тема урока из программы выбрать самостоятельно) и сформулировать цели урока.
- 4) Выполнить сравнительный анализ операционно-предметной и конструкторско-технологической системы обучения.
- 5) Определить тип урока и разработать структуру урока по теме: «Разметка, строгание и пиление» – 5 класс.
- 6) Определить тип урока и разработать структуру урока по теме: «Элементы графической грамоты» – 5 класс.
- 7) Предложите структуру урока по теме: «Сверление отверстий. Изготовление изделий из древесины» – 5 класс.
- 8) Раскрыть содержание технологической подготовки учащихся 5 класса в разделе: «Элементы машиноведения».
- 9) Определить тип урока и разработать структуру урока по теме: «Изучение конструкции и технологии изготовления изделия, разметка заготовки» – 5 класс.

- 10) Раскрыть содержание технологического образования учащихся 5 класса раздела «Проект».
- 11) Определить тип урока и разработать его структуру по теме: «Сборка и отделка изделия» – 6 класс.
- 12) Раскрыть содержание технологической подготовки учащихся 7 класса раздел: «Технология обработки древесины».
- 13) Раскрыть содержание технологического образования по теме «Нарезание наружной и внутренней крепежной резьбы» – 7 класс.

Задание 2-го типа

- 1) Тема: внеклассная работа учителя технологии. Задание: привести пример сценария олимпиады (технического турнира или конкурса) по технологии.
- 2) Привести фрагмент урока по теме: «Отделка деталей и их подготовка к сборке» – 5 класс.
- 3) Охарактеризовать особенности технологической подготовки учащихся 5 класса по теме: «Резка, правка и гибка тонкой листовой спайки».
- 4) Разработать вводный инструктаж по теме: «Сверление, клепка и окраска изделия» в 5 классе.
- 5) Раскрыть методические основы применения технологических задач в обучении школьников технологии обработки конструкционных материалов.
- 6) Охарактеризовать методическое обеспечение изучения раздела «Современное производство и профессиональное образование».
- 7) Охарактеризовать особенность изучения раздела «Технология создания изделий из металла на основе конструкторской и технологической документации».
- 8) Охарактеризовать методику обучения учащихся 9 класса основам предпринимательства.
- 9) Разработать мультимедийное сопровождение кружкового занятия по теме «Прорезание резьбы».
- 10) Охарактеризовать методику формирования экологических знаний при изучении раздела «Производство и окружающая среда».
- 11) Тема: методика обучения ручным операциям по обработке древесины и металла. Задание: привести фрагмент методики обучения ручным операциям по теме: «Рубка металлов».

- 12) Тема: дидактические средства обучения технологии. Задание: подобрать средства обучения для проведения урока по теме: «Обработка отверстий в тонко-листовом металле – 5 класс».
- 13) Тема: контроль и оценка знаний, умений учащихся на уроках технологии. Задание: предложить методы, формы и виды контроля знаний, умений и навыков при изучении конкретной темы (тема урока из программы выбрать самостоятельно).
- 14) Тема: методы обучения технологии. Задание: привести план вводного инструктажа по теме: «Резка листового металла ножницами – 6 класс».
- 15) Тема: Методика обучения учащихся электротехническим работам. Задание: Привести пример фрагмента урока по разделу «Электротехнические работы» (тему урока из программы выбрать самостоятельно).
- 16) Тема: Творческие проекты в обучении технологии. Задание. В соответствии с программой «Технология» предложить темы творческих проектов для учащихся 5,6 класса.

Задание 3-го типа

- 1) Разработать проект урока на тему «Резка, правка и гибка тонкой листовой стали» и инструкционно-технологическую карту изготовления детали.
- 2) Разработать технологическую карту изготовления изделия из древесины – 7 класс.
- 3) Разработать технологические задания контроля знаний и умений школьников по разделу «Электротехнические работы учащихся 9 класса».
- 4) Разработать урок с мультимедийным сопровождением на тему: «Точение конических и фасонных деталей».
- 5) Разработать календарно-тематическое планирование раздела «Технология создания изделий из металла на основе конструкторской и технологической документации. Машины и механизмы».
- 6) Тема: технические задачи на занятиях в мастерских (конструкторские и технологические). Методика решения технических задач. Задание привести методику решения конструкторской задачи для учащихся 6-го класса при изучении раздела «Технология создания изделий из металла на основе конструкторской и технологической документации».

- 7) Тема: Методы научно-педагогических исследований в технологической подготовке школьников: понятие педагогического исследования.
- 8) Задание. Привести подбор учебно-технологической документации и средств наглядности на примере конкретной теме (тему урока из программы выбрать самостоятельно).

4.2.4 Педагогические ситуации

1) Ситуация: для того чтобы эффективно распределить время по освоению учащимися содержания учебного материала, учителю необходимо осуществлять тематическое планирование образовательной области «Технология».

Ситуационное задание: Разработайте перспективно-тематическое планирование на учебную четверть по разделу «Технология обработки древесины» предмета «Технология» в 7 классе.

2) Ситуация: учителю технологии для того чтобы эффективно организовать учебный процесс необходимо уделять достаточное время отбору содержания учебного материала.

Ситуационное задание: Разработать содержание учебного материала по разделу «Элементы машиноведения» для учащихся 7 класса.

3) Ситуация: В соответствии с современными требованиями, предъявляемыми к учителю технологии, необходимо за короткое время, отведенное для проведения урока, достичь цели и задачи учебного занятия. Соответственно, возникает необходимость в эффективной разработке целей и задач урока.

Ситуационное задание: Разработайте цели и задачи трех учебных занятий образовательной области «Технология» (класс по выбору).

4) Ситуация: учитель технологии обнаружил, что предмет «Технология» не представляет для некоторых учащихся интереса. Также мало опытному учителю не всегда заинтересовать учащихся, следовательно, необходимо формирование у учащихся мотивации, адекватной смыслу учебной деятельности.

Ситуационное задание: Разработайте проект урока вводного занятия по предмету «Технология» для учащихся 9 класса, ориентированный на положительную мотивацию учащихся.

5) Ситуация: Учащиеся 5 и 6 класса в рамках предмета «Технология» формируются комплекс технологических понятий, которые являются важнейшей дидактической задачей.

Ситуационное задание: Разработайте проект урока предмета «Технология» раздел «Элементы машиноведения» для учащихся 6 класса.

6) Ситуация: формирование технологических умений и навыков – является одной из важнейших целей технологического образования. Формирование технологических умение происходит непосредственно в процессе выполнения определенных технологических операциях и работ. Следовательно, для эффективного формирования указанных умений учеников необходимо продумать и разработать технологические задания.

Ситуационное задание: Разработайте комплекс технологических заданий для учащихся 6 класса раздела «Технология обработки металла».

7) Ситуация: Молодому учителю технологии, следует обратить внимание на вводное занятие по теме, какие следует поставить перед собой целей и задач при подготовке занятия по теме «Технология обработки древесины» малоопытный учитель технологии сделал акцент на объяснение и демонстрацию технологии разметки, пиления, строгания. Тем самым ему не удалось мотивировать учеников на активное участие в процессе обучения.

Ситуационное задание: Разработать вводное занятие по теме: «Технология обработки древесины».

Приложение В **(обязательное)**

Основные требования к учебному портфолио **Алгоритм разработки учебного портфолио:**

- 1 этап – целеполагание;
- 2 этап – разработка содержания учебного портфолио;
- 3 этап – планирование учебно-профессиональной деятельности;
- 4 этап – оформление материалов;
- 5 этап – презентация учебного портфолио;
- 6 этап – оценка результатов деятельности;
- 7 этап – самооценка результатов учебного портфолио.

Учебный портфолио имеет следующую структуру: **Титульный лист, где необходимо указать:**

- название учебного заведения;
- автора;
- ФИО научного руководителя;
- ФИО консультантов (если есть);
- год выполнения;
- личные данные.

2. Содержание, в котором фиксируются основные разделы работы, задания и проекты.

В данном разделе приводятся названия основных разделов, учебно-профессиональных задания и проектов учебного портфолио. Заголовки должны точно повторять заголовки в тексте. Не допускается сокращать их или давать в другой формулировке. Для каждого пункта фиксируется номер страницы.

3. Введение

В разделе раскрывается краткая характеристика тенденций современного состояния проблемы, обосновывается актуальность выполняемого учебного портфолио, его педагогическое значение в профессиональном становлении будущего бакалавра технологического

образования, формулируются цели и задачи учебно-профессиональной деятельности. Обосновывается актуальность учебного портфолио, объясняется необходимость разработки портфолио, дается обзор литературы по исследуемой проблеме. Автор должен показать профессионально-педагогические знания исследуемому вопросу, а также умение работать с литературой: подбирать необходимые источники, проводить их анализ и сопоставление, умение проводить самооценку учебно-профессиональной деятельности, намечать основные направления профессионального саморазвития.

4. Основная часть (Выполненные учебно-профессиональные задания и проекты).

5. Самоанализ (определение направлений саморазвития).

6. Заключение

Заключение должно содержать выводы, сделанные по результатам учебно-профессиональной деятельности.

7. Список использованных источников

8. Приложения.

Приложение Г

(обязательное)

Тематика лабораторно-практических работ

Тема 1. Технологизация образовательного процесса. Предмет и задачи дисциплины «Технологии и методики обучения».

Лабораторно-практическая работа: Изучение и анализ учебной и методической литературы по технологии.

Тема 2. Технология как предмет и средство обучения в системе технологического образования.

Лабораторно-практические работы: Изучение и анализ школьной программы по технологии в 5-8 классах.

Лабораторно-практическая работа: Анализ стандарта основного общего образования.

Тема 3. Здоровьесберегающие образовательные технологии и методика обучения в учебно-производственных мастерских основной школы.

Лабораторно-практическая работа: Выделение учебных блоков на основе анализа учебной программы по технологии. Разработка содержания учебного блока.

Тема 4. Методический анализ учебной информации образовательной области «Технология».

Лабораторно-практическая работа: Структурно-логический анализ учебной информации по теме.

Тема 5. Методика обучения основным разделам программы образовательной области «Технология».

Лабораторно-практическая работа: Составление плана-конспекта урока технологии по разделам школьной программы «Технология» (5-11 кл.).

Тема 6. Технологии организации самостоятельной работы учащихся общеобразовательной школы

Лабораторно-практическая работа: Разработка заданий для самостоятельной работы учащихся (5-11 класс).

Тема 7. Технология контекстного профессионально-ориентированного обучения.

Лабораторно-практическая работа: Разработка контекста урока образовательной области «Технология» учащихся (5-11 класс).

Тема 8. Традиционные и инновационные образовательные технологии в процессе обучения предмету

Лабораторно-практическая работа: Изучение и анализ понятия педагогической технологии.

Тема 9. Технологии дифференциации и индивидуализации обучения

Лабораторно-практическая работа: Разработка учебного элемента на основе технологии дифференциации.

Тема 10. Игровые технологии

Лабораторно-практическая работа: Разработка учебной игры для учащихся (5-11 класс) предмета «Технология».

Тема 11. Методика использования информационно-коммуникативных технологий на уроках образовательной области «Технология».

Лабораторно-практическая работа: Разработка урока с использованием информационно-коммуникативных технологий для учащихся 5-9 класса.

Тема 12. Методика организации внеклассной работы по технологии.

Лабораторно-практическая работа: Разработка программы кружка технического или декоративно-прикладного творчества.

Тема 13. Технология подготовки преподавателя к учебным занятиям.

Лабораторно-практическая работа: Составление перспективного календарно-тематического плана на учебную четверть.

Тема 14. Методика конструирования и реализации процесса обучения подростков на основе предметного содержания технологической подготовки.

Лабораторно-практическая работа: Разработка проекта урока образовательной области «Технология».

Тема 15. Тестовые технологии.

Лабораторно-практическая работа: Разработка комплекса тестовых заданий на примере темы (раздела) по технологии.

Тема 16. Технология проектного обучения.

Лабораторно-практическая работа: Разработка школьного проекта по технологии.

Приложение Д **(обязательное)**

Методики оценки сформированности готовности к педагогической деятельности

Методика 1. Опросник профессиональной готовности (ОПГ) (автор Кабардова Л.Н.)

Описание методики. В основу данного опросника положен принцип самооценки учащимися одновременно своих возможностей в реализации определенных задаваемых опросником умений (учебных, творческих, трудовых, социальных и т.д.), своего реального, пережитого и сформированного в личном опыте эмоционального отношения, возникающего всякий раз при выполнении описанных в опроснике видов деятельности и своего предпочтения или нежелания иметь оцениваемые виды деятельности в своей будущей профессии.

Инструкция: «Внимательно прочтите вопрос. На него Вы должны дать 3 ответа и оценить их в баллах (от 0 до 2).

1. Насколько хорошо Вы умеете делать то, что написано в вопросе:

- делаю, как правило, хорошо – 2
- делаю средне – 1
- делаю плохо – 0

2. Какие ощущения возникли у Вас, когда Вы это делали:

- положительные (приятно, интересно, легко) – 2
- нейтральные (все равно) – 1
- отрицательные (неприятно, неинтересно, трудно) – 0

3. Хотели бы Вы, чтобы описанное в вопросе действие было включено в Вашу будущую работу:

- да – 2
- все равно – 1
- нет – 0

Свои оценки в баллах Вы заносите в таблицу ответов (номер клетки в таблице соответствует номеру вопроса). В каждую клетку таблицы ответов Вы должны поставить баллы, соответствующие Вашим ответам на все 3

вопроса. В каждом вопросе Вы оцениваете сначала Ваше «умение» (1), затем – «отношение» (2) и затем – «желание» (3). В этой же последовательности Вы и проставляете оценочные баллы в клетку таблицы.

Если Вы никогда не делали того, что написано в вопросе, то вместо баллов поставьте в клетку прочерки в первых двух вопросах (1 и 2) и попробуйте ответить только на третий вопрос.

Работайте внимательно, не спешите!

Опросник

1. Делать выписки, вырезки из различных текстов, группировать их по определенному признаку.

2. Выполнять практические задания на лабораторных работах по физике.

3. Длительное время самостоятельно, терпеливо выполнять все работы, обеспечивающие рост и развитие растений.

4. Сочинять стихи, рассказы, заметки, писать сочинения, признаваемые многими интересными, достойными внимания.

5. Сдерживать себя, не «выливать» на окружающих свое раздражение, гнев, обиду, плохое настроение.

6. Выделять из текста основные мысли и составлять на их основе краткий конспект, план, новый текст.

7. Разбираться в физических процессах и закономерностях, решать задачи по физике.

8. Вести регулярные наблюдения за развивающимися растениями и записывать данные наблюдения в специальный дневник

9. Мастерить красивые изделия своими руками из дерева, материала, металла, засушенных растений, ниток.

10. Терпеливо, без раздражения объяснять кому-либо, что он хочет знать, даже если приходится повторять это несколько раз.

11. В письменных работах по русскому языку, литературе легко находить ошибки.

12. Разбираться в химических процессах, свойствах химических элементов, решать задачи по химии.

13. Разбираться в особенностях развития и во внешних отличительных признаках многочисленных видов растений.

14. Создавать законченные произведения живописи, графики, скульптуры.

15. Много и часто общаться с разными людьми, не уставая от этого.

16. На уроках иностранного языка отвечать на вопросы и задавать их, пересказывая тексты и составленные рассказы на заданные темы.

17. Отлаживать какие-либо механизмы (велосипед, мотоцикл), ремонтировать электротехнические приборы (пылесос, утюг, светильник).

18. Свое свободное время тратить преимущественно на уход и наблюдение за каким-нибудь животным.

19. Сочинять музыку, песни, имеющие успех у сверстников и взрослых.

20. Внимательно, терпеливо, не перебивая, выслушивать людей.

21. При выполнении заданий по иностранному языку без особых трудностей работать с иностранными текстами.

22. Налаживать и чинить электронную аппаратуру (приемник, магнитофон, телевизор).

23. Регулярно, без напоминания взрослых, выполнять необходимые для ухода за животными работы: кормить, чистить, лечить, обучать.

24. Публично, для многих зрителей, разыгрывать роли, подражать, изображать кого-либо, декламировать стихи, прозу.

25. Увлекать делом, игрой, рассказов детей младшего возраста.

26. Выполнять задания по математике, химии, в которых требуется составить логическую цепочку действий, используя при этом различные формулы, законы, теоремы.

27. Ремонтировать замки, краны, мебель, игрушки.

28. Разбираться в породах и видах животных: лошадей, птиц, рыб, насекомых; знать их характерные внешние признаки и повадки.

29. Всегда четко видеть, что сделано писателем, драматургом, художником, режиссером, актером талантливо, а что нет, и уметь обосновать это устно или письменно.

30. Организовать людей на какие-либо дела, мероприятия.

31. Выполнять задания по математике, требующие хорошего знания математических формул и законов и умения их правильно применять в решении.

32. Выполнять действия, требующие хорошей координации движений и ловкости рук: работать на станке, на электрической швейной машинке, производить монтаж и сборку изделий из мелких деталей.

33. Сразу замечать малейшие изменения в поведении или во внешнем виде животного или растения.

34. Играть на музыкальных инструментах, публично исполнять песни, танцевальные номера.

35. Выполнять работу, требующую обязательных контактов со множеством разных людей.

36. Выполнять количественные расчеты, подсчеты данных (по формулам и без них), выводить на основе этого различные закономерности, следствия.

37. Из типовых деталей, предназначенных для сборки определенных моделей, изделий конструировать новые, придуманные самостоятельно.

38. Специально заниматься углубленным изучением биологии, анатомии, ботаники, зоологии, читать научную литературу, слушать лекции, научные доклады.

39. Создавать на бумаге и в оригинале новые, интересные модели одежды, причесок, украшений, интерьера помещений, конструировать новинки.

40. Влиять на людей: убеждать, предотвращать конфликты, улаживать ссоры, разрешать споры.

41. Работать с условно-знаковой информацией: составлять и рисовать карты, схемы, чертежи.

42. Выполнять задания, в которых требуется мысленно представить расположение предметов или фигур в пространстве.

43. Длительное время заниматься исследовательскими работами в биологических кружках, на биостанциях, в зоокружках и питомниках.

44. Быстрее и чаще других замечать в обычном необычное, удивительное, прекрасное.

45. Сопереживать людям (даже не очень близким), понимать их проблемы, оказывать посильную помощь.

46. Аккуратно и безошибочно выполнять «бумажную работу»: писать, выписывать, проверять, подсчитывать, вычислять.

47. Выбирать наиболее рациональный (простой, короткий) способ решения задачи: технический, логический, математический.

48. При работе с растениями или животными переносить ручной труд (физический труд), неблагоприятные погодные условия, грязь, специфический запах животных.

49. Настойчиво, терпеливо добиваться совершенства в создаваемом или исполняемом произведении (в любой сфере творчества).

50. Говорить, сообщать что-либо, излагать свои мысли вслух.

Обработка результатов опросника

Верхние клетки пяти столбцов обозначить в соответствии с типами профессий слева направо: 1 – «Ч-З», 2 – «Ч-Т», 3 – «Ч-П», 4 – «Ч-Х-О», 5 – «Ч-Ч».

Приступая к обработке результатов, профконсультант или учащийся сначала находит в таблице ответов те номера вопросов (клетки), которые оценены 0 баллов или прочерком. При подобной оценке умений следующие две оценки на этот вопрос (вторая и третья) при подсчете общих сумм баллов по этим шкалам не учитываются (условно их можно в таблице вычеркнуть). Затем подсчитывается общая сумма баллов, набранная в каждой профессиональной сфере: отдельно – «умения», отдельно – «профессиональные пожелания». В результате этого подсчета имеется наглядная картина соотношения оценок по трем шкалам: умений оптанта, его эмоционального отношения и профессиональных пожеланий, предпочтений в каждой профессиональной сфере и по каждому конкретному вопросу (виду деятельности).

Оценка результатов

Сравнение и выбор наиболее предпочтительной для данного ученика профессиональной сферы (или несколько сфер) делается на основе сопоставления, во-первых, сумм баллов, набранных разными профессиональными сферами отдельно по шкалам «умения», «эмоциональное отношение», «профессиональное предпочтение». Обращается внимание на ту или те профессиональные сферы, в которых эти суммы наибольшие. Затем сравниваются в каждой сфере суммы баллов, набранные по данным трем шкалам между собой. Положительно оценивается такое сочетание, в котором оценки по 2-3 шкалам сочетаются количественно с реальными умениями ученика, т.е. с первой оценкой. Например, соотношение трех оценок типа «10 – 12 – 11» благоприятнее, чем соотношение «3 – 18 – 12». Предпочтение в первом примере более обосновано наличием соответствующих умений.

Обязательно анализируются во всех сферах вопросы, на которые дана наибольшая оценка в баллах, т.е. «2 – 2 – 2» (в первую очередь), а также вопросы, в которых две наивысшие оценки сочетаются со средней («2 – 2 – 1» или «1 – 2 – 2»). Это необходимо, во-первых, для того, чтобы сузить всю профессиональную сферу до некоторых специальностей этой сферы. Например, работа в области «Ч – 3» может осуществляться с «буквами, словами, текстом» - программист, математик, экономист и др. Во-вторых, для того чтобы «выйти» за пределы одной сферы на профессии, занимающие промежуточное положение между разными сферами. Например, учитель математики («Ч – Ч» и «Ч – 3»), модельер («Ч – Х – О», «Ч – Т») и т.д.

Методика 2. «Изучение мотивов учебной деятельности студентов»

А.А. Реан, В.А. Якунин

Инструкция:

Внимательно прочитайте приведенные в списке мотивы учебной деятельности. Выберите из них пять наиболее значимых для Вас и отметьте их.

Список мотивов:

1. Стать высококвалифицированным специалистом.

2. Получить диплом.
3. Успешно продолжить обучение на последующих курсах.
4. Успешно учиться, сдавать экзамены на «хорошо» и «отлично».
5. Постоянно получать стипендию.
6. Приобрести глубокие и прочные знания.
7. Быть постоянно готовым к очередным занятиям.
8. Не запускать изучение предметов учебного цикла.
9. Не отставать от сокурсников.
10. Обеспечить успешность будущей профессиональной деятельности.
11. Выполнять педагогические требования.
12. Достичь уважения преподавателей.
13. Быть примером для сокурсников.
14. Добиться одобрения родителей и окружающих.
15. Избежать осуждения и наказания за плохую учебу.
16. Получить интеллектуальное удовлетворение.

Обработка результатов

Для каждого студента и группы в целом проводится качественный анализ ведущих мотивов учебной деятельности. По всей выборке определяется частота выбора того или иного мотива.

Выводы

Чем чаще выбирается тот или иной мотив, тем более доминирует он в системе мотивов.

Методика 3. Изучение целеустремленности личности

Инструкция: Прочитайте вопросы и предложенные варианты ответов. Выберите наиболее предпочтительные для Вас ответы.

1. Считаете ли вы себя целеустремленным человеком?

1. Да
2. Зависит от ситуации.
3. Не было повода задуматься об этом.

2. Что способно инициировать ваш интерес к определенному занятию?

1. Возможность добиться в нем успеха.
2. Если оно престижное или модное.
3. Обстоятельства жизни.

3. Нужен ли вам постоянный напарник для того, чтобы поддерживать свой интерес к определенному делу?

1. Нет.
2. Желательно его иметь.
3. Обязательно нужен.

4. С чего вы начинаете освоение нового дела?

1. Изучаю опыт тех, кто добился в нем успеха.
2. Начинаю пробовать себя в нем.
3. С долгого «раскачивания».

5. Какой будет ваша реакция на первую неудачу?

1. Она меня несколько не смутит.
2. Задумаюсь, стоит ли этим заниматься.
3. Брошу это занятие.

6. Какой будет ваша реакция на первый успех?

1. Почти никакой.
2. Подтвердит правильность выбора.
3. Подстегнет на продолжение занятий.

7. Что будет для вас критерием достигнутого успеха?

1. Официальный статус победителя.
2. Одобрение людей, чье мнение для меня крайне важно.
3. Полученный результат.

Ключ к тесту: Подсчитайте количество набранных вами баллов. Соответственно их количеству ознакомьтесь с результатом тестирования.

7-11 баллов – Вы из породы людей, которые сами выбирают себе дело и стараются его освоить. Добившись результата, вы постараетесь его закрепить. Однако ваши амбиции имеют разумные границы, поэтому вас

удовлетворит любой результат, и вы, вряд ли, будете претендовать на высшую ступень пьедестала.

12-16 баллов – Вы относитесь к тем людям, которых выбирает дело, а не они его. Вы не родились, чтобы побеждать: это не значит, что вы будете проигрывать, скорее всего, вы не захотите участвовать в состязаниях. Но тогда знайте: с вашими качествами можно всю жизнь находиться в стороне от того места, где раздаются жизненные награды.

17-21 баллов – Вы – крайне честолюбивый человек, поэтому в любом деле будете стремиться к тому, чтобы стать победителем. Это хорошее качество, если его дополняют два других – терпение и труд. В противном случае, вас ждут тяжелые разочарования.

Методика 4. Опросник выявления самооценки студентами уровня знаний, умений и навыков дисциплин психолого-педагогического блока

Рекомендации: Вам будут предложено 32 утверждения. Оцените, пожалуйста, свой уровень знаний, умений и навыков по каждому утверждению по пятибалльной шкале.

Таблица Д.1

Утверждение:	Оценка
1	2
Знаю об психолого-педагогических особенностях обучения учащихся	1 2 3 4 5
Знаю основные структуры компоненты урока	1 2 3 4 5
Зная различные виды уроков	1 2 3 4 5
Знаю принципы обучения учащихся	1 2 3 4 5
Знаю формы организации обучения учащихся	1 2 3 4 5
Знаю средства обучения и эффективность применения	1 2 3 4 5
Знаю методы обучения	1 2 3 4 5
Знать сущность, содержание и структуру образовательного процесса и их операциональные аспекты применительно к конкретным педагогическим условиям	1 2 3 4 5
Умею выбирать методы, средства обучения в зависимости типа урока	1 2 3 4 5
Уметь участвовать в исследованиях по проблемам развития технологического образования	1 2 3 4 5
Уметь приобретать новые знания, используя современные информационные образовательные технологии	1 2 3 4 5

Продолжение таблицы Д.1

1	2
Умение осуществлять целесообразный выбор средств обучения, адекватных конкретной педагогической ситуации	1 2 3 4 5
Умение организовать процесс воспитания личности	1 2 3 4 5
Умение направлять процессы самоорганизации, самовоспитания и саморазвития личности	1 2 3 4 5
Умение разрабатывать (проектировать) технологическую (методическую) документацию в соответствии с потребностями учебно-воспитательного процесса	1 2 3 4 5
Уметь разрабатывать технологических процесс с учетом способностей учащихся	1 2 3 4 5
Владеть технологией педагогического общения, речевым этикетом	1 2 3 4 5
Владеть функциональной технологией педагогического управления: анализа, проектирования, организации, диагностики и регулирования образовательного процесса в общеобразовательной школе	1 2 3 4 5
Владеть педагогической техникой и мастерством, культурой	1 2 3 4 5
Уметь строить образовательный процесс, ориентированный на достижение целей конкретной ступени образования с использованием: современных здоровьесберегающих, компьютерных технологий, знание иностранного языка, как средство межкультурного взаимодействия	1 2 3 4 5
Уметь проектировать и осуществлять профессиональное самообразование	1 2 3 4 5
Умею анализировать профессионально-педагогические ситуации	1 2 3 4 5
Умею проектировать и оснащать образовательно-пространственную среду для теоретического и практического обучения учащихся	1 2 3 4 5
Умею проектировать учебно-профессиональные целей и задачи	1 2 3 4 5
Умею конструировать содержание учебного материала	1 2 3 4 5
Умею проектировать и применять комплекс дидактических средств	1 2 3 4 5
Уметь реализовывать образовательные задачи культурно-просветительского характера в профессионально-образовательной области	1 2 3 4 5
Уметь вести индивидуальную работу с учащимися корректирующего или развивающего характера на базе содержания профильных дисциплин направления	1 2 3 4 5
Способен реализовывать учебные программы базовых и элективных курсов в различных образовательных учреждениях	1 2 3 4 5
Для обеспечения качества учебно-воспитательного	1 2 3 4 5

Продолжение таблицы Д.1

1	2
процесса на конкретной образовательной ступени конкретного образовательного учреждения	
Умею применять современные методы диагностирования достижений обучающихся и воспитанников,	1 2 3 4 5
Умею осуществлять педагогическое сопровождение процессов социализации и профессионального самоопределения обучающихся, подготовки их к сознательному выбору профессии	1 2 3 4 5

ЛР № 063109 от 04.02.1999 г.
 Подписано в печать 28.10.2011 г.
 Заказ № 6894. Тираж 500 экз.

ООО «Агентство «Пресса»
 г. Оренбург, ул. Комсомольская, 45, тел. 30-61-83

Отпечатано с готового оригинал-макета