МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РЕСПУБЛИКИ ТАДЖИКИСТАН

ОММЕКОЛСУМ ГОЛАМХОССЕЙНЗАДЕ

ФОРМИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования
(педагогические науки)

ДИССЕРТАЦИЯ
на соискание учёной степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель:
кандидат педагогических
наук доцент Раджабов Тагоймурод
Бобокулович
Научный консультант:
доктор педагогических наук
профессор Нуров Абдулбоки

Душанбе-2014

Введение…….. 2

Глава I. Научно-теоретические основы формирование исследовательской деятельности будущих учителей начальных классов в педвузах

1.1. Исследовательская деятельность как составная часть профессиональ ных подготовки будущих учителей в педвузе . …… 12

1.2. Исследовательской деятельности будущих учителей начальных классов возможности их формирование в процессе изучения психолого-педагогических дисциплин в педвузах Ирана. …… 37

Выводи по первой главы …… 86

Глава2.Дидактические условие формирование исследовательской деятельности у будущих учителя начальных классов в процессе изучения психолого-педагогических дисциплин в педвузах Ирана .

§2.1.Технология формирования исследовательской деятельности у будущих учителей начальных классов при изучения психолого-педагогических дисциплин в педвузах Ирана. …… 70

§2.2.Использование знание об исследовательской деятельности в процессе написании курсовых и дипломных работ. …… 93

§2.3.Опытно-экспериментальной работы по формированию исследовательской у будущих учителей начальных классов в педвузах ……... 139

Выводы по второй главы…… 140

Заключения…… 142

Список использованной литературы…… 146

Введение

Актуальность исследования обусловлено развитием формирования социально- экономическими и научно-технологическими изменениями в современном обществе; с существенным изменением требований к подготовки будущих специалистов на профессиональном уровне, что, в свою очередь, привело к изменениям целей и содержания образования высшей школы. Это отражено в иранских нормативно-правовых документах, в учебных планах и нормативно-профессиональных документах вузов.

В материалах Болонского семинара (3) отмечается, тем что образование в целом и высшее в том числе, должно стать все более конкурентно-способным, а т.к. знания быстро устаревают, то противоречие может быть преодолено с помощью гибкой системы образования. На каждом уровне обучения, особенно, на уровне бакалавриата, необходимо развивать у студентов творческое мышление, деятельности исследовательский умения, без которых трудно как продолжить образование, так и реализовывать на рынке труда.

В тоже время, важность проблемы развития и умения деятельности студентов в исследовательской направлении подтверждает анализам большого числа профессии разных специалистов всесторонних направлений, в которые включены-умения формировании и решения проблем, системного анализа, абстрагирования, формализации и т.п. В связи с этим, вопрос подготовки учителей в вузах требует необходимых изменений, которые будут включать в себя и решение проблемы вырабатывания исследовательской деятельности будущего педагога.

Анализ требований к современному учителю показал, что педагог должен быть готов к тщательную изучению, всестороннему анализу и перспективную прогнозированию созревания личности обучающихся, к реализации комплексных нововведений и преобразований в образовательной системе. Кроме того, современный педагог должен быть подготовлен к решению комплекса исследовательских целей, соединённых с разными сферами педагогического процесса.

Степень разработанности: Многие проблемы подготовки будущих педагогических кадров хорошо освещены в исследованиях учёных Таджикистана так же, как и Российской Федерации.

Вопросы формирования опыта исследовательской деятельности, мы находим в работах современных российских ученых: Л.Ф. Авдеевой, Н.С. Амелиной, С.П. Арсеновой, С.В. Гейбука, В.И. Горовой, В.Б. Данимевской, В.Л. Дубининой, В.И. Загвязинского, В.В. Краевского, Т.Е. Климовой, Ю.П. Романова, Т.В. Самодуровой, Р.А. Сельдемировой, Н.Н. Ставриновой и др., которые освещали вопросы формирования исследовательской деятельности будущих педагогов- воспитателей (Н.С. Амелина, С.П. Арсенова, С.В. Гейбука и др.) исследуются наиболее эффективные формы, методы, приёмы исследовательской деятельности, и влияниеих на профессиональную подготовку обучающихся а также изучаются психолого-педагогические факторы исследовательской деятельности педагогов и учителей.

Анализ психолого-педагогической материалов и литературы показал, что проблемы совершенствовании и реализации профессионально-педагогической линии, изучения некоторых вопросов отдельных дисциплин, рассматриваются в диссертационных исследованиях М.Р. Арабовой, Н.И. Боткановой, М.В. Болодиной, С.В. Гейбука, Р.И. Гороковой, О.Н. Заглядиной, У. Зубайдов П.И. Киболко, Г.Л. Луканкиной, М. Нугмонова, Т. Шукурзода и др., которые раскрывают разные стороны освоения математических методов педагогического исследования и их значений, для формирования деятельности в русле исследовательской направлении у будущих учителей, определено в работах Н.А. Армяниновой, А.Т. Глазунова, Р.И. Гороховой, М.И. Грабаря, О.А. Граничиной, Н.Г. Гуртовой, О.Ю. Ермолаева, Б.Е. Механцева, Е.А. Михайлычева и др.

Важное место в формирование профессиональной творческой активности будущего учителя принадлежит исследовательской работе студентов в период педагогической практики. Важность такой педагогической практики будущих учителей в подготовке исследователя

подчёркивалась О.А. Абдулиной, И.Ю. Ерфеевой, А.И. Пискунов, В.А. Слаетенина, Ф.И. Щербаковым и др.

Приобщение также, как и подготовка студентов к творчеству, к исследованию совершается в процессе всего учебного времени. Фундаментальными основами педагогической исследовательской деятельности студенты завладевают в ходе учебных занятий, как семинарских, так и практических. В тоже время, написание курсовых и дипломных работ, тоже способствуют этому.

При анализе научно – педагогической литературы ярко вырисовывается картина, что учёными- педагогами Исламской Республики Иран исследованы не мало проблем профессиональной деятельности учительских кадров (Мансури Додситон (1371/1992), Алиакбар Мараши (1374/1995), Али Хотами (1381/2002),Мухаммад Обиди (1379/2000), Нодири Рахими (1386/2009), Акбари Субхонижод (1384/2005) и другие).

На сегодня, в Иране исследования, связанные с темой данной научной работы, осуществлено недостаточно. В том числе: Али Ватани в 2004г. в провинции Голестан осуществил своё исследование на тему «Оценка путей повышения участия учителей в исследовательской деятельности», где рассматриваются некоторые факторы, влияющие на формирование исследовательской деятельности.

Также работ Г. Джайджи в 2010г, Хешмат Махмуди в провинции Хамадан в 2002 г, осуществил исследовании под названием «Решения по привлечению учителей к изучению исследовательской литературы и реализации исследовательских проектов» и т.д.

Анализ и изучение общего состояния проблемы показал, что педагогами, методистами, психологами и дидактиками проделана большая работа в изучение ряда важнейших теоретических и практических проблем и тем самим найдены не мало решений, связанных с развитием и умением исследовательской деятельности студентов. Вместе с тем, многие вопросы остаются недостаточно изученными. Особенно не получили полного ясности

проблемы, связанные с освещением опыт моделирования, критериальняя характеристики педагогических технологий подготовки, будущих учителей к педагогическо-исследовательской деятельности, в соответствии с правовыми- нормативными документами ИРИ, пути вырабатывания умений исследовательской деятельности у современных и будущих учителей.

Недостаточно исследованными остаются на сегодняшний день как сущность, так и структура процесса воспитания и вырабатывания исследовательской деятельности у будущих учителей начальных классов в педвузах Ирана; нуждаются в совершенствовании для подготовки учителя к исследовательской педагогической деятельности. Актуальным становится также введение инновационных процессов в подготовки и формирования у учителей навыки исследовательской деятельности, рационального использования потенциальных возможностей всех учебных дисциплин, использование контрольных и тестовых заданий компьютерного типа, использование учебно-исследовательских заданий, целей и т.д.

Таким образом, на этой фоне, не возникает единство как должно быть, а наоборот возникло противоречие между практической актуальностью проблемы и недостаточной разработанностью на системном уровне теоретических аспектов формирования и развития навыков исследовательской деятельности у будущих учителей начальных классов педагогических факультетов. Поэтому в двойне актуальным является решение этих вопросов в ходе подготовки студентов в педагогических вузах Ирана на факультете начальных классов.

Цель исследования – изучать, выявить и теоретически обосновать, и экспериментально проверить возможности развития навыков и умений исследовательской деятельности у студентов педагогических вузов, которые подготавливают и выпускают будущих учителей начальных классов. Также целью данной работы является найти эти же качества, в процессе изучения психолого-педагогически дисциплин в педвузах.

Объект исследования - в процессе подготовки студентов, будущих учителей начальных классов в вузах Ирана педагогической направлении.

Предмет исследования: пути формирования и вырабатывания исследовательской деятельности у будущих учителей начальных классов, в процессе изучения психолого-педагогических дисциплин в педвузах Ирана.

Гипотеза исследования: формирование исследовательской деятельности студентов педагогических вузов на факультетах подготовки будущих учителей начальных классов, в процессе усвоения психолого-педагогических учебных предметов и дисциплин, которые будет успешным, если:

- будут выявлены возможности учебных предметов и дисциплин для формирования, организации и развития исследовательской деятельности студентов, будущих учителей начальных классов при усвоении психолого-педагогических дисциплин и введение в ходе учебного процесса различные интегративные курсы, особенно «Исследовательской деятельности студентов-будущих учителей начальных классов в педагогических вузах Ирана»;

- будут выявлены, уточнены и определены суть и структура исследовательской деятельности будущих учителей начальных классов в процессе изучения и усвоения профессиональных дисциплин в педвузах;

- будут разработаны эффективные пути, внедренные в процессе изучения психолого-педагогических дисциплин в педвузе, системы формирования исследовательской деятельности у будущих учителей начальных классов.

Проблема, цель исследования и выдвинутая гипотеза определили следующие частные **задачи исследования:**

-раскрыть содержание и суть исследовательской деятельности студентов педагогических вузов, будущих учителей начальных классов в процессе постижения профессиональных дисциплин;

-определить потенциальные возможности учебных предметов и включение студентов, будущих учителей начальных классов к исследовательской деятельности;

- экспериментально обосновать эффективность системы вырабатывания исследовательской деятельности будущих учителей начальных классов в процессе постижения психолого-педагогических дисциплин в педвузах Ирана.

Методологическую основу исследования составляют обще дисциплинарные, философские, системные и интегративные подходы, которые базируются на тезисах о всеобщей связи явлений, а также на поиске целостных характеристик, осваиваемых явлений; философских учений о человеке, как высшей ценности нынешней культуры, о человеке, как субъекте связей; положения науки, в том числе философии, психологии, педагогики о творческой деятельностной сущности личности, случаях ее развития; о ведущей роли творческой деятельности в процессе обучении; дидактическая идея о как репродуктивной, так и творческой деятельности; психологическая и общедидактическая действия вырабатывания умений и навыков; педагогические идеи и теории процесса обучения.

Для решения поставленных целей и задач, а также обследования гипотезы нами обусловлены следующие **методы исследования:**

- разбор философской, психолого-педагогической материалов, исследование и обобщение педагогического опыта по проблеме изучения, моделирование, анализе программно-методической литературы, анкетирование, беседа, наблюдение, слежение, метод аксиологических и экспертных оценок и самооценок, анализ истоков исследовательской деятельности будущих учителей начальных классов, педагогический опыт, ранжирование, калибрование, статические методы обрабатывания данных педагогического эксперимента.

Опытно- экспериментальной базой исследования явились педвузы Ирана.

Исследования проводились в три этапа.

Первый этап (2007-2009 г.) проводилось штудирование философской, психолого-педагогической, методологической литературы по проблеме исследования. Синтез и оценка современного состояния проблемы в теории и практике. Проведение констатирующего эксперимента по определению состояния профессиональной готовности студентов, будущих учителей начальных классов к исследовательской деятельности педагогического характера, выявление уровней сформированной, исследовательской деятельности у студентов факультета начальных классов педагогических вузов; разработке научного аппарата исследования.

Второй этап 2009- 2014 г. - уточнение и обогащение общей гипотезы исследования. Проведение эксперимента, включение в ходе учебного процесса экспериментальной программы вырабатывания исследовательской деятельности у будущих учителей начальных классов. На этом этапе моделировались условия эффективного воспитания и формирования данных творческой деятельности учителей начальных классов.

Третий этап 2014- 2015 г. - Завершение формирующего этапа эксперимента. Анализ, синтез, систематизация и конкретизированное обобщение его результатов. Апробация основных идей и положений исследования, а также, обработка экспериментальных данных и оформление результатов исследования.

Научная новизна исследования состоит в том, что:

- раскрыта сущность и структура исследовательской деятельности студентов-будущих учителей начальных классов в процессе изучения профессиональных дисциплин в педагогических вузах Ирана;

-выявлены возможность психолого-педагогических дисциплин для эффективного формирования исследовательской деятельностью студентов педагогических вузов Ирана на факультетах выпускающие будущих учителей начальных классов;

-уточнено и разобрано применение исследовательской деятельности у будущих учителей начальных классов в процессе учёбы, также при написании различных курсовых и дипломных работ;

-выявлена и экспериментально обоснована возможности эффективного развития исследовательской деятельности у будущих учителей начальных классов.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что экспериментальный комплекс учебных текстов и заданий по психолого-педагогическим дисциплинам является основой, для поэтапного создания и применение исследовательской деятельности будущих учителей в ходе изучения психолого-педагогических, методических и дисциплинарных предметов. Разработанные меры, критерии оценки сформированности исследовательской деятельности будущих учителей начальных классов в процессе изучения психолого-педагогических дисциплин, разработать и апробировать интегративный подход к формированию исследовательской деятельности будущих учителей начальных классов при изучении и психолого-педагогических дисциплин в педвузах Ирана и воспитания в процессе профессиональной подготовки в вузах Ирана.

Практическая значимость исследования определяется тем, что, разработанные рабочая «Программа и спецкурс «Исследовательской деятельности будущих учителей начальных классов в педвузе», а также, включающиеся в диссертации идеи, положения и выводы, создают базу для научно- методического снабжения учебно-воспитательного процесса вуза, направленного на формирование, воспитание и укрепление у будущих учителей начальных классов навыков исследовательской деятельности. Материалы диссертационной работы могут быть применены в ходе образовательного процесса в вузах, также и в системе подготовки и повышения квалификации педагогических кадров.

Достоверность и обоснованность результатов нашего диссертационного исследования обеспечиваются тем, что выбранная

методологическая основа соответствует поставленным целям и задач. Рассмотрение проблемы с выбранной методологической позиции доказывает достоверность и обоснованность полученных результатов: - с учетом состояния проблемы исследования в педагогической теории и практике; - сочетанием методов исследования, адекватных предмету, объекта, целей и задач исследования; систематической пробой и испытание полученных результатов исследования на разных его этапах; объективностью экспериментальных данных.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Исследовательская деятельность учителя - составная часть их профессиональной деятельности;
2. Формирование творческой деятельности в процессе усвоения психолого-педагогических дисциплин в педвузе содержит в себя, обстоятельное отношение к будущей профессиональной деятельности постижение значения исследовательской деятельности для успешной самореализации педагога: знание методологии и методики педагогического исследования; конструктивная организационная и коммуникативная деятельности и т.д.
3. Дидактические возможности, определяющие эффективность развития исследовательской деятельности будущих учителей начальных классов, в процессе постижения психолого-педагогических дисциплин в педвузе являются: разработка и внедрение в ходе изучения психолого-педагогических процессов дисциплин в педвузе научно- обоснованных интегративных подходов формирования исследовательской деятельности; слияние и интеграция психолого-педагогических дисциплин в инвариантной и вариативной части единство всех основных элементов целого, его свойств и связей, смысл и сущности профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов; использование в

совокупности последовательных действий, направленных на достижение определённого результата обучения психолого-педагогических дисциплин исследовательских заданий, связанных с соответствующий правилам, требованиям педагогической деятельностью; введение в учебный процесс курса «Исследовательской деятельности будущих учителей начальных классов в педвузах»

Апробация основных положений и результатов настоящего исследования нашли свое отражение в учебниках и учебно-методологических пособиях, научных статьях и докладах. Ход исследования, его основные положения и результаты и практическое применение обсуждались на ежегодных конференциях профессорско- преподавательского состава Таджикского государственного педагогического университета имени Садриддина Айни, Республиканских и Международных конференциях, круглых столов с педагогами и руководителями общеобразовательных учреждений системы образования провинции Мазандараня Исламской Республики Иран. Материалы и выводы исследования обсуждались на заседаниях кафедры общей педагогики ТГПУ имени Садриддина Айни.

Основные результаты исследования отражены в 10 научных статьях, тезисах научных конференций, лекциях, докладах и беседах, проводимых с учителями начальных школ Ирана.

Структура диссертации определена логикой и последовательностью, поставленных задач. Диссертационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников.

ГЛАВА 1. НАУЧНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ ПЕДВУЗАХ

§1.1. Исследовательская деятельность как составлена часть профессиональных подготовки будущих учителей.

В условиях преобразования и обновления системы воспитания и процессов обучения решается задача совершенствования высшего педагогического образования, которое призвано обеспечить подготовку высококвалифицированных специалистов, обладающих основательными и самыми современными теоретическими знаниями, практическими умениями и навыков профессиональной деятельности.

Система подготовки кадров в педагогических вузах Ирана, также, как и в других странах, исходя из требований сегодняшнего дня, вызывает введения минований, отвечающих и значительно опережающих школьные, расширяющих возможности вузовской подготовки будущих учителей и творческой и профессиональной деятельности в школах разного типа, формирования и вырабатывания у них высоких профессиональных качеств и умений, развития дилетантской гибкости в профессии, а также готовности к современной инновационной деятельности. Профессионально- педагогическая подготовка будущих учителей в педагогическом вузе представляет собой многостороннюю и многогранную систему, которая направлена на эффективную подготовку учителя-профессионала.

На сегодня в Иране освидетельствования, связанные с темой данной научной работы, осуществлено достаточно в низкой степени. Ниже будут изложены результаты этих исследований.

1. Исследования под названием «Оценка уровня осведомленности педагогов провинции Мазандаран с методами исследований и идентификацией проблем и ограничений в их реализации», осуществленное в 2008 г. посредством Миршафиги. Результаты этого

исследования показывают, что уровень осведомленности 23.1% учителей с методами исследования является высоким, а 76.9% - низким. Несмотря на то, что было зафиксировано различие между уровнем осведомленности учителей экспериментальной группы (со средним значением в 9.51) и учителей контрольной группы (со средним значением в 7.27), тем не менее максимальная оценка двух групп составляла 12 баллов, а также было обнаружено значимое различие между уровнем осведомленности в области исследовательской деятельности межщин и мужчин и по их образовательной степени, таким образом, как у респондентов с образовательной степенью магистра оценки в этой связи являлись более высокими, чем у респондентов с техническим образованием и или бакалавриата. А с другой стороны, было зафиксировано, что у 50% респондентов отсутствуют возможности и желание реализации исследований, а также отсутствие взаимодействия между учителями и руководителями в области осуществления исследовательских проектов.

2. Г-жа Джаиджи в 2010 г. осуществила исследование на тему «Оценка и программа исследований, осуществленных учителями и предложения, предъявленными ими». Результаты этого исследования показали следующее:

а) У учителей с отсутствием исследовательских навыков, по сравнению с учителями с наличием исследовательских навыков, в процессе обучения более высокий уровень настойчивости;

б) учителя с наличием исследовательских навыков, по сравнению с учителями с отсутствием исследовательских навыков, более читают литературу и периодические издания;

в) учителя с наличием исследовательских навыков, по сравнению с учителями с отсутствием исследовательских навыков, более участвуют в исследовательских проектах;

г) учителя с наличием исследовательских навыков, по сравнению с учителями с отсутствием исследовательских навыков, более взаимодействуют с исследовательскими центрами.

3. Ватани в 2004 г. в провинции Голестан осуществил своё исследование на тему «Оценка путей повышения участвуя учителей в исследовательских деятельностей». Результаты данного исследования показали следующее:

— Существует корреляция между походами образовательных руководителей региональных и городских районов и взаимодействием учителей в исследовательской деятельности;
— Существует корреляция между удовлетворением основных потребностей (экономических проблем) учителей и уровнем осуществления ими научно-исследовательской деятельности;
— Существует корреляция между организационными способностями учителей и уровнем желания ими в участии и выполнении исследовательской деятельности;
— Существует корреляция между факторами содержания работы (научно – исследовательской деятельности) и уровнем желания участвуя ими в исследовательском проекте;
— Существует корреляция между низким образовательным уровнем учителей и осуществления и участия ими в научно – исследовательской деятельности.

4. Хешмат, Махмуди А. в провиции Хамадан в 2002 г. осуществил исследование под названием «Решения по привлечению учителей к изучению исследовательской литературы и реализации исследовательских проектов». В процессе данной научной работы автор обнаружил следующее: на реализацию исследовательской деятельности и изучения научно – исследовательской литературы посредством учителей влияют такие факторы, отсутствие надлежащего базиса для изучения и реализации исследовательской

деятельности, поиск решений в этой связи, также составление классов по обучению реализации исследовательских проектов, проведение научно – исследовательских конференций и предъявление периодических научных изданий, наличие руководств и консультаций в области исследований, знакомство учителей с исследовательскими центрами;

5. Мохаммад – Али, Парвизиан в 2003 г. осуществил своё исследования на тему «Оценка уровня мотивации выполнения исследовательской деятельности учителями Центральной области».Результаты данного исследования свидетельствуют о том, что мотивацию осуществления исследовательской деятельности учителями влияют такие факторы, как условия и сфера выполнения исследования, наличие периодических научных изданий, проведение научно - педагогических советов, создание образовательных классов, связанных с обучением научно – исследовательской деятельности, выплата за публикацию научных статей, награждение учителей за исследовательскую и научную деятельность, уровень средств существования и экономического статуса, осуществление командировочных и паломнических отпусков, наличие карт по выплаты коммунальных услуг, образовательная степень учителей, интервал между образованием, выдача степени исследовательским учителям, выплата доли от расходов на обучение, психическое здоровье, уровень изучаемой литературы в области образования и воспитания;
6. Голамреза, Шамс Моркани в 2001 г. осуществил исследование на тему «Причины отсутствия желания реализации научно – исследовательской деятельности учителями района Зарин г. Тегеран». Основным акцентом в данной научной работе исходил на определение факторов, влияющих на осуществление учителями научно – исследовательской деятельности. В ходе работы автор выявил ряд фактор, это мотивация и потребности учителей, их образовательный уровень, специальность, осведомленность учителей

с методологией исследования, их участия в переподготовке в период занятости, объем финансовых ресурсов, наличие базы данных, наличие эффективного и специализированного кадра, профессиональная удовлетворенность и наличие исследовательского духа.

7. Сейед Мохаммад-Реза и Махмуд Сейед Резвани в 2001 г. осуществили исследование на тему «Применение современных методов обучения учителями». Автор в данной работе выдвинул ряд следующих рекомендаций:

— Мнение учителей являлось таковым: опыт и творческие способности учителей могут решить многие проблемы в процессе обучения. А ожидания и стереотипные поведения учителей не должны находится под ответственностью;
— Формирование веры учителей, индивидуальные критичные способности и инновационные усилия, даже когда они не настолько хороши, могут быть эффективными и положительными в процессе обучения;
— Создание классов по повышению квалификации, где постепенно и осторожно должны быть проведены инфра операционные исследования с участием группы добровольцев и заинтересованных преподавателей;
— Создание консультационные центры при помощи специализирующихся исследователей;
— Создание не больших групп учителей - волонтеров и заинтересованных в разработки научных исследований;
— Необходимо участие на учительских семинарах с целью предоставления научно – исследовательских результатов.

Халил Иран Маджбуб профессор университета г. Шираз в 2005 г. осуществил исследование на тему «Причины застенчивости учителей». Анализ и дескрипции результатов показали, что отсутствий обеспечение

бюджета а исследования посредством образовательного учреждения, реализации коллективных исследовательских проектов и поддержки учителей-исследователей коррелярует с образовательной степенью учителей.

Далее мы обратимся к краткому изложению исследования под названием «Безразличие педагогов к научно-исследовательской деятельности» г-на Голам Реза Шамс Маркани которое было реализовано в районе Заррин Шахра. Общая цель этого исследования заключалась в понимании причин отсутствия интереса преподавателей к научно-исследовательской деятельности, выявлении проблем и препятствий для реализации исследований, формировании необходимых рекомендаций для решения этих проблем. Частичной целью исследования было понимание эффекта уровня образования, половой принадлежности, образовательного этапа, удовлетворённости от работы, поощрений и перспектив, курсов повышения квалификации и кроме того, педагогических услуг, имеющихся финансовых возможностей, рабочей силы, специалистов, информационных технологий на образование и воспитание, а также на уровень осведомлённости педагогов касательно исследовательских методик, а также их влияния на степень заинтересованности преподавателей относительно исследовательской деятельности. Метод, используемый в данном исследовании являлся описательным, в виде опроса населения, состоящего из 2724 педагогов начальных, средних и старших классов, как мужчин, так и женщин города Заррин Шахр, который был реализован в 79-80 учебном году, при этом исследователь использовал стратифицированную многоступенчатую кластерную выборку, при помощи которой было отобрано 200 человек в качестве образцов для исследования.

Сквозь профессионализма оцениваются личностные качества учителя, качество принимаемых им решений, избрание средств решения проблемы, разумеется, и получаемый итог. Определений

профессионализма учителя в современном науке много. К.М. Левитан считает, что "это творческое овладение специальностью, умение добиваться наибольшего результата с наименьшими затратами и в кратчайшие сроки, выделяя в нем творчество учителя и рациональную организацию труда (123; с.5). Акцент, который сделал К.М. Левитан.

Понятийный аппарат Левитана при изучении профессионального становления учителя, [1[20]выражается такими ключевыми понятиями, как "самосовершенствование", «творчество», [20]потребность в автономном приобретении знаний", "ощущение нового", "[1]саморазвитие личности".

Профессионализм учителя стал предметом исследования, также, профессора Н.В. Кузьминой. Она в частности пишет: "Профессионализм деятельности - это качественная характеристика субъекта деятельности, которая определяется мерой владения им современным содержанием и современными средствами решения профессиональных задач, продуктивными способами ее осуществления" (106; с.11).

Н.В. Кузьмина подвергает рассмотрению педагогическую систему в целом, но тщательно она выделяет в ней, в качестве основного, исследовательский функциональный элемент: "Исследовательский..., связанный с изучением потребностей в образовании, необходимостью в создании новых педагогических систем, исследованием[1]противоречий [4]между искомым и наличным уровнем продуктивности решения управленческих, педагогических и учебных задач, [1]исследованием факторов[4]продуктивности целостных педагогических коллективов по всему педагогическому маршруту, исследованием способов коррекции и самосовершенствования педагогических систем" (107; с.17). Здесь речь идет прямо об исследовательской функции педагога, которую Н.В. Кузьмина называет еще [1]гностической и[4]включает в нее: анализ педагогических ситуаций, формирование педагогических задач, добывание новых знаний, анализ процесса решения задач и результатов решения, сопоставление искомого результата с реальным.

Исследовательская функция у автора все время идет как синоним профессионального творчества учителя.

Изучив работы В И. Андреева, С.А. Днепрова, В.И. Загвязинского, Э.Ф. Зеера, ЕВ. Корогаевой, М.М. Поташника, В.А. Сластенина и других исследователей, мы пришли у выводу, что правомерно рассматривать исследовательскую деятельность педагога как органическую составную часть его профессиональной деятельности, представляющую в ней и особый ее вид, и педагогическую функцию учителя. Это, во-первых. Во-вторых, исследовательская деятельность определяет развитие профессионализма и выполняет в нем функцию средства этого развития. В-третьих, исследовательская деятельность учителя является связующим звеном между теорией и практикой. В-четвертых, она может существовать как самостоятельная деятельность (и функция), а может проявляться как особая сторона всех других видов деятельности и функций учителя. В-пятых, исследовательская деятельность и функция учителя есть признанная форма реализации творческого начала.

При определении исследовательской деятельности мы придерживаемся в контексте нашей работы следующего: это форма организации образовательной работы, связанная с решением творческой, исследовательской задачи с заранее неизвестным решением и предполагающая наличие основных этапов, характерных для научного исследования (129).

А.К. Маркова формулирует основные требования, которым должен удовлетворять современный учитель-профессионал, ею выделены вполне приемлемые для практики критерии профессионализма, среди которых названы процессуальные, нормативные, прогностические, профессиональной обученности, индивидуально- вариативные, творческие и т.д.(132; с.55-63).

Разработанные А.К. Марковой критерии профессионализма учителя приближаются к описанию обобщенной эталонной модели современного учителя-профессионала. Осознавать будущему учителю эти критерии в

их единстве необходимо для того, чтобы увидеть свой труд в целом, стремиться к эталонной модели как к некоторой конечной цели. Вместе с тем овладение всеми признаками профессионализма происходит не сразу. Будущему учителю, как и всякому специалисту, важно отчетливо представлять себе этапы, ступени, ведущие к профессионализму.

А.Н. Леонтыв выделил такие составляющие в структуре человеческой деятельности, как потребность, мотив, цель, условия достижения цели, действия, операции.

Чтобы определить исследовательскую деятельность как особый вид деятельности кукана определить содержание компонентов, присущих именно исследовательской деятельности, как отмечал В.В. Давыдов, анализируя концепцию деятельности А.Н. Леонтыва, «Человек в многогранной жизни осуществляет много конкретных видов деятельности, которые размечаются между собой, прежде всего своим предметным содержанием. Иными словами, каждый вид деятельности имеет вполне определенное содержание своих потребностей, мотивов, задач и действий» [… с. 21-22].

Специфической потребностью, реализуемой в исследовательской деятельности, является потребность в новом знании. В свою очередь мотивом включения в исследовательскую деятельность может быть потребность в достижении успеха, самореализации и профессиональном саморазвитии.

Этапное построение профессионального становления учителя утверждает Э.Ф. Зеер. Он выделяет 5 этапов: 1) “оптация” , 2) профессиональная подготовка, 3) профессиональная адаптация, 4) этап профессионализма, 5) профессиональное мастерство (полная реализация, самоосуществление личности в творческой профессиональной деятельности) (98; с. 9).

На этапе творческого вклада учителя в профессию происходит обогащение учителем опыта своей профессии за счет личного творческого вклада, внесения авторских находок. Это уже учитель - инициатор педагогических инноваций, исследователь-экспериментатор.

Профессионализм проявляется на пересечении высшего этапа творческой деятельности и компетентности. А.К. Маркова определяет компетентность как “индивидуальную характеристику степени соответствия требованиям профессии” (133; с.136). Компетенции выступают как готовность решать определенные задачи целостного исследовательского процесса на основе имеющихся знаний, умений, ценностных ориентаций, потребностей, опыта субъекта этого процесса в определенной заранее неизвестной ситуации. Введение понятии “компетенция” является попыткой преодоления механического разделения продукта познавательной деятельности на знания, умения, навыки. Проявлением компетенции выступает умение - действие в определенной ситуации. Именно по умениям можно судить о наличии у человека того или иного вида компетенции.

В процессе исследования было установлено, что важным компонентом профессиональной компетентности современного педагога является методологическая культура. Рассмотрению феномена методологической культуры как важного компонента профессионализма посвящены исследования ведущих отечественных ученых (В.И. Андреева, О.С. Анисимова, Е.В. Бережновой, В.В. Краевского, М.М. Левиной, В.А. Сластенина, А.Н. Ходусова и др.). Методологическая культура педагога- профессионала, - по мнению В.В. Краевского, - обеспечивает его способность к научному обоснованию, критическому анализу и творческому применению концепций, форм, методов познания, управлению и конструированию. В качестве основных компонентов методологической культуры исследователями выделяются:

- владение современными методологическими знаниями, исследовательскими умениями и способностями по применению научных принципов, методов и средств педагогического исследования (В.И. Андреев);
- проектирование и конструирование учебно-воспитательного процесса;
- осознание, формулирование и творческое решение педагогических

задач;

- методическая рефлексия (В.В. Краевский, Е.В. Бережнова);

- знания о социально-философских проблемах современного образования.

Методология педагогики - это не только рефлексия для ученого, она эффективное средство самосовершенствования учителя. М.С. Бургин, исследуя проблему понятий и функций педагогики, обращает внимание на роль методологического знания в деятельности учителя и формировании его методологической культуры.

Важная функция методологического знания - развитие способностей к анализу и синтезу, конкретизации и обобщению, доказательству и опровержению, формулированию и проверке гипотез, обоснованию своих утверждений и упорядочению знаний, ведению дискуссий, постановке проблем и поиску их решений. Методологическая культура способствует успешному решению педагогом интеллектуальных задач и составляет основу творческого, исследовательского стиля педагогического мышления, деятельности. Последнее тем более важно, поскольку методологическая культура рассматривается нами как основа творческой саморегуляции педагога в построении вариативных исследовательских моделей обучения и самореализации в них в условиях сотворчества с учащимися.

Нами была проанализирована методологическая культура учителя-исследователя на основании работ Е.В. Бережновой, В.В. Краевекого, С.В. Кульневича и других ученых в виде таблицы.

Таблица 1.

Сравнение уровня методологической культуры учителя- практика и учителя-исследователя

№ п/и	Педагогическая деятельность / Аспекты методологической культуры учителя	**Практическая Учитель-практик**	**Научно-исследовательская учитель-исследователь**

1.	Отношение к педагогической науке	Использует ее как методологическую опору.	Создает методологическую опору в ходе исследовательской работы.
2.	Научно педагогические знания	Использует в практической деятельности.	Получает, "производит" в ходе научно-исследовательской деятельности.
3.	Уровень методологической культуры	Знает методологию педагогики и умеет применять это знание для решения педагогических ситуаций.	Сформирована методологическая культура и направлена на решение возникающих проблем.
4.	Целеполагание	Ставит практическую цель: научить и воспитать детей.	Ставит научно-познавательную цель: выявить эффективность научно обоснованного метода обучения.
5.	Вид познания	Стихийно эмпирическое познание.	Научное познание.
6.	Средства познания	Методы и приемы обучения и воспитания, организационные формы, наглядные пособия, ТСО, компьютеры.	Методы науки: наблюдение, описание, моделирование, экспериментирование, создание гипотез и т.д.
7.	Результат	Результатом практической деятельности становится обученный и воспитанный индивид.	Результатом деятельности учителя-исследователя являются открытия, научные знания, создание авторских методик и технологий.

Исследуя проблему формирования методологической культуры будущего учителя, Е.В. Бережнова выявила необходимые и достаточные условия ее формирования: ориентация на творческий характер профессиональной деятельности; формирование мотивации; осмысление будущим учителем философских, психологических и социальных знаний; включение методологических знаний в курс педагогики, организация проблемного обучения и исследовательской работы студентов.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что решение задачи подготовки будущего учителя-исследователя связано с включением студентов в активную творческую деятельность исследовательского характера.

Общенаучный термин "деятельность" трактуется как "специфически человеческая форма активного отношения к окружающему миру, содержание которой составляет ее целесообразное изменение и

преобразование"(181). Понятие деятельности находится в центре внимания представителей различных наук. В разные годы его исследовали философы, психологи, социологи (Маркаря Э.И., Каган М.С., Леонтьев А.И., Демин М.В., Юдин Э.Г., Буева Л.П., Ильенков Э.И. и др.). В трудах этих и многих других ученых проблема деятельности выступает: как социальная форма движения материи; как феномен существования человека; как путь отражения человеком предметного мира; как возможность активного преобразования действительности.

В наследии психолога С.Л. Рубинштейна вскрыты и проанализированы важнейшие проблемы деятельности, раскрывающие следующие аспекты: соотношение человека как субъекта практической и теоретической деятельности и предметного мира; отношение человека к бытию, связанное с отношением к другому человеку; единство сознания и деятельности; взаимодействие внешних причин и внутренних условий; детерминация деятельности и активности человека (149 ; с.215).

Сущность концептуального подхода к проблеме соотношения личности и деятельности, разрабатываемая в трудах отечественных психологов, состоит в том, что "личность творит, созидает себя".

Среди многообразных видов человеческой деятельности особое место занимает деятельность педагогическая. Она представляет собой воспитывающее и обучающее воздействие учителя на учеников, направленное на личностное, интеллектуальное и деятельностное развитие, одновременно выступающее как основа саморазвития и самосовершенствования.

Содержанием педагогической деятельности является последовательное решение учебно-воспитательных задач. В.А. Сластенин утверждает, что "решение педагогической задачи проходит в своем развитии ряд этапов:

— Анализ педагогической ситуации (диагноз), проектирование результата (прогноз) и планирование педагогических воздействий;

— Конструирование и реализация учебно-воспитательного процесса;

— Регулирование и корректирование педагогического процесса;

— Итоговый учет, оценка полученных результатов и определение новых педагогических задач" (152; с.23).

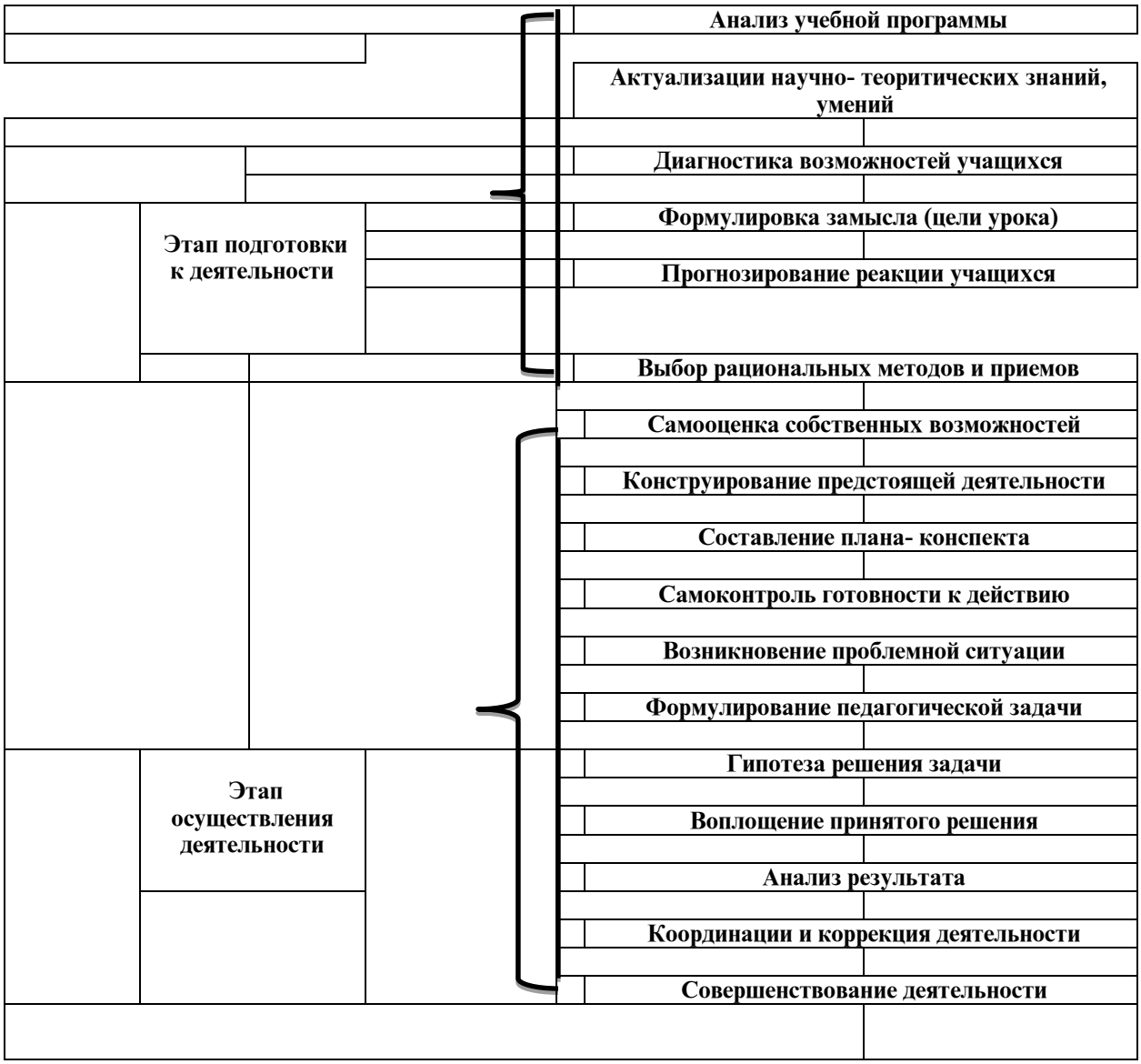
При этом педагогическая деятельность не может быть полностью алгоритмизирована. Решение подавляющего большинства педагогических задач - дело творческое, вот почему необходимо говорить о творческой профессионально-педагогической деятельности.

Общие и специфические особенности творческой педагогической деятельности исследуются в трудах Ф.Н. Гоноболина, В. И. Загвязинского, В. А. Кан-Калика, Н.В. Кузьминой, Ю. Н. Кулюткина, Н.Д. Никандрова, Я. А. Пономарева, Л.М. Фридмана, А. И. Щербакова и др.

Полное представление о профессионально-творческой деятельности педагога дает последовательность действий при решении учебно-воспитательных задач. В.В. Маткин (134) выделяет в профессионально - творческой деятельности два этапа:

- этап подготовки к деятельности;
- этап осуществления деятельности.

Рис. 1 Модель профессионального – творческой деятельности.



Для организации учебного процесса на творческих началах необходимо осознать, в чем сущность педагогического творчества учителя.

В философском понимании термин "творчество" трактуется как "деятельность, порождающая нечто новое, качественно новое, никогда раньше не бывшее" (181). Творчество как вид человеческой деятельности характеризуется рядом существенных необходимых признаков, которые проявляются в их целостном единстве. Творчество - это вид человеческой

деятельности, для которого характерно:

1. наличие противоречия, проблемной ситуации или творческой задачи;
2. социальная и личная значимость и прогрессивность;
3. наличие объективных предпосылок, условий для творчества;
4. наличие субъективных (знаний, умений, особенно положительных мотиваций, творческих способностей личности) предпосылок для творчества;
5. новизна и оригинальность процесса или результата.

Для педагогического исследования представляет исключительную ценность то, что признак новизны, да и сам процесс творчества может иметь как объективную, так и субъективную новизну и значимость* Объективным творчеством является такая творческая деятельность, в процессе которой достигаются новые, представляющие ценность для общества результаты, способы, идеи. Субъективное творчество определяется как процесс приобретения новых (для студентов) знаний, выработки умений и навыков, в результате которого повышаются качественные и количественные уровни знаний, умений, навыков, совершенствуются профессиональные и личностные качества.

В контексте нашего исследования целесообразнее использовать термин "творческая педагогическая деятельность", поскольку она является главной характеристикой деятельности учителя. Педагогическое творчество И.П. Раченко трактует как: " активный процесс труда педагога, направленный на поиски рациональных путей учебно-воспитательной работы, эффективное решение педагогических проблем. Это такое состояние педагогической деятельности, когда учитель ищет и на основе достигнутого наукой и практикой проектирует, создает свой опыт" (148;с.18).

Наиболее точное определение педагогического творчества применительно к подготовке студентов, дается, на наш взгляд, Г.Г. Гореловой, которая под формированием творчества у будущих педагогов понимает совокупность их научной и той части учебной деятельности, которая направлена на конструирование собственных методов познания, субъективно и объективно новых знаний или

продуктов деятельности путем самостоятельного поиска, выработки новых средств деятельности или нахождения нового их сочетания, эквивалентная решению нестандартных задач и повторяющая основные этапы исследовательского процесса (81).

А.М. Матюшкин, опираясь на работы крупных исследователей проблемы творчества, определяет следующие компоненты в составе творческой деятельности: познавательная мотивация как доминирующий мотив деятельности; исследовательская творческая активность, выражающаяся в обнаружении нового, в постановке и решении проблем; возможность достижения оригинальных решений; возможность прогнозирования и предвосхищения; способность к созданию идеальных эталонов, обеспечивающих высокие, нравственные и интеллектуальные оценки (135).

Творческий процесс следует рассматривать как поиск истины, который осуществляется как бы на двух уровнях: "исследовательском" и "изобретательском" (говоря словами И. Канта). На первом уровне делаются открытия существенных связей и отношений объекта, уже существующих в объективной действительности; на втором происходит создание объектов, которым нет прообразов. Выделение этих двух уровней довольно условно, т.к. они находятся в диалектическом единстве.

Как указывает В. А, Лекторский, говоря о неразрывной связи преобразующей (или, говоря словами И. Канта, изобретательской) и познавательной (исследовательской, по И.Канту) деятельности, деятельность по преобразованию объекта оказывается необходимо связанной и исследовательской, познавательной деятельностью субъекта. "Познание,- отмечает В.А.Лекторский, - это не просто пассивное вбирание извне получаемой информации. Это установление определенных связей, выделение смысловых зависимостей, деятельность интерпретации"(124;с.328). Следовательно, исследовательский уровень нельзя лишить творческого содержания.

Понятие "творчество" тесно связано и в достаточно широком спектре различных понятий пересекающееся с понятием "исследование". Творчество - процесс получения принципиального нового, во многом неожиданного (во всяком случае для его автора) результата. В то же время исследование - это целенаправленная и во многом планируемая деятельность для получения новой информации, которая может послужить основой для получения новых результатов. Таким образом, исследование является основой, т.е. в той или иной форме необходимым элементом, компонентом творчества. Анализ педагогического труда как творческого показывает, что исследовательские элементы присутствуют во всех его сферах.

Исследования В.И. Загвязинского (93) показали, что первый эпицентр педагогического творчества связан с продумыванием и проектированием предстоящих занятий, с разработкой идеи, замысла, подбором методических средств. На этом этапе учителю необходимы прогностические умения и способности: анализировать и оценивать конкретную педагогическую ситуацию с точки зрения возможностей изучаемого материала и подготовленности учеников, прогнозировать и моделировать преобразование педагогической ситуации, умение определять цели и средства деятельности учеников, осуществлять мысленное педагогическое экспериментирование.

Второй эпицентр педагогического творчества определяется как воплощение задуманного, живой процесс педагогического общения (93; с. 47). В нем важную роль играет импровизация, комплекс умений, обеспечивающих быструю и верную ориентировку в постоянно меняющихся конкретных педагогических ситуациях. Осуществление творческой деятельности учителя возможно при условии владения комплексом специальных исследовательских умений: видеть проблему и соотносить с ней фактический материал, выдвигать гипотезу, пользоваться аналогией и переносом, комбинировать известные способы и создавать новые, искать альтернативу напрашивающемуся решению и т.д.

Кроме того, творческая педагогическая деятельность коррелирует с процессом научного исследования. Так, анализ существующих представлений о стадиях научного творчества и этапах творчества педагогического показал их сходство. Стадии научного творчества, представленной в литературе как осознание проблемы и включающей ее возникновение, понимание наличных фактов, постановку вопроса, информационное обслуживание, соответствует этап педагогической деятельности, названный разработкой педагогического замысла. Он включает в себя аналогичные операции, а именно: возникновение замысла, т.е. определенной проблемной ситуации; осознание цели замысла; накопление наблюдений. Второй стадии - разрешение проблемы (выработка гипотезы, развитие и вскрытие принципа решения, наблюдение и эксперимент, моделирование и конструирование) соответствует воплощение и реализация педагогического замысла в деятельности: а) выбор лучшего из возможных решений творческой задачи путем исследования возможных вариантов; б) осуществление педагогической деятельности, направленной на решение проблемной ситуации. Третья стадия научного творчества - проверка решения (практическая апробация) идентична этапу оценки результата творческого педагогического процесса и самооценки деятельности учителя.

Проведенный анализ позволяет предположить возможность совершенствования подготовки учителя к творческой деятельности путем формирования адекватных умений исследовательской работы студентов.

Большое значение для разработки содержания, форм и методов формирования у будущих учителей исследовательских умений, как компонента творческой педагогической деятельности, имеет исследование истории педагогического наследия прошлого.

Эволюция дидактических представлений об исследовательской, творческой деятельности охватывает практически всю историю развития образования. Методологические и дидактические корни учебно-исследовательской деятельности заложены в моделях природосообразного и культуросообразного **обучения и** воспитания классиков педагогики Я.А. Коменского, Ж.-Ж. Руссо, Дж. Локка, И.Г. Песталоцци, Ф.В.А. Дистервега.

Руссо предлагал строить обучение, учитывая исследовательский стимул. При этом великий педагог считал, что особые требования необходимо предъявлять к педагогу, организующему самостоятельное исследование обучаемых. Педагог должен сам проявлять при этом инициативу и творчество (184). И.Г. Песталоцци считал, что источник знаний лежит в самостоятельных исследованиях явлений и процессов природы, в процессе которых, по его мнению, должно происходить развитие способностей логически мыслить, сравнивать, обобщать факты и на этой основе вырабатывать собственные понятия. Его система обучения наиболее близка по сути настоящему исследованию, обеспечивающему личностное развитие.

Разрабатывая "эвристический метод", А. Дистервег писал: "То, что познано другими, идет мне на пользу в той мере и постольку, поскольку будит во мне стремление к исследованию" (92; с.82). Педагог утверждал, что 1"без стремления к научной работе учитель ... неизбежно попадет под власть трех педагогических демонов: механичности, рутинности, банальности. Он деревенеет, каменеет, опускается".

Идея исследовательского подхода в обучении впервые была выдвинута в России Н.И. Новиковым во второй половине XVIII века. Большой вклад в разработку исследовательского пути в обучении внесли русские педагоги К.Д. Ушинский, Н.Ф. Бунаков, А.Я. Герд и другие.

Н.И. Пирогов положил начало сближению педагогической теории и практики. Он рекомендовал заниматься научными наблюдениями. Но самое важное - это изданный Н.И.Пироговым указ по округу под названием: "О разрешении учителям использовать при преподавании составленные ими учебники и учебные программы. Это первая, известная нам в истории отечественной педагогики, постановка проблемы составления авторских программ и методического обеспечения самим учителем.

Рассматривая особенности личности учителя, П.Ф. Каптерев выделяет в качестве значимых такие как: творчество и изобретательность учителя; глубокая методологическая грамотность и теоретическая

научная подготовленность; самостоятельность и свобода самообразования и самосовершенствования (113). Это и сегодня можно рассматривать как основу развития исследовательских функций учителя. Идею эвристического обучения П.Ф. Каптерев развивал в ранних своих работах по дидактике.

В.П. Вахтеров особо подчеркивал мысль о том, что школа должна обеспечить условия для развития у учащихся самостоятельного мышления, а для этого необходимо научить га наблюдать, экспериментировать, изобретать, обобщать, сравнивать, учить методу науки, делать выводы из фактов, пользуясь научными принципами исследования.

В 20е - 30-е годы XX века педагоги активно разрабатывали исследовательский метод. Анализ отечественных публикаций, посвященных исследовательскому методу, показывает, что в это время существовало более 30 его педагогических дефиниций, например: опытно-исследовательский (Б.Е. Райков); наглядно-эвристический (К. Гейл ер); экспериментально исследовательский (В.Ф. Натали); лабораторно-исследовательский (В,М. Ульянинский); метод лабораторных уроков (К.П. Ягодовский); естественнонаучный метод (А.П. Пинкевич); метод исканий (Б.В. Всесвятский); научный метод исследования; метод вывода, не предрешающего ответа (Н. Рождественский); генетический метод **(П.П.** Блонский).

В 1950-70-е годы вопросам исследовательского метода был посвящен ряд работ известных дидакгов и методистов (М.Н. Скаткин, И .Я. Лернер, В.Н. Федорова, Ф.Ф. Королев и др.), в центре внимания которых стояли вопросы активизации познавательной деятельности учащихся путем вовлечения их в исследовательский поиск.

Необходимо провести грань между такими понятиями, как "исследовательский метод" и "исследовательский подход". В том случае, когда речь идет о методологии и логике познавательной деятельности правомерно использование понятия "исследовательский метод", а при рассмотрении

вопросов методики и техники учебного труда - понятия "исследовательский подход" (195).

В классификации методов обучения М.Н. Скандала и И.Я. Лернера исследовательский метод выступает как основа наибольшей степени самостоятельности. При обучении основам наук учащиеся знакомятся с методами исследования, усваивают доступные им элементы исследовательской методики.

В монографических работах Б.Л. Вульфсона, А.Н. Джуринского, М.В. Кларина, 3. А. Мальковой, Н. Д. Никандрова проанализированы зарубежные англо-американские концепции, раскрывающие современные подходы к совершенствованию теоретико-методологических основ образовательного процесса, методов обучения в условиях гуманизации образования. Так, в них показано, что особое значение в реализации гуманистически направленного обучения придается методам, способствующим развитию творческого, интеллектуального потенциала учащихся, опыта эмоционально-ценностного отношения, критического мышления.

Таким образом, в современном образовательном процессе особую значимость приобретает творческая, исследовательская деятельность учащихся, качество которой определяется ее системно образующим исследовательским методом. Исследовательский метод обладает свойством широкого переноса в новые, нестандартные проблемные и исследовательские ситуации, позволяя учащемуся полноценно развивать свой интеллектуальный, культурный и творческий потенциал. Без умения вносить в свою работу элемент исследования учитель не может успешно решать задачи обучения, воспитания и развития учащихся.

Обучение а вузе должно подготовить студентов к активным поискам действий в непредвиденных профессиональных, организаторских и других, проблемных ситуациях. Для того, чтобы подготовить специалиста творческого, динамичного, способного самостоятельно осваивать новые достижения науки, необходимо в вузе формировать у студентов те умения, которые сделают работу творческой.

Привлечение студентов к научным исследованиям обеспечивает каждому из них реальную возможность овладеть исследовательскими умениями, повышение уровня развития которых служит показателем продвижения в творческой профессионально- педагогической деятельности.

Исследовательская- работа приобщает студентов к научному поиску, аккумулирует новейшие направления совершенствования учебно-воспитательного процесса, связывает теоретические знания будущего учителя с практикой.

Учебно-исследовательская работа студентов в широкую практику высших учебных заведений начала вводиться сравнительно недавно. В дооктябрьский период в развитие педагогики и методики вузовского обучения внесли вклад известные ученые: М.В. Ломоносов, Д.И. Менделеев, И.П. Павлов, Жуковский. Основа их лекторского искусства заключалась в том, что они не только давали студентам знания, но и приобщали их к творчеству.

Проблема формирования исследовательских умений студентов в вузовском обучении была поставлена и документально закреплена *в* начале 50-х годов в связи с появлением "Положения о научно-исследовательской работе студентов"(1953г.). В нем были сформулированы цели и задачи исследовательской работы студентов, заключающиеся в расширении их научной подготовки, овладении ими методами научного исследования, установлении тесной связи между научной и учебной работой студентов.

В 60-е годы формировался опыт учителя-экспериментатора В.А. Шаталова, утверждающего кредо для каждого учителя: "как только ты переступил порог класса - ты стал экспериментатором, ... не экспериментирующих учителей в природе не существует" (202). Всем своим многолетним практическим опытом он доказал, что учитель-практик может и должен быть исследователем. Но самым выдающимся практиком-исследователем был В.А. Сухомлинский. Вот как представлял он слияние практической и исследовательской работы учителя: "Многолетний опыт сочетания, слияния практической работы с научно-исследовательской привел нас к твердому убеждению в том, что правильное понимание, правильное

истолкование, объяснение теоретической сущности той или иной проблемы - залог постоянного умственного углубления исследователя (являющегося в то же время и практическим работником) в самую сущность дела, в конкретно вопросы обучения ж воспитания. Закономерностью, вытекающей из сочетания исследовательской и практической работы, является то, что повседневный труд как бы озаряется светом теории, обогащается теоретическим мышлением, и именно благодаря этому практика становится неисчерпаемым источником маленьких открытий, из сущности которых рождаются теоретические обобщения о закономерностях воспитания" (165). Некоторые эксперименты В.А. Сухомлинского носили внедренческий характер. Внедрение он считал исследовательской работой.

Для решения вопросов, связанных с развитием творчества учителей, внедрением научных исследований в практику школы, изучением и обобщением передового педагогического опыта было решено вооружать будущих учителей умениями самостоятельно исследовать процесс своего труда, овладевать методикой педагогического исследования.

В 60-х годах НИРС стала включаться в планы научной работы вузов, факультетов, кафедр, в основном определились все ныне существующие формы научной деятельности: студентов. К началу 70-х годов исследовательская работа студентов стала рассматриваться как средство повышения качества их подготовки; было определено место НИРС в общей системе вузовского обучения; сложились предпосылки для создания целостной системы НИРС. Предусмотренное учебными планами и программами развитие исследовательской деятельности привело к качественным изменениям в учебном процессе высшей школы.

80-е годы были полны публикациями об учителях-исследователях и исследователях-практиках. В этот период популярной была школа С.Е. Хозе, работающая под девизом: "Кандидатом наук можешь и не быть, но учителем-исследователем быть обязан" (185; с. 184). Ю.П. Азаров считает, что учитель-исследователь должен формироваться в двух направлениях: через познание идеала своей профессиональной работы и овладение более глубокими

профессиональными умениями на уровне мастерства (30; с. 440). Наука же, по мнению ученого-практика, должна вооружать учителя исследовательской технологией для освоения им общей культуры, профессиональных знаний и формирования личностного опыта (30; с.442).

К концу 80-х годов окончательно сформировалась позиция о необходимости иметь углубленную теоретико-методологическую подготовку. Именно поэтому в педвузах стали вводиться спецкурсы и спец семинары по методологии педагогической деятельности, методике исследования, по самообразованию и психодиагностике. Увеличено выполнение курсовых и дипломных работ на исследовательской основе, студенты все чаще вовлекаются в исследования кафедр.

В 90-е годы идеи развития функций педагогов-исследователей стали реализовываться через систему аттестации, через предоставление более широких прав учителю и школе, через создание альтернативного образования, появление школ разных типов. Инновационные процессы начали рассматриваться как механизм развития образовательного учреждения. Исследования стали закладываться в концепции, программы развития школ. В 90-е годы усилилась подготовка учителей к исследовательской деятельности. Исследовательская работа в педагогическом вузе становится важным фактором в подготовке учителя к творческой деятельности, обеспечивает повышение педагогической культуры, эффективности педагогического труда, способствует формированию исследовательских компетенций.

Научно-исследовательский подход становится все более необходим для того, чтобы разрабатывать свои образовательные программы, выбирать и проектировать образовательные технологии, через него происходит повышение профессионализма педагога, обеспечивающего качество образования в целом. Усвоив в вузе суть исследовательского метода, учитель сможет в школе обучить этому методу своих учеников, тем самым способствуя развитию т способностей учащихся.

1.2. Возможности формирования у будущих учителей начальных классов исследовательской деятельности в процессе изучения психолого-педагогических дисциплин

Изучение научно-методической литературы и опыта формирования готовности к исследовательской деятельности в процессе профессиональной подготовки современного педагога, а также проведенная нами опытно экспериментальная работа позволили определить, теоретически и экспериментально обосновать комплекс педагогических условий, создание которых позволило усовершенствовать процесс формирования готовности студентов педагогических специальностей к исследовательской деятельности.

Многие исследователи (В.С. Леднев, В.Я. Ляудис и др.) под педагогическими условиями понимают совокупность объективных возможностей, обстоятельств и мер, которые сопровождают образовательный процесс, определенным образом структурированы и направлены на достижение поставленной цели [117; 118 и др.].

Некоторые исследователи вводят понятие «дидактическое условие». Так, В.И. Андреев определяет дидактические условия как «обстоятельства процесса обучения, которое является результатом целенаправленного отбора, конструирования и применения элементов содержания, методов (приемов), а также организационных форм обучения для достижения определенных дидактических целей» [25, с. 112].

Согласно цели исследования, данное определение дает основание рассмотреть педагогические условия, которые будут способствовать эффективному формированию готовности будущих учителей к исследовательской деятельности. Теоретический анализ научно-методической литературы по исследуемой проблеме показывает, что в последние годы ученые, разрабатывающие различные аспекты проблемы формирования готовности будущих учителей к

исследовательской деятельности, рассматривают разнообразные подходы к выявлению психолого-педагогических возможности, способствующих совершенствованию процесса подготовки студентов нематематических специальностей к исследовательской деятельности.

Рассмотрению вопросов психолого-педагогического обоснования возможности их использования в высшей школе посвящены исследования известных педагогов и психологов В.П. Беспалько, Б.С. Гершунского, А.П. Ершова, И.Я. Лернера, В.Я. Ляудис, Е.И. Машбиц, И.В. Роберт, Н.Ф. Талызиной, В.Ф. Шолохович и др. [34; 46; 97; 117; 121; 127; 160; 188; 211 и др.].

Гипотетическая формулировка педагогических возможности, определяющих эффективность процесса формирования готовности к исследовательской деятельности студентов педагогических специальностей вуза, была осуществлена на этапе проектирования опытно-экспериментальной работы. Теоретическое обоснование выявленного комплекса педагогических возможности было проведено в процессе обобщения результатов исследования. К числу наиболее значимых педагогических возможности были отнесены:

1) разработка и внедрение в процесс изучения психолого-педагогический дисциплин в вузе научно-обоснованной интегративной системы формирования готовности будущих учителей к исследовательской деятельности;
2) интеграция профессиональным дисциплин в инвариантной и вариативной части содержания профессиональной подготовки будущих учителей;
3) использование в процессе обучения психологом и педагогические исследовательских задач, связанных с педагогической деятельностью;
4) введение в учебный процесс курса «Исследовательской деятельности будущих учителей начальных классов в педвузе»;
5) формирования готовности к исследовательской деятельности студентов педагогических специальностей на всех этапах вузовской

подготовки.

Содержание в нашем эксперименте является необходимым и достаточным педагогическим условием, обеспечивающим формирование готовности будущих учителей начальных классов к исследовательской деятельности. Оно определяет теоретические, практические, методические знания, подлежащие усвоению будущими учителями.

Технологии, применяемые нами в ходе формирования готовности будущего учителя к исследовательской деятельности, выступают как реализованные педагогические условия, с помощью которых мы решаем поставленные задачи подготовки будущих учителей к исследовательской деятельности в процессе изучения профессиональным дисциплин в вузе.

Среди педагогических возможности, способствующих эффективному формированию готовности будущих учителей к исследовательской деятельности, выделена интеграция профессиональным дисциплин в инвариантной и вариативной части содержания профессиональной подготовки будущих учителей.

Следует отметить, что в нашем исследовании интеграция является средством формирования готовности исследовательской деятельности будущих учителей, которая приобретает все большее значение и превращается в один из основных компонентов профессиональной подготовки будущего учителя. Это обусловлено, прежде всего, тем, что эффективность последней в значительной степени определяется уровнем сформированности исследовательских знаний, умений, развитием личностных качеств, накоплением опыта творческой исследовательской деятельности. Кроме того, овладение учебными дисциплинами также требует от студентов владения методами научного познания и исследовательскими умениями.

В нашей системы граница, разделяющая интеграцию и дифференциацию и разводящая их в качестве противоположностей,

одновременно и соединяет их, так что одно понятие служит средством содержательного наполнения другого. Анализируя развитие самых разнообразных систем, можно увидеть одновременное сосуществование и определенную закономерность чередования этих процессов, что является предпосылкой прогрессивного развития.

Системы формирования готовности будущих учителей к исследовательской деятельности объединяет инвариантную и вариативную компоненты, дифференцированные части системы. Следует отметить, что спецкурс «Исследовательской деятельности будущих учителей начальных классов в педвузе», являющийся вариативной частью нашей системы, интегрирует в себе знания из различных дисциплин.

Современные исследования проблемы интеграции образования:

— осмысливаются в рамках глобальных интеграционных процессов, происходящих в обществе;

— обусловлены инновационными процессами, связанными со сменой парадигмы образования, переосмыслением его целей, обновлением содержания, поиском эффективных методов и форм обучения;

— носят как глобальный, так и локальный характер (на уровне отдельных предметов, предметных областей, направлений профессиональной подготовки, образования в целом).

При этом в качестве современного «интегратора» как в мировоззренческом, так и в технологическом плане, все чаще предлагаются информационные технологии.

В нашем случае интегративный подход реализован в инвариантной и вариативной составляющих блока естественнонаучных и психолого-педагогических дисциплин в системе профессиональной подготовки педагога в вузе.

Остановимся подробнее на реализации различных типов интеграции

(общеметодологический, общенаучный и частное научный) в структурированной системы формирования готовности будущих учителей к исследовательской деятельности.

Как уже было отмечено ранее, общеметодологический тип интеграции, по мнению М.Н. Берулава, основан на усилении интеграционной роли философии в системе наук. Здесь действительно нельзя не согласиться с исследователем, потому, что интегрирующая роль философии в формировании научной картины мира велика. При изучении спецкурса значительное внимание уделялось методам познания, происходящим процессам и явлениям, поскольку без данных методов невозможно связать между собой хотя бы два факта или понять существующую между ними связь. Также в курсе изучения дисциплин инвариантной части рассматривались такие философские проблемы и категории, как причинность, необходимость, соотношение индукции и дедукции, роль гипотезы как формы развития и т.д.

В зависимости от источника интеграции общенаучный тип интеграции подразделяется на понятийный, методический, проблемный, стержневой и методологический (общенаучная картина мира). Следует отметить, что в описании исследовательской деятельности используются следующие категории философии: цель, объект, предмет, проблема, методы, закономерности, принципы и т.д., что является признаком понятийной интеграции. Поэтому данный тип интеграции можно наблюдать при изучении дисциплин инвариантной и вариативной части разработанной системы формирования готовности будущих учителей к исследовательской деятельности. Методический тип интеграции проявляется в анализе, синтезе, дедукции, индукции и т.д. Он четко прослеживается в рамках темы «Подведение итогов педагогического эксперимента. Предсказание и оценивание в педагогических исследованиях» авторского спецкурса. Знание достижений наук о человеке («Педагогика», «Психология» и т.д.) в структуре готовности будущих учителей к исследовательской деятельности указывает на

присутствие методологической интеграции. Проблемный тип интеграции выражается в использовании знаний из различных наук для решения конкретных педагогических проблем. В частности, выполняя исследовательские задачи профессиональной направленности, студенты применяют знания психолого-педагогических и естественнонаучных дисциплин.

Честно научный тип интеграции, наблюдаемый в движении от общего к конкретному, в зависимости от области изучения подразделяется на трансляционный, объектный, проблемный и переходный. Трансляционный тип интеграции проявляется в применении студентами знаний, полученных ими при изучении психолого-педагогических и естественнонаучных дисциплин, в ходе проведения педагогического исследования на практике. Объектный тип интеграции, формирующий у студентов целостное системное представление о том или ином объекте, проявляется' в изучении научной литературы по проблеме исследования. Так нами в структуре курса разработан блок самостоятельной работы, который направлен на развитие умения самостоятельного приобретения, углубления и расширения знаний в работе с дополнительной литературой, на формирование исследовательских умений и т.д. Проблемный тип обучения, направленный на развитие личности, является признаком проблемного типа интеграции. При проблемной интеграции решение поставленной проблемы осуществляется методами и средствами других дисциплин.

Данный тип обучения включен нами в технологии к ваши профессиональной деятельности технологической составляющей нашей системы. Проблемное обучение реализуется при выполнении студентами исследовательских заданий в ходе педагогической практики, которые интегрируют такие дисциплины как «Педагогика», «Психология», «Математика» и другие профессиональным дисциплин.

Сейчас в Иране главная задача системы образования определятся

созданием необходимых условий для получения образования, направленных по формирование, развитие на профессиональное воспитание личности по основе национальных и общечеловеческих ценностей, достижений научны и практики. Следовательно, в процессе подготовки будущих учителей необходимо использовать все возможности обучения ив вузе для личностного и профессионального росить.

Начальная школа, охватывает период детской жизни, который наиболее важный в судьбе человека. Многопрофильность деятельность учителя начальных классов предъявляет повышение требования и подготовке будущего учителя, его профессиональному и все стороннему развитию. Основная цель начального образования- заложить основы для будущего образования человека. Младшего школьника следует научить читать, писать, считать, слышать, связно и грамотно выражать свои мысли, логически рассуждать, овладевать элементами творческой самореализации, культурой речи и поведения, основами личной нежены и здорового образа жизни. Поэтому так важно готовить высококвалифицированных специалистов, которые могут дать хороший старт детям в жизнь.

Деятельность учителя начальных классов характеризуется многопрофильностью. В этом период происходит интенсивное умственное развитие, формирование приёмов учебной деятельности, способностей самостоятельно приобретать знания и их применять при решении познавательных задач е целью развития коммуникативных умений детей. Как известно учитель начальных классов преподает все дисциплины базисного учебного Ирана, в их числе математика, родной язык литературное чтение, культура речи, познание мира, физическая культура, трудовое обучение, музыка, изобразительного искусство. Уровень образованности, воспитанности и духовой культуры школьника будет зависеть от того, способен ли учитель начальных классов с учетом современных требований времени и общества

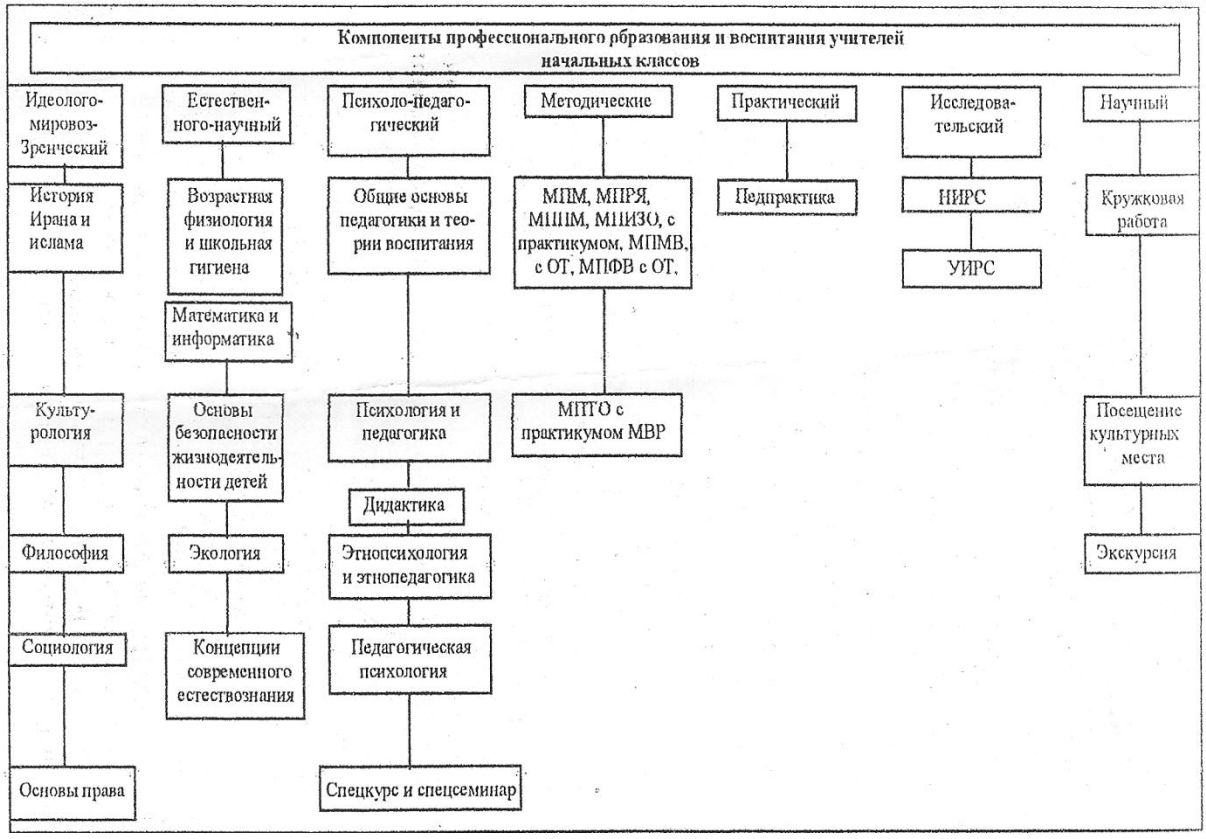
осуществлять психолого-педагогическую деятельность.

Стандарт (1998 г.) и другие нормативно- правовых основных государственных документов, определяющих базовые образовательные процессы, набор которых научно обоснован с точки зрения идеалого-мировоззренческого положения. К ним относятся знания истории и культуры иранского народа и других народов Исламской Республики Ирана, государственного устройства, этических и правовых норм, регулирующих отношение человека и человеку, обществу, среде, возрастных особенностей младших школьников, сущности процессов обучения, воспитания, развития, методики организации и проведения урока в начальной школе и т.д.

Проведенный нами анализ учебных планов различных уровней по подготовке будущих учителей начальных классов позволил выявить основные компоненты профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов в педвузах Мазандарана (Рис..)

Процессе формирования профессионально- педагогических знаний имений и навыков осуществляется посредством учебных дисциплин и другой учебном деятельности, которые представлены в структуре профессиональной подготовки учителя начальных классов (Рис…) в ней выделение психолого-педагогических дисциплины, на которых мы остановимся доме, исходя из познавания нашего исследования.

Рисунок 1.



МПМ- методика преподавания математики, МПРЯ- методика преподавания родного языка, МППМ- методика преподавания «Познания мира», МПИ 30 с практикум- методика преподавания изобразительного искусства, МПМВСОТ- методика преподавания воспитательная работа, с основами теории, МПТО с практикум- методика преподавания трудового обучения, МВР- методика воспитательная работа, НИРС- научно- исследовательская работа студентов, УИРС- учебно-исследовательская работа студентов.

Проведенные анализ целей, содержания учебных классов и программы, организации, методов педагогического образования позволят утверждать, что главная причина низкой готовности выпускников педагогических специальностей вузов к исследовательской деятельности отсутствие адекватной системы подготовки к ней. Это выражается прежде всего в следующем:

- требования к подготовке выпускников педагогических специальностей вузов, содержащиеся в Государственных стандартов высшей

профессиональной образования Республики Таджикистан, не отражают специфики решаемых современным педагогом профессиональных исследовательских задачи;

- не выделены сферы будущей исследовательской деятельности;
- ни в целях высшего, педагогического образования, ни в его содержаний, организационных форм и методах обучения не реализуется направленность на подготовку студента как субъекта исследовательской деятельности;
- формирование необходимых компонентов готовности к исследовательской деятельности не заложено в учебные планы и в программы образования будущих педагогов; на практике чаще доминирует ориентация студентов лишь на получение достаточно широкого образования предметной области;
- в процессе обучения не модулируется исследовательской деятельность педагога;
- учебный процесс строится в основном по ассоциативно - репродуктивной схеме;
- в ходе педагогической практики студенту не предоставляются возможности знать позицию субъекта исследовательской деятельности;
- учебники и учебные пособия, используемые в подготовке будущих учителей, не содержат необходимой для овладения исследовательской деятельностью информации.

Направленность образовательного процесса на формирование у студентов готовности к исследовательской деятельности лишь фрагментарно отражена в целях высшего педагогического образования и его содержании, но между ними нет соответствующих педагогической системе связей. Не разработано и теоретическое - методическое обеспечение построения такой системы. Чтобы изменить существующее положение, нужно активизировать все возможные учебных предметов в этом направлении.

Авторы учебного пособия так определяют задачи курса:

- раскрытие социальной значимости педагогической профессии, ее места

и функция в демократическом обществе, особенностей, соответствующих учительской специальности;

- раскрытие содержания, формы, методов, системы подготовки учителя к педагогической деятельности;

- раскрытие структуры и организации учебно-воспитательного процесса в вузе, основ методики самостоятельной работы студентов (7.13).

Уже сам причень задач говорит о больших, но зачастую не реализуемых возможностях в становлении исследовательских способностях учителя. Происходит это от того, что нам не всегда удаётся проделать устоявшееся представление первокурсников о профессии учителя и педагогической деятельности.

В проведенной экспериментальной работе мы профессиональной деятельности учителя - субъекта этой деятельности. Тогда первая задача оказалась сформулированной таким образом: овладение педагогическим искусством, постичь которое нелегко — нужны воля, особая организация характера, страсть, одержимость, «острая до отчаяния боязнь стать посредственностью» [2.с.10].

Весь курс «Введение в учительскую специальность» был осмыслен с позиции использования его возможностей для формирования исследовательских способности будущего учителя. Оказалось, что в этом смысле курс поистине универсален. Во-первых, он выполняет настраивающую функцию; с ним связано целеполагание, и от успешной организации деятельности студентов по изучению его во многих зависит качество профессионального становления. Во-вторых, он располагает возможностями организации самонаблюдения, самооценок, самовоспитания. Курс адресован каждому студенту в отдельности, будь то характеристика профессиональной деятельности или разговор о педагогических способностях. Курс этот непременно выходит на педагогическую технику, к анализу личных качеств будущего учителя, наконец, к понятию о педагогическом мастерстве и творчестве, педагогической одаренности и таланте.

Путь к овладению педагогической профессией выстраивается через человеческую индивидуальность: ее целостность и обособленность, неповторимость и автономность, наличие внутреннего я, через приглашение к творчеству.

Как показывают данные экспериментальной работы, мы достигаем цели в том случае, если студенты способны воспринимать все психолого-педагогические знания, «приспосабливая» их к себе, своим особенностям и возможностям, когда есть четкое представление о характерном стиле деятельности, в котором ничто и никогда не будет «с чужого голоса», «с чужого плеча». Студенты оказываются сориентированными не только на индивидуальный стиль в предстоящей профессии, но и индивидуальный стиль обучения, соответствующий личному мышлению, интеллектуальной деятельное™ вообще. Вузовским наставникам остается учитывать это в организации всех видов учебной работы.

Чтобы доказать плодотворность высказанных идей, покажем как вводим мы первокурсников в учительскую специальность, как выделяем в содержании курса лишь тот материал, который читается членами кафедры педагогики и отражает пути и средства, методические приемы формирования исследовательских способности.

После заглавной темы курса «Поэзия педагогики и педагогического труда» мы переходим к характеристике профессиональной деятельности и показываем ее через «педагогическое искусство» которое не исчерпывается кругом специальных умений и навыков, хотя последние и являются важным компонентом педагогической деятельности. В круг специфических умений и навыков первокурсники вводятся постепенно. Сначала речь идет о психологической основе педагогических умений, об особенностях зрительного и слухового внимания. Затем предлагаются упражнения, развивающие названные качества. Это запоминания одежды, позы, состояния, слов собеседника и т.д. Упражнения даются в ключе приглашения, а не обязательности, что создает атмосферу

сотворчества, особого эмоционального настроя, за которым - желание работать. Мы говорим, например, что главный орган творчества - воображение, которое питается живым опытом. Опыт всегда пропорционален вниманию. Так студенты получают задание тренировать свое внимание, задание, рассчитанное на всю жизнь. Мы даем им ряд упражнений для воспитания внимания и воображения. Иногда просим их придумать подобные упражнения.

Задание 1. Приучитесь контролировать себя. Видите ли вы на своем внутреннем экране то, о чем говорите или хотите рассказать. Если нет, заставьте себя увидеть, причем в наиболее ярких, выразительных красках:

Задание 2. На фоке звучащей музыки постарайтесь увидеть на собственном экране- воображении картины, навеянные звучащей музыкой. Теперь озвучьте их. Расскажите воображаемым слушателям о том, что вы видите.

Задание 3. Продолжите просмотренный кинофильм или только что прочитанную книгу. Измените в них то, что вас по какой-либо причине не удовлетворяет. Таким образом вы заставите трудиться свое воображение.

Задания 4. Придумайте свою школу. Сначала расскажите о ней мысленно, затем вслух воображаемым слушателям. Сопровождайте свой рассказ мысленным рисованием. Теперь запишите свой рассказ в дневник.

В процессе регулярных тренировок студенты убеждаются, что развитое внимание дает возможность «разглядеть другую душу», а стало быть, и влиять на нее.

Далее проводится подобная работа по развитию способности восприятия, вводятся понятия физического и психического действия, дается возможность проследить движение «от жизни человеческого тела - к жизни человеческого духа».

Все это для того, чтобы студенты — будущие учителя постигли

сложность педагогических умений и навыков. Важно, чтобы лекция вселяла глубокую убежденность в том, что внешнее действие становится умением или навыком только в том случае, если в нем есть внутреннее действие, есть мысли, чувства, сообразные целям,. глубоким и точным знаниям материала, его сопротивления.

Затем даем основные группы умений, используя материалы исследований Н.В. Кузьминой, В, А, Сластенина и др.(105,106,152)

—Умение анализировать педагогические ситуации, проектировать результат и планировать педагогическое воздействие.

—Умение конструировать и реализовать учено-воспитательный процесс.

—Умение регулировать и корректировать педагогический процесс.

—Умение осуществлять учет, оценку полученных результатов и определять новые педагогические задачи.

Показываем студентам, что каждая из этих групп включает большой круг специфических умений и навыков, овладеть которыми можно на основе психолого-педагогической теории и в результате систематической целенаправленной работы над собой. Первокурсники осознают, что совсем не просто стать хорошим учителем, постепенно формируется готовность к трудной, но интересной творческой работе над собой.

У всех ли людей одинаковые возможности овладеть искусством педагога? Что есть основа этого искусства? Такое домашнее задание получают студенты перед следующей темой.

Теоретическая подготовка перемежается с практикой в виде заданий-упражнений, которые студенты выполняют в студии педагогической техники. Мы напоминаем первокурсникам слова К.Д. Ушинского о том, что учитель умирает а ту минуту, когда перестает учиться сам. Задания же, которые они получают сегодня, рассчитаны на всю жизнь. Они будут варьироваться, выполняться всякий раз на новом, более сложном уровне мастерства, но обязательно всю жизнь. Это станет особой формой восприятия объективной реальности, особым педагогическим стилем

освоения действительности. Вспомним: «Учитель - не профессия, а . образ жизни». Процесс становления учителя должен проходить в атмосфере твердой убежденности, что научить быть учителем нельзя но научиться можно, что в этом процессе решающее значение имеет интерес к профессии, искреннее стремление к ней и, главное, упорная работа над собой.

Внимание, наблюдательность, воображение необходимы для формирования педагогических способностей. Студенты должны ясно представлять психофизические механизмы способностей, на основе которых формируется исследовательских способности учителя. Способности определяют профессиональные качества и, в значительной мере, направленность личности. Педагогические способности взаимообусловлены общими и специальными способностями человека.

Деятельность педагога всегда с общением, и важно сформировать у студентов качества, помогающие установлению нормальных отношений с детьми, их родителями, коллегами. Например, умение сохранять ровное, спокойное настроение, необходимы выдержка, уважение и доверие к людям, строгость, непреклонность, но при этом - доброта и юмор. Педагогические способности тесно связаны и со специальными - артистическими, музыкальными, техническими и другими. Речь может идти о талантливости и одаренности.

Необходимо ввести студентов в структуру педагогические способностей: дидактических, конструктивных, персептивных, экспрессивных, коммуникативных и организаторских, раскрыть каждую группу, привести многочисленные примеры из практики Я, Корчака, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского, из опыта современных учителей, показать, что дают им тс или иные способности и к чему приводит их отсутствие.

Жизненно важен для студентов вопрос: «Не являются ли способности врожденными? А может, уже поздно их формировать?». Здесь нужен не просто ответ, а умение убедить, показать на многочисленных примерах, что способности могут быть сформированы в себе каждым человеком, если

он не лентяй, если он работает над собой. Причем педагогические способности должны быть сформированы на студенческой скамье.

Во всех последующих лекциях курса следует выделять самовоспитание как ведущий метод и принцип формирования творческой индивидуальности. Студенты получают индивидуальные задания к лабораторным занятиям типа: овладение какими умениями и навыками необходимо для Формирования тех или иных способностей; к каким упражнениям вы прибегнете, чтобы сформировать способность...? (Указывается конкретная способность); и др.

Овладение специфическими умениями и навыками, формирование педагогические способностей предполагает наличие педагогической технологии. В ней А.С. Макаренко видел важнейшую основу педагогического мастерства.

С чего начинается педагогическая технология? Может быть с того, когда ты научился рассказывать что-то простым живым языком, научился словом, интонацией воздействовать на другого человека? Просто ли это? Что такое овладеть педагогической технологий? Найти свое Я, свой путь в педагогическом деле? Обрести правду и естественность в каждом слове, жесте? Все это нелегко. Эта профессия требует высочайшей культуры, знаний эмоциональной взволнованности. Овладение профессией учителя, постижение ее тайн и мудрости - мучительный труд, полный сомнений, борьбы «между верой в свои силы и безверием, силой и мучительными моментами бессилия».

В лекциях, на семинарских и лабораторных занятиях студенты должны глубоко усвоить, что, овладевая педагогической техникой, следует опираться на основные ее элементы - голос, мимику, жест, но помнить, что это всегда внутреннее действие, восходящее к психотехнике. Овладеть психотехникой значит:

- научиться подчинять физический аппарат собственной воле;
- расширять или сужать зону пристального внимания;
- мгновенно переключаться с одного объекта на другой;

- добиваться внутреннего взаимодействия с учениками;
- вызывать или снимать любое состояние.

При этом широко использовать достижения театральной] педагогики, особенно работы К.С. Станиславского, его метод «физического действия» или «биомеханику Мейерхольда». Решающую роль в отработке педагогической техники играет самостоятельная работа студентов. Они должны знать книги К.С. Станиславского «Работа актера над собой», С.В. Гиппиуса «Гимнастика чувств», чтобы отобрать из тренинга творческой психотехники материал для отработки педагогической техники с учетом конкретного студента, конкретных условий и места. Наше исследование показало, что знакомство студентов с основами техники имеет смысл, ибо ориентирует на сознательный точный отбор педагогического инструментария.

Значительная часть усилий должна быть направлена на формирование убеждения в необходимости овладения педагогической технологии. Важно при этом особо подчеркнуть, что причина педагогических неудач чаще заключается не в плохом владении профессиональной технологий, а в бедности духовного мира учителя. Если он духовно богат, эрудирован, грамотен профессионально, тогда педагогическая техника становится инструментом воздействия на учащихся и важным компонентом педагогического мастерства.

Относительно литературы эту мысль Л.Н. Толстой выразил так: «В каждом литературном произведении надо отмечать три элемента. Самый главный – это содержание, затем любовь автора к своему предмету и, наконец, техника. Только гармония содержания и любви дает полноту произведению, и тогда обыкновенно третий элемент-техника- достигает совершенства сама собой» 9,398. Чтобы осмыслить это. студентам предлагается доказать справедливость или наоборот несправедливость данного высказывания писателя применительно к себе, к педагогической деятельности. Так сделан логической и эмоциональный подход к следующей теме, обращенной к личным

качествам учителя, которые рассматриваются как нравственная сторона человеческой индивидуальности, ее ядро. В этом смысле исследовательская деятельность учителя неразрывно связана с гражданскими позициями личности, ее преданностью общественным идеалам. Значительность индивидуальности всегда определяется нравственной ценностью человека. Индивидуальное сознание выступает регулятором и таким сложных образований, как долг, совесть, справедливость и т.п. неразрывно с формированием индивидуальности формирую!' внутренние санкции, основанные на высоком требовании к себе, которые «срабатывают» и тогда, когда ослабевает влияние общественного мнения. В этом смысле справедливы слова А.В. Луначарского: «Выгоды совести заключаются в том, что при ней не нужно следить за человеком».(120,121).

«Отдать другому можно только то, что имеешь сам», - такой эпитет предваряет лекцию о личностных качествах учителя. При этом мы исходим из того, что личностные качества как общее, наряду с единичным, входят в индивидуальность. Многие черты личности учителя студенты называют сами, вместе с тем необходимо глубоко раскрыть и обобщить такие качества. Как: решительность, находчивость, самоконтроль, энергичность, целеустремленность, выдержка, внимательность, строгость, терпеливость, простота, живость, увлеченность своим делом, жизнерадостность, искренность, любовь к детям, спокойствие, уравновешенность. В этих целях предлагается ряд ситуаций, подводящих будущих учителей к осознанию того, что решительность, например, может сопровождаться отсутствием здравого смысла, находчивость - угнетать, живость - вызывать улыбки, спокойствие, если оно каменное, - вызывать недоумение, жизнерадостность - граничить с инфантильностью и т. п. здесь важно знать меру, но еще нужен и мостик к внешнему выражению всех перечисленных качеств. А это и есть технология, которую необходимо вырабатывать.

Особое внимание следует уделять педагогической этике. Для начала студенты усваивают ее как норму хорошего, за которым следует плохое. Действительно, лишь этика определяет тот рубеж, за которым после вежливости и уважения начинается подхалимство, а после уверенности в себе - апломб.

Основа педагогической этике - общая культура педагога. Молодые учителя дорого платят за пробелы в этическом воспитании. Заслужить авторитет трудно, потерять легко, а восстановить почти невозможно. Мучительные вопросы встают перед молодым учителем, и направить мысль на поиски верных ответов - задача лекции об этике учителя.

Как поступить с тем и ля иным учеником и коллегой? Как примирить «вольные» интересы ученика с интересами школы? До каких пределов может простираться дружба учителя и учащихся? Когда можно пойти на педагогический компромисс? Когда просить, а когда требовать? Этот перечень вопросов для того, чтобы студенты продолжили его, хотя сотни, тысячи таких вопросов все равно не исчерпают учительскую жизнь и все вопросы, на которые рано или поздно придется отвечать каждому из них. Снова подчеркивается мысль: научиться вести себя можно не правилам на все случаи жизни, а нормам поведения. Учительский «кодекс чести» не составлен, но он существует. В школе этического воспитания учатся всю жизнь. Этически воспитан тот, кто является -носителем самых передовых взглядов, тот кто учит потому, что знает, кто требует дисциплины от других потому, что сам дисциплинирован. Учитель наделен властью. Этика его поведения состоит в том, чтобы пользоваться ею умело и осторожно. Талант, ум, воля, знания и характер учителя служат одной цели - созданию атмосферы сотрудничества, условий для труда.(11,78).

Предшествующая работа студентов подготавливает к восприятию темы, которая должна стать заключительным аккордом: «Педагогическое, мастерство и творчество. Педагогическая одаренность и талант».

Из чего складывается педагогическое мастерство? Знания теории обучения

и воспитания- способности, сформированные на основе умений и навыков, хорошо отработанная техника. Обычно элементами. Далее стоит вопрос: «Для чего необходимо овладение мастерством?». «Для счастья учителя и учащихся»,-образный, точный и справедливый ответ. Если развернуть его, получается убедительно: педагогическое мастерство открывает простор воспитателю для творчества: он больше не кустарь, он ученый, мастер и творец.

В этой лекции говорится о содержании педагогическое мастерство, подчеркивается психолого-педагогическая эрудиция как первый и важный компонент мастерства. Кратко, но предельно выразительно раскрывается значение и назначение предметов психолого-педагогического цикли в овладении педагогического профессией. И новое возращение к личности учителя- носителя и организатора педагогическое мастерства, одаренности, таланта, субъекта как носителя инициативы, энергии, поисков, «Талант неразрывно связан с характером. Вот почему настоящий талант предполагает развитый и крупный характер, определяющий волю, ясность жизненной цели и жизненного плана». [1. с.131].

Вот таким образом раскрываться исследовательской возможности преподавании учебных предметов в педвузе.

Таблица 12

Возможности отдельных учебных дисциплин блока психолого-педагогической подготовки по формированию готовности педагогов к исследовательской деятельности

Наименование дисциплины	Раздел	Содержание элементов исследовательского знания
Педагогика	Введение в педагогическую деятельность	При изучении темы «Методологические подходы в историко-педагогическом исследовании» дается информация о путях развития педагогической науки, связанных с определением категориального аппарата исследования, уточнением особенностей и задач историко-педагогического исследования, обуславливающих контуры и направленность его методологических оснований,

		обоснованием путей и этапов формирования системы методологических подходов, разработкой классификации методологических подходов и определением их задач и содержания. В рамках темы «Понятие о методологии педагогической науки и методологической культуре педагога» изучаются методологические принципы научного исследования. При рассмотрении темы «Понятийный аппарат научного исследования, его содержание и характеристика», научное исследование трактуется как особая форма познавательной деятельности в области педагогики. Уделяется внимание методам педагогического исследования при изучении темы «Методы научного познания».
	Теория воспитания	В рамках темы «Эмпирические методы педагогического исследования» рассматриваются методы изучения психолого-педагогической научной и методической литературы, архивных материалов. Также уделяется внимание наблюдению как методу сбора педагогической информации, беседе как методу исследования, опросным методам в структуре психолого-педагогического исследования, методам изучения продуктов деятельности и обобщения передового педагогического опыта, методу эксперимента в педагогическом исследовании. При изучении темы «Методика проведения педагогического исследования» студенты узнают замысел, структуру и логику проведения психолого-педагогического исследования, методы обработки и интерпретации полученных результатов исследования, правила оформления результатов научного труда.

Окончание табл. 12

Наименование дисциплины	Раздел	Содержание элементов исследовательского знания
Педагогика	Общие основы педагогики	В рамках темы «Методология и методы педагогического исследования» рассматриваются методологическая культура

		педагога, научное исследование в педагогике, его основные характеристики, методы и логика педагогического исследования.
	Психолого-педагогический практикум	Данный раздел направлена на формирование готовности студентов к исследовательской деятельности. В рамках курса изучаются такие вопросы, как «Решение психолого-педагогических задач, конструирование различных форм психолого-педагогической деятельности, системырование образовательных и педагогических ситуаций», «Психолого-педагогические методики диагностики, прогнозирования и проектирования, накопления профессионального опыта».
Психология	Общая психология	В рамках темы «Методология психологии» рассматривается классификация методов психологии: основные методы (наблюдение, эксперимент), вспомогательные, опросные методы (беседа, анкета), тесты, изучение продуктов деятельности.
	Возрастная психология	Данный раздел формирует навыки решения психологических задач. В ходе изучения темы «Психология возрастного развития» знакомятся с зависимостью в развитии познавательных процессов, поведения и личности ребенка. Также взаимосвязь различных психических процессов рассматривается и в рамках изучения тем «Психическое развитие детей дошкольного возраста», «Психология младшего школьника», «Психология ребенка подросткового возраста», «Психология юношеского возраста», «Психология молодости, зрелости, пожилого возраста, старости».
	Педагогическая психология	Уделяется большое внимание рассмотрению психолого-педагогических возможности подготовки учителя. В рамках изучения темы «Введение в педагогическую психологию» изучаются методы педагогической психологии.
	Социальная психология	В рамках раздела решаются прикладные задачи современной социальной психологии, прогнозируются и анализируются различные ситуации, возникающие в образовательных системах.
Педагоги-ческая	Педагогическая практика	В ходе практики студенты овладевают практическими умениями и навыками

практика		организации воспитательной работы в классе, проводят диагностики коллектива учащихся, осуществляют планирование и организацию воспитательной работы с учащимися с учетом их личностных и возрастных особенностей, осуществляют самоанализ и самооценку результатов собственной деятельности

Представленная сводная таблица 12 наглядно демонстрирует, что потенциально во многие дисциплины психолого-педагогического цикла заложен исследовательский аспект, и его необходимо актуализировать в процессе профессиональной подготовки студентов педагогических специальностей вуза.

Среди представленных дисциплин отметим педагогическую практику, которая играет большую роль в формировании деятельностного компонента готовности будущих учителей к исследовательской деятельности. Для студентов экспериментальной группы нами были разработаны исследовательские задания интегрированного характера для выполнения во время прохождения ежегодной педагогической практики. Так студенты 1 курса проводят индивидуальную работу со слабоуспевающими учениками, в рамках которой будущие учителя изучают личность ученика, проводят диагностику обученности и обучаемости, проводят коррекционную работу на основе применения эффективных технологий обучения с учетом диагностики.

На 2 курсе студенты факультета иностранных языков проводят работу с классным коллективом, где они диагностируют учеников с использованием различных методик, определяют первоочередные задачи в работе с классом и применяют технологии воспитательных дел. Студенты 3 курса осуществляют диагностику профессиональной деятельности учителя иностранных языков, знакомятся с опытом его работы по организации процесса обучения на разных уровнях. Особый интерес представляют работы студентов 4 и 5 курсов. На 4 курсе

студенты осуществляют, подбор диагностических методик и тестовых заданий по проблеме исследования и проводят констатирующий эксперимент.

Логическое завершение данной работы осуществляется на 4 курсе, когда студенты проводят формирующий эксперимент по выбранной проблеме, выполняют математическую и статистическую обработку результатов исследования. Результаты данных исследовательских работ представляются студентами на защите выпускных квалификационных работ.

В вариативную составляющую профессиональной подготовки педагога в современном вузе мы включили разработанный нами спецкурс «Исследовательская деятельность будущих учителей начальных классов к их профессиональной деятельности».

Содержание предлагаемого курса позволило актуализировать и обобщить на более высоком уровне исследовательские знания, полученные студентами при изучении других дисциплин профессиональной подготовки:

Одной из важных задач подготовки будущих учителей начальных классов является их профессиональная ориентация на исследовательскую деятельность, формирование исследовательских умений. Выпускник педагогического вуза должен уметь изучать специальную литературу, наблюдать, анализировать, обобщать, делать выводы, находить и использовать оценватны- методы изучения педагогических явлений, обрабатывать экспериментальные данные, интерпретировать полученные результаты.

«Исследовательской деятельности будущих учителей начальных классов в педвузах»

Одной из важных задач подготовки будущих учителей начальных классов является их профессиональная ориентация на исследовательскую педагогическую деятельность, формирование исследовательских умений.

Выпускник педагогического вуза должен уметь тщательно изучать специальную литературу, наблюдать, анализировать, обобщать, делать выводы, находить и использовать адекватные методы изучения педагогических явлений, обрабатывать экспериментальные данные, интерпретировать полученные результаты.

Основными задачами изучения курса “Подготовка учителя начальных классов к исследовательской педагогической деятельности” являются:

развитие интереса и потребности в практической исследовательской деятельности;

- приобретение и углубление знаний теории и технологии исследовательской работы,
- овладение методами организации исследовательской деятельности;
- формирование исследовательских умений, необходимых учителю.

Данный курс органически связан с содержанием вузовских дисциплин психолого-педагогического цикла, что дает возможность студентам осваивать их углубленно, устанавливать межпредметные связи, видеть перспективу дальнейшего применения полученных знаний и умений.

Методика подготовки и проведения занятий предусматривает сотворчество преподавателя и студентов. В процессе изучения данного курса могут использоваться разнообразные формы работы, лекции, семинарские и практические занятия, видеозанятия, диагностики, тренинговые занятия, проведение микроисследований. Содержание курса во многом ориентировано на обучение студентов написанию и оформлению курсовых и дипломных работ, являющихся результатом их самостоятельных научных исследований.

Примерный учебно-тематический план

№ *n/n*	***Название темы***	***Всего часов***	***Лекции***	Семинары
•	Педагогика как наука и ее исследовательские методы.	***2***	***2***	-
•	Личность педагога-исследователя. Показатели готовности будущего учителя начальных классов к исследовательской деятельности.	***4***	***2***	***2***

•	Теоретико-методологические основы формирования исследовательских умений у будущих учителей начальных классов.	***4***	***4***	
•	Организация научно-исследовательской работы студентов. Общие требования к оформлению курсовых и дипломных работ.	***4***	***2***	***2***
•	Организация педагогического исследования. Методологические характеристики педагогического исследования	***4***	***2***	***2***
•	Источниковедческая база исследовательской работы. Методика работы с научной литературой.	***4***	***2***	***2***
•	Методы научно-педагогического исследования.	22	16	6
•	Защита проектов научного исследования	4	2	2
Итого		48	32	16

Содержание лекций и семинарских занятий

Тема 1. Педагогика как наука и ее исследовательские методы.

Лекция. ***Педагогика как наука и ее исследовательские методы.***

Педагогика в системе научного знания Предмет исследования педагогической науки, его специфика. Педагогическая наука и педагогическая практика как единая система. Актуальные проблемы педагогической науки и практики.

Тема 2. Личность педагога -исследователя. Показатели готовности будущего учителя начальных классов к исследовательской деятельности.

Семинарское занятие. Учитель-мастер, учитель-исследователь.

Самостоятельная работа (СР) Сочинение на тему. "Портрет учителя-исследователя".

Лекция. Критерии готовности учителя начальных классов к исследовательской педагогической деятельности.

Учебное исследование в начальной школе. Исследовательская педагогическая деятельность. Показатели мотивационно- ценностного, информационно содержательного и практико-ориентированного компонентов готовности будущего учителя к исследовательской педагогической деятельности.

Тема 3. Теоретико-методологические основы Формирования исследовательских умений у будущих учителей начальных классов.

Лекция. Исследовательская работа в процессе подготовки учителя начальных классов.

Исследовательская работа студентов педагогических университетов как важный компонент подготовки к творческой педагогической деятельности. Исследовательский подход в истории педагогической мысли.

Лекция. Исследовательские умения педагога: сущностная характеристика. Понятие педагогических исследовательских умений, их классификация. Характеристика уровней сформированное™ исследовательских умений у будущих учителей начальных классов.

Тема 4. Организация научно-исследовательской работы студентов (НИРС).

Лекция. НИРС в педагогическом университете**.**

Цель и задачи организации НИРС. Основные виды исследовательской работы студентов. Технология подготовки курсовой и дипломной работы.

Семинарское занятие. Оформление результатов научного исследования.

1. Анализ различных научных работ, знакомство с требованиями к оформлению результатов научного исследования (реферат, статья, доклад, методические рекомендации, тезисы научного доклада, аннотации, конспект, отзыв, рецензия).
2. Анализ общих требований к оформлению курсовых и дипломных работ.
3. Блиц-игра: "Я- докладчик".

С/р. На основании одного литературного источника (педагогической книги или статьи) составить план, тезисы, аннотацию, рецензию.

Тема 5. Организация педагогического исследования. Методологические характеристики педагогического исследования.

Лекция. Этапы педагогического исследования: подготовка, организация, проведение.

Научное исследование как форма познания педагогической действительности. Принципы педагогического исследования. Структура

научного исследования. Научные и практические исследования. Планирование, техника, методика и организация научных исследования в педагогике.

Семинарское занятие. Методологические характеристики педагогического исследования.

Анализ дипломных работ и авторефератов диссертаций:

1. Установление взаимосвязи методологических параметров; проблемы, темы, объекта и предмета исследования, цели, задачи, гипотезы исследования.
2. Сопоставление выводов и задач исследования.
3. Блиц-игра: "Я- исследователь".

С/р. Самостоятельное планирование исследования (формулировка темы, цели, проблемы, предмета, объекта исследования, гипотезы исследования), составление проекта научного исследования.

Тема 6. Источниковедческая база исследовательской работы.

Методика работы с научной литературой.

Лекция. Источники научной психолого-педагогической информации и организация работы с ними.

Научная литература - носитель информации. Первоначальная ориентировка в основной литературе по проблеме исследования. Роль разных видов каталогов. Общий алгоритм извлечения информации. Библиографическая работа исследователя.

Семинарское занятие. Методика работы с научной литературой. Оформление библиографического аппарата.

1. Принципы, приемы работы с каталогами в библиотеке.
2. Составление библиографии по библиотечным карточкам.

С/р. Оформить список литературы по одной из психолого-педагогических проблем

Тема 7. Методы научно-педагогического исследования.

Лекция. Методы исследования как способ решения научно-исследовательских задач.

Принципы выбора методов исследования. Общая характеристика методов

педагогического исследования.

Лекция. Теоретические и эмпирические методы в педагогическом исследовании. Взаимосвязь теоретических и эмпирических методов познания в процессе исследования педагогических явлений, их характеристика.

Семинарское занятие. Особенности использования эмпирических методов в педагогическом исследовании.

1.Требования к организации и проведению наблюдения.

2. Требования к подготовке и проведению опросных методов исследования (беседа, интервью, анкетирование),

3. Тестирование как метод психолого-педагогического изучения личностных качеств, уровня знаний и общего развития учащихся начальных классов.

4.Методы изучения результатов деятельности учащихся.

С/р. 1. Разработать программу наблюдения за конкретным педагогическим явлением в соответствии с этапами наблюдения.

- Разработать вопросы беседы с ребенком и родителями.
- Разработать анкету для родителей по любой педагогической проблеме.

Лекция. Математико-статистические методы в педагогических исследованиях. Первичный качественный анализ данных, статистическая обработка. Формы представления полученных данных: таблицы, схемы, диаграммы, графики.

Лекция. ***Использование методов моделирования и мысленного эксперимента в педагогических исследованиях.***

Сущность метода моделирования. Моделирование теоретически возможной ситуации в педагогических исследованиях. Мысленный эксперимент, этапы его осуществления. Принцип "проигрывания" всех возможных вариантов развития экспериментальной ситуации в ходе мысленного эксперимента. Составление и решение педагогических задач.

Лекция. ***Педагогический эксперимент.***

Технология проектирования и проведения педагогического эксперимента. Анализ результатов педагогического исследования, его обобщение, интерпретация, обоснование выводов и рекомендаций.

Семинарское занятие. ***Специфика педагогического эксперимента.***

1) Понятие "педагогический эксперимент". Виды эксперимента в научном исследовании.

2) Характеристика основных этапов педагогического эксперимента.

3) Анализ фрагментов диссертаций, дипломных работ, содержащих описание методики эксперимента и его результатов.

С/р. Исследовательское задание "Эксперимент в школе".

Лекция. ***Изучение педагогического опыта.***

Понятие "педагогический опыт". Виды педагогического опыта. Формы и методы изучения и обобщения педагогического опыта.

Семинарское занятие. ***Методика изучения и обобщения педагогического опыта.***

1. Критерии передового педагогического опыта.
2. Технология изучения и обобщения педагогического опыта.
3. Анализ статей из журнала "Начальная школа", педагогических книг, иллюстрирующих понятия: "передовой", "новаторский опыт" (дискуссия за "круглым столом").

С/р. Составьте программу и план изучения педагогического опыта

Тема 8. Зашита проектов научного исследования.

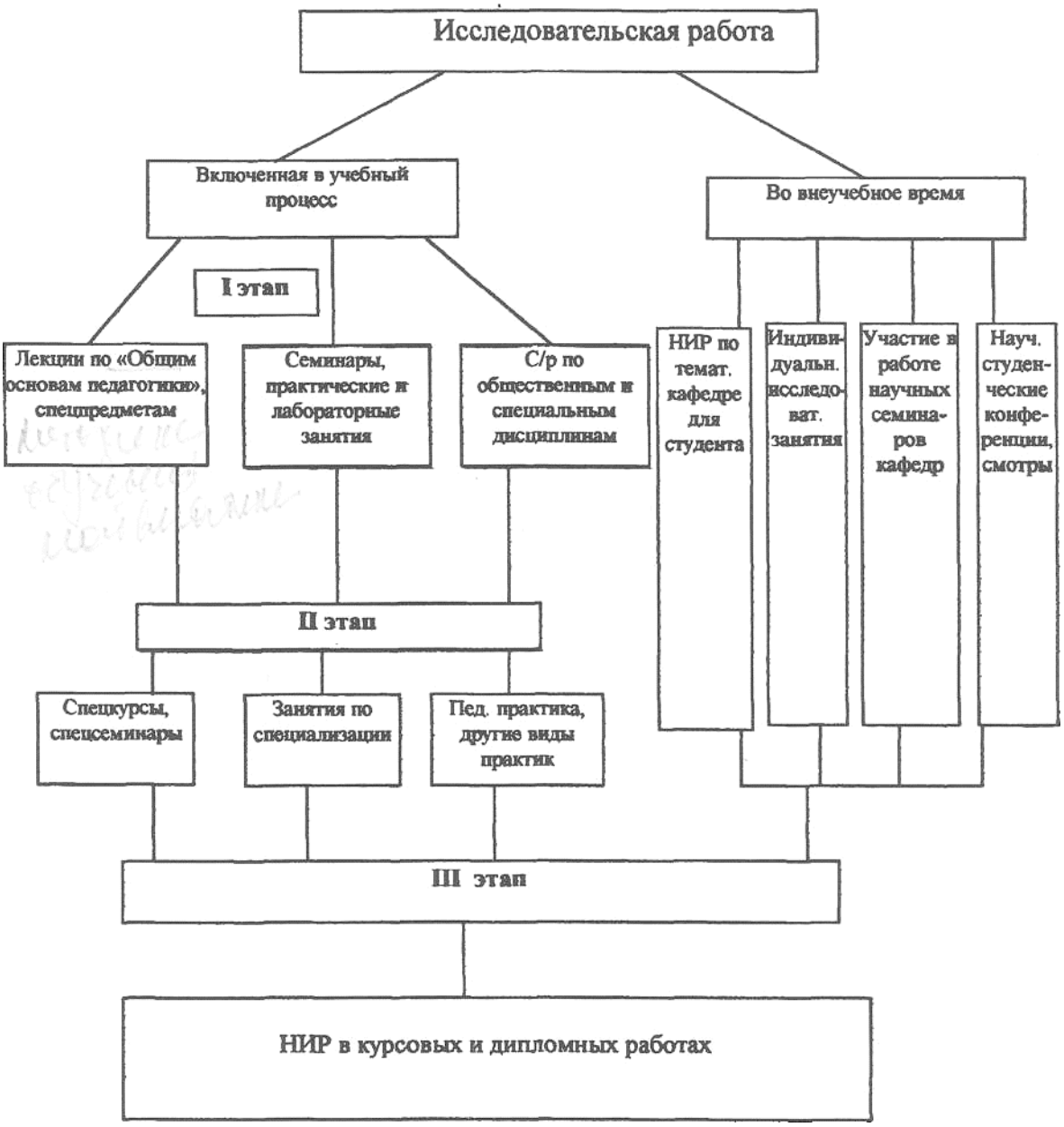
Лекция. ***Видеофильм "Защита дипломных работ на факультете начальных классов».*** **Обсуждение.**

Семинарское занятие. Защита проектов научного исследования (оценка экспертов).

Согласно проведений анализ учебных планы.

Систему исследовательской работы студентов факультета начальных классов педагогического университета можно представить следующим образом:

Рис.2. Система исследовательской работы студентов.



Исследовательская работа, входящая в учебный процесс, включает как УИРС, так и собственно научно-исследовательскую, проводимую з рамках учебного плана. Сюда входит сообщение а усвоение студентами знаний по методологии и методам исследования; подготовка научных рефератов и докладов по общенаучным и специальным дисциплинам; выполнение заданий исследовательского характера на семинарских занятиях, а также во время педагогической практики. На III и IV курсах студенты выполняют и защищают курсовые работы, интегрирующие психолого-педагогические знания и знания методик преподавания. На выпускном курсе эти

исследования синтезируются в дипломных работах, содержание которых обладает определенной научной новизной и практической значимостью.

Во внеучебное время студенты принимают участие в работе научных семинаров кафедр, в индивидуальных исследовательских занятиях, выступают с докладами на студенческих научных конференциях, оформляют работы к смотру студенческих научных работ. Внеучебная научная работа - это участие студентов в различных формах научной работы, направленных на углубление творческих, профессиональных качеств студентов, что способствует подготовке высококвалифицированных специалистов.

Выводы к главе 1

Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования изволят утверждать, что исследовательская деятельность определяется как один из важнейших аспектов профессиональной деятельности будущего учителя. Формирование исследовательской деятельности будущих учителей является одной из основных задач профессиональной подготовки будущею учителя в педвузах.

Теоретический анализ работ по проблеме психологический готовности к исследовательской деятельности показал, что существуют два подхода в рассмотрении этого вопроса- функциональной и личностный.

Нами формирование исследовательской деятельности рассматривается как интегративно качество личности которое включает систему ценностных ориентации будущего учителя в сфере исследовательской деятельности, его концептуальные знание о сущности процесса и продукта исследовательской деятельности опыт выполнения исследовательской деятельности в стандартных и проблемных условиях, способность и рефлексии, ответственность за результаты исследовательской деятельности.

Определение сущность и структура а формирования исследовательской деятельности будущих учителей изволить выделить в ее структуре основные компоненты, а также выявить уровни развития и конкретизировать критерий и показатели их оценки.

Достижение наиболее высокого уровне сформированости исследовательской деятельности у будущих учителей начальных классов может быть осуществлено только при построении профессионально педагогической подготовки как целостной системы.

Наш опыт профессиональной подготовки учителей позволят сделать вывод, что успешность формирования исследовательской деятельности будущих учителей начальных классов зависит от реализации следующих организационно- дидактических условий:

разработка и внедрение в процессе изучения психолого-педагогических дисциплин в педвузе научно- обоснованной интегративной подход к формирование исследовательской деятельности; интеграциям психолого-педагогических дисциплин в инвариантной и вариативной части содержания профессиональной подготовки будущих учителей; использование в процессе обучения психолого-педагогических дисциплин исследовательских заданий, связанных с педагогической деятельностью, введения в учебной процесс курса «Исследовательской деятельности будущих учителей начальных классов в педвузе».

ГЛАВА 2. ДИДАКТИЧЕСКИЕ УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У БУДУЩИХ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН В ПЕДВУЗАХ ИРАНА .

2.1. Технология формирование исследовательской деятельности у будущих учителей начальных классов при изучения психолого-педагогические дисциплин в педвузах Ирана.

Современная педагогическая наука и образовательная практика ориентированы на новые технологии обучения в процессе подготовки специалистов в высшей школе. Суть их состоит в том, чтобы, пробудить познавательную активность студента, содействовать, становлению самостоятельности в мышлении и деятельности. В связи с этим возникает необходимость конкретизировать сущность понятия «технология профессионально ориентированного обучения», определит специфику ее проектирования и конструирования. Данные проблемы рассматриваются в исследованиях А.И. Ахулковой, М.В. Булановой- Топорковой, М.Я. Виленского, Т.А. Дмитриенко, Г.В. Лаврентьевой, М.Б. Ловрентывой, П.И. Обрацова, А.И. Умана, Д.В. Чернилевского, О.Ф. Черниченко, посвященных реализации технологического подхода в образовательном процессе высшей школы [34, 42, 66, 108, 153, 205]. Анализ работ указанных авторов позволяет определить профессионально ориентированную технологию обучения в вузе как. Систему психологических, общепедагогических, дидактических процедур взаимодействия педагогов и студентов с учетом их способностей и склонностей, направленных на реализацию содержания, методов, формы средств обучения, адекватных целям образования, будущей деятельности и профессионально значимым качествам специалистов. В педагогических исследованиях можно встретить при основных подхода к определению технологии обучения. При первом подходе под технологией обучения часто подразумевают частную методику по достижению отдельно

поставленной цели. Приравнивая технологию к частной методике, авторы данного подхода опираются на одну из важнейших характеристик технологии- они подчеркивают, что это способ достижения любой конкретной цели. Однако, по мнению современных исследователей, отличие от технологии методика описывается, как правило, без учета механизмов и закономерностей, лежащих в основе достижения образовательной цели. Кроме того, источником возникновения методики чаще всего выступает обобщение положительного инновационного опыта, который зачастую носит локальный характер. При этом эффективность методики зависит от степени ее технологичности, т.е. от способности достичь желаемый заранее спланированный результат. Следовательно, технология обучения может быть определено как более высокая стадия развития методики, когда поряди с ее персонификацией производится детальная разработка основных составляющих- целее образованные, прогнозирование, выбор оптимальных форм, методов и средств обучения, организация взаимодействия участников учебного процесса, оценка, контроль и коррекция знаний, навыков и умений обучающихся с целью гарантированного достижения дидактических целей.

Исходя из этого, любая методика обучения может быть доведена до уровня технологии. Для этого необходима ее последовательная оптимизация на основе наличия обратной связи и коррекции основых составляющих.

Сторники второго подхода под технологией подразумевают педагогическую систему в целом. В.С. Кукушкин выделяет следующие компоненты технологии обучения как системной категории цели обучения, содержание обучение, средство педагогического взаимодействия, организация учебного процесса, учащийся, педагог, результаты деятельности (149) Н.В. Бордавская определяет технологию обучения как процесс проектирования и реализация по практике целостной дидактической системы, для которой характерны

технологическое заданные цели обучения, структурно представленное содержание логика применения методов обучения в рамках конкретной организационной формы и способ взаимодействия субъектов учебного процесса, а также определенная последовательность оценки результатов усвоения учебной информации с набором методического инструменория в рамках конкретной формы контроля (181).

Представители третьего подхода рассматривают технологию обучения как составную часть системы обучения, связанная с дидактическими процессами, средствами и организационными формами обучения (М.В. Чошоиов). Именно этой позиции мы буде придержаться при раскрытии сути технологии формирования готовности студентов к исследовательской деятельности в процессе изучения математики и информатики в вузе.

Как любая другая педагогическая технология, технология формирования готовности студентов к исследовательской деятельности должно соответствовать требованиям системности, комплексности, научности, управляемости, диагностичности, прогнозируемости, эффективности, воспроизводимости (73).

Существенным требованием к отбору технологической составляющей процесса формирования готовности педагога к исследовательской деятельности является его контекстный характер.

В указанном определении развивающих образовательных технологий подчеркиваются важные моменты развивающих технологий профессионального образования: целевая установка на развитие личности, интеграционное единство форм, методов и средств обучения, взаимодействие обучаемых и педагогов, индивидуальный стиль педагогической деятельности.

Реализация этих технологий в профессионально образовательном процессе обеспечивается соблюдением следующих условий:

- мотивационное обеспечение субъектов педагогической деятельности и учение, основанное на реализации их личностных функций в этом процессе;

- наличие четкой и диагностические заданной цели образования, т.с. измомирого представления об ожидаемом результате;

- представление учебного материею в виде системы познавательных и практических задач, ситуаций, заданий, проектов, упражнений и др.;

- указание способов взаимодействия субъектов профессионально образовательного процесса;

-обозначение границ правило сообразной (алгоритмической) и творческой деятельности педагогов, допустимого отклонения от правил;

- обеспечение открытости обучения профессиональному будущему, направленность по его предвосхищение.

Вербицкий А. отмечает, что «комплекс контренных технологии контекстного обучения могут входить как известные формы и методы обучения традиционные и новые, так и (известные формы и методы об) создаваемые самим преподавателем. Это сфера его педагогического творчество» (40, с 8).

Все педагогические технологии, используемые в формировании готовности студентов педагогических специальностей вуза к исследовательской деятельности, могут быть отнесены к трем технологическим уровням в соответствии с классификацией, данной Г.К. Селевко обще дидактический (общепедагогический), частно- предметный и локальный уровень. Кроме того, могут быть выделены три базовые формы деятельности обучающихся в контекстном обучении: учебная деятельность академического типа, вваши профессиональная деятельность и учебно-профессиональная деятельность.

В нашим исследовании для более успешной реализации интегративной системы формирования готовности будущего учителя к исследовательской деятельности учителя нами были спроектированы технологии формирования готовности к исследовательской деятельности

педагога, которые могут быть представлены совокупностью целей, содержания, средств, форм и методов обучения. Рассмотрим особенности данных технологий. Традиционными формами организации обучения академического типа является, лекции, семинары, лабораторно-практические занятия, самостоятельная работа студентов.

Характерными чертами лекционной- семинарской системы обучения, объединяющей указанные формы организации обучения, являются ориентация на передачу большого объема информации, развитие внимания, памяти, некоторых логических умений обучающихся (выделять главное и существенное, структурировать учебный материал, подбирать доказательства, строить классификация).

Однако организационная негибкость лекционно- семинарской системы (по точно- групповая форма занятий, фиксированная численность потоков и групп, стабильное и синхронное расписание учебных занятий), преимущественно репродуктивный тип деятельности студентов при сохраняющийся ведущей роли преподавателя не позволяют в полной мере достичь результатов образования, необходимых в связи с переходом вузов к реализации компетентностного и деятельностного подходов. Традиционные технологии вузовского обучения все больше подвергают критике за невозможность с их помощью достичь более полного и осмысленного усвоения знаний; слабое решение задач социализации; сложность приобретения компетенций и способностей решать не узко предметные, а практические нестандартные задачи; сложность развития и учета индивидуально-личностных качеств обучающихся.

При этом и сторонники, и противники лекционно-семинарской системы признают, что несмотря на существенные ограничения она не утратила своего значения для современной высшей школы, поскольку ее информационная емкость позволяет успешно решить задачи формирования когнитивного компонента играет важнейшую роль в формировании готовности студента к профессиональной деятельности. В

его содержание входят методологические знания, которые отличаются большей обобщенностью и широтой переноса, чем предметные. Поэтому наш опит педагогической деятельности показывает, что процесс подготовки будущего учителя начальных классов к исследовательской деятельности должен строиться таким образом, чтобы необходимые для решения задач профессиональные знания в области педагогического исследования приобретались студентами не путем заучивания в готовом виде, а путем их самостоятельного открытия с помощью методологических знаний.

В связи с необходимостью реализации новых образовательных целей функциональное назначение, виды и методики ведения лекции как основной формы организации обучения в вузе, должны существенно измениться.

Помимо традиционных лекций, нами разработаны и успешно апробированы проблемные лекции, лекции- визуализации, бинарные лекции в курсе изучения дисциплин инвариантной и нормативной частей разработанной нами системы.

Особенность проблемной лекции- реализация проблемности в содержании лекции или в процессе развертывания содержания в диалогическом общение лектора со слушателями. Так, при изучении темы «Элементы математической статический» в начале лекции на доске преподавателем обили обозначены два проблемных вопроса, на которые студенты должны были ответить в конус занятия: «Объективно ли будет ставить учитель итоговую отметку по медиане соответствующего ряда чисел?», «Как можно доказать эффективность избранной педагогом методики обучения на примере двух классов?». В созданной преподавателем проблемной ситуации студенты овладевают теоретическими знаниями по математические, необходимыми для эффективной исследовательской деятельности: понятиями математической статистики, первоначальной обработкой статических данных, числовыми характеристиками дискретных случайных величин и

вариационного ряда, статическими методами изучения зависимостей между случайными величин и вариационного ряда, статическими методами изучения зависимостей между случайными величинами.

Разработку и проведение лекции- визуализации можно рассматривать как реализацию принципов контекстного обучения, поскольку она представляет собой моделирование такой профессиональной ситуации, в которой студентам приходится воспринимать осмысливать и оценивать большое количество визуальной информации. В практике формирования когнитивного компонента готовности будущих учителей к исследовательской деятельности нами использовалось чтение лекций- визуализаций по дисциплинам психологии и педагогики. При этом лекция сопровождалась показом слайдов с помощью мультимединого проектора. Использование слайд-фильмов позволяет экономить время при представлении нового материалов (схемы, таблицы), делает его ярким, насыщенным, так как появляется возможность показать фотографии (документов, картин, архитектурных сооружений). Это способствует повышению интереса изучаемого материала в силу близости к профессиональной деятельности, повышает эффективность ее воздействия на учащихся, так как происходит взаимодействие аудиального и визуального способов восприятия информации. К визуальному материалу, используемому в ход данного типа лекций, выдвигают следующие требования: проблемный характер содержания, сочетания различных формы наглядности, опора на психофизиологические законы представления и восприятия информации.

Подготовка к бинарной лекции требует разработки сценария, репетиции и организации лекционного пространство. Диалог участников демонстрирует культуру совместного поиска разрешения разыгрываемой проблемной ситуации, необходимо, чтобы он втачивал в общение и слушателей, которые начинают задавать вопросы, высказывать свои позиции, формировать свое отношение к обсуждаемому содержанию,

демонстрируют тот или иной эмоциональный отклик но происходящее. В ходе бинарной лекции студенты учатся проводить анализ и оценку различных точек зрения по конкретным проблемам, определять свою позицию по отношению к ним и аргументировать свое решение.

Примером использования бинарной лекции является рассмотрение вопроса о возможностях недостатках применения компьютера в обучении при изучении темы «Обеспечение процесса информатизации системы образования». Данная лекция моделирует ситуацию обсуждения данного вопроса с разных позиций- сторонника и противника информатизации образования.

Являясь формой контекстного обучения, бинарная лекция представляет собой в то же время проблемный тип лекции, поскольку принцип проблемности реализуется как в ее содержании, так и в диалогическом способе развертывания этого содержания. С помощью бинарной лекции моделируется не только содержание, но и специфическая форма профессиональной деятельностности учителей, а также ввиду яркости и доступности формы слушатели легко усваивают способе построения и могут ее использовать в своей педагогической деятельности.

Следующей формой учебной деятельности академического типа являются лабораторно- практические занятия. Данная технология применяется активно в курсе изучения дисциплин психологии и педагогики методика преподавания начальных дисциплин в начальных классов. Лабораторно практические занятие способствуют осуществлению межпредметных связей, связи теории с практикой, развитию мыслительно-познавательной активности студентов, приобщению их к методом научного исследования.

В рамках изучения темы «Меры центральной тенденции» курса «Исследовательской деятельности будущих учителей начальных классов в педвузе» студенты знакомится со специальными функциями Excel предназначенными для вычисления выборочных характеристик. Прежде

всего, это функции, характеризующие центр распределения. К числу данных функций относятся: «СРЗНАЧ, которая вычисляет среднее арифметические из нескольких аргументов, СРГАРМ, позволяющая получить среднее геометрическое множество данных, СРГЕОМ, которая вычисляет среднее геометрическое значений массива положительных чисел, МЕДИАНА, которая позволяет получить медиану заданной выборки, МОДА, вычисляющая наиболее часто встречающееся значение в выборке» (36, с.92). выполнение заданий данного курса требуют специально предметных знаний и умений таких дисциплин, как «педагогика», «психология». Умения, полученные студентами на лабораторно- практических занятиях спецкурса, позволяют им проводить математическую обработку информации, корреляционный анализ данных. Перечисленные умения являются гностическими составляющими деятельностного компонента готовности и исследовательской деятельности.

При выполнены лабораторных работ нами использованы технологии дифференцированного обучения студентов, Т.В. студенты, обладающие хорошими знаниями в области Excel, выполняют задания высокого уровня, остальные- среднего либо низкого уровня. Диагностика уровня знаний студентов осуществляется с помощью входного теста. Пример дифференцированных заданий по курсу психолого-педагогических дисциплин будет рассмотрен в следующем параграфы.

При выполнении лабораторных работ от студентов требуется изначально поиск материала, как в учебной литературе, так и в Интернете, таким образом, они знакомятся с образовательными сайтами. Умение работать с информаций в глобальных компьютерных сетях, добывать, пополнять и расширять знания являются гностическими умениями деятельностного компонента готовности будущих учителей к исследовательской деятельности. В своем исследовании Н.А. Сухина указывает, что «важность обзора литературы состоит в суммировании

сведений, полученных прежде другими авторами, и выяснении недостающих идей и связующих звеньев, что направляет дальнейший ход исследовательской деятельности (185, с. 107).

Кроме того, студенты учатся работать с техническими средствами, в том числе со сканером, электронными носителями информации, цифровым фотоаппаратом. На лабораторных занятиях студенты создают тематический портфолио учителя, который содержит разделы воспитательной и учебной работы. Раздел «Воспитательная работа» содержит объявление по проведениях внеклассного мероприятия грамоты для награждения участников мероприятия, букет, содержащий, цели, задачи, этапы проведения, итоги мероприятия. Данные работы выполняются в программе Microsot Publicher.

Раздел «Учебная работа» содержит презентацию урока по любой тематике, состоящую не менее чем из 10 слайдов. В ходе показа презентации должны прослеживаться все этапы урока, начиная с организационного момента, заканчивая подведением итогов. Презентация содержит анимационные и звуковые эффекты, управляющие кнопки, гиперссылки- это необходимые требования к презентации. По окончанию работы под презентаций урока проводится защита работ, на которой заслушиваются выступления студентов с показом презентаций каждая работа оценивается по следующим критериям:

- соответствие содержания целям самостоятельной работы студента под учебной темой;

- корректность текста: отсутствие орфографических и пунктуационных ошибок, использование научной терминологии, информация должна быть точной, полной, полезной и актуальной;

- дизайн презентации: форманте презентации логично, отвечает требованиям эстетики, дизайн не противоречит содержанию презентации; изображения в презентации привлекательны, интересны и соответствуют содержанию, не накладываются на текст, текст легко

читается, фон сочетается с графическими элементами, списки и таблицы в презентации выстроены и размещены корректно, все ссылки работают;

- способность студента к сотрудничеству: выступающий коммуникабелен, проявляет уважение и внимание к другим участникам.

Технология «Портфошо» является одной из форм индивидуальной оценки знаний, наиболее актуальной в условиях становления профессионала.

Являясь способом фиксирования, накопления и оценки индивидуальных достижений студента в определенный период его обучения, портфолио выступает важным элементом практика-ориентированного подхода к образованию. Это свое образный отчет по процессу обучения, позволяющий увидеть картину конкретных образовательных результатов, обеспечить отслеживание индивидуального прогресса студента в широком образовательном контексте продемонстрировать его способности.

Решающий вклад в теоретическую подготовленность будущих учителей к исследовательской деятельности вносит изучение материала психолого-педагогических дисциплин. На лекциях, семинарских занятиях по педагогике было отведено специальное время для ознакомления студентов с основными категориями и ключевыми понятиями, связанными с проблемой исследования: «педагогические умения», «исследовательские умения», «знания, умения, навыки», «формирование умений», «исследовательская деятельность», «УИРС и НИРС», «профессиограмма учителя», «учитель-исследователь», важными высказываниями ученых и современными научными представлениями.

На семинарских занятиях студенты знакомились с материалами "Концепции подготовки учителя начальных классов" (52), "Концепции содержания непрерывного образования" (81), изучали современные задачи школы в условиях непрерывного образования, усваивали знания, необходимые для успешного осуществления исследования в учебном процессе. По данному аспекту студенты готовили и обсуждали на семинарах

рефераты, доклады, сообщения.

Также студенты выполняли учебно-исследовательские задания, которые применялись нами во всех формах работы со студентами, в том числе на лекциях. Проблемность информационной части лекции обеспечивалась, аналитической направленностью самой лекции, проблемной постановкой вопросов перед студентами, организационным включением этих вопросов до и после лекции и анализом содержания лекционного материала в логике поставленных перед студентами вопросов. Активная учебная деятельность студентов обеспечивалась двумя факторами - изменением характера учебной деятельности и усложнением содержания программного материала, повышением сложности учебных заданий.

В опытно-экспериментальной работе мы практиковали использование различных типов поисковых лекций: лекция вдвоем, лекция с заранее запланированными ошибками, лекция-визуализация, лекция-пресс- конференция. В процессе перехода от одного типа лекций к другому меняется суть взаимодействия студентов и лектора: от наблюдения за ходом решения проблемы, рассуждений преподавателя до первого опыта теоретического мышления, самостоятельного решения студентами учебно-познавательных задач, входящих в проблему лекции. Такие лекции позволяют создать контекст профессионально-творческой деятельности.

Значительные возможности для формирования исследовательских умений представляет содержание дисциплин предметной подготовки.
Студенты овладевают системой знаний в области персидского языка, детской литературы, математики, землеведения, ботаники, зоологии, изучают методики преподавания предметов в начальной школе. Будущие учителя овладевают методами гуманной педагогики образовательно-воспитательного процесса в начальной школе, методами обучения младших школьников основам наук; умениями отбирать оптимальные приемы обучения и воспитания, обеспечивающие эффективную учебную деятельность, активность,

самостоятельность, познавательные интересы учащихся, умениями анализировать содержание экспериментальных программ и учебников, вносить изменения в содержание изучаемого материала, адекватно оценивать свои возможности в педагогической деятельности с детьми младшего школьного возраста.

В процессе изучения персидского языка при работе с лингвистикой и методической литературой формируются такие исследовательские умения, как умение наблюдать, сравнивать, классифицировать и обобщать факты языка. Изучение курса методики преподавания родного языка поставлено так, что оно подготавливает к самостоятельному и осознанному решению вопросов обучения и воспитания младших школьников, вооружает умениями, необходимыми дня дальнейшего самостоятельного изучения теории и практики обучения и воспитания, для чтения новой методической литературы, для критической самооценки и обобщения собственного опыта работы, для выбора программ и учебников. Изучение материала строится на основе высокой познавательной активности студентов, с привлечением к НИР: эксперименту, кружковой работе, изучению и обобщению опыта учителей, написанию рефератов, докладов, курсовых и дипломных работ.

В процессе изучения математики и методики преподавания математики студенты овладевают необходимыми математическими знаниями, на основе которых строится начальный курс математики, развивают умения самостоятельной работы с математической литературой, готовятся к самостоятельной творческой деятельности по различным учебникам математики, у них развивается продуктивное методическое мышление. Студенты экспериментальных групп выполняли самостоятельную исследовательскую работу со школьными учебниками, научной, учебной и

Приобретая специальные знания и умения по землеведению, зоологии, ботанике, методике преподавания природоведения, студенты

овладевают также и исследовательскими умениями: самостоятельно работать с учебной и научно-популярной литературой, проводить наблюдения в природе, анализировать, сравнивать, писать реферат и т.д.

В процессе изучения методики преподавания изобразительного искусства и методики трудового обучения студенты овладевают научно-теоретическими и психолого-педагогическими основами данных методик, анализируют современные школьные программы по изобразительному искусству и трудовому обучению для начальных классов различных типов общеобразовательных учреждений, учебные пособия, проводят опытную работу по вопросам исследования изобразительной деятельности младших школьников, выполняют разнообразные творческие задания, способствующие формированию творческого подхода к учебному процессу.

Целенаправленная и четко спланированная на весь период обучения система учебно-исследовательской работы студентов способствует повышению научного уровня преподавания и совершенствованию подготовки будущих учителей начальных классов.

Студентами осмысливались такие важнейшие философские, психологические положения, идеи: о единстве человека и общества, человека и природы; о творчески деятельностной сущности личности, закономерностях ее формирования и развития; о характерных чертах и многообразии форм научного знания; о ведущей роли деятельности в формировании личности; о практике как критерии истины. На философские положения опираются психолого-педагогические концепции, теории, идеи.

Экспериментальная работа, направленная на нахождение оптимальных путей подготовки к профессионально-педагогическому творчеству, к исследовательской деятельности, позволяют утверждать, что изучение курса педагогических дисциплин необходимо строить:

- с учетом фундаментальных педагогических исследований,

технологии реализации методологических знаний в практике, на основе преемственности, традиций, обновления;

- с учетом современного методологического осмысления, конкретно исторического анализа, на основе интегративных процессов, моделирования и прогнозирования, технического предвосхищения социально педагогического аспекта образования;

- с учетом творческого подхода в изучении приоритетных и альтернативных направлений развития педагогической науки, на основе широкого включения студентов в самостоятельную научно-исследовательскую работу с использованием экспериментальной технологии реализации теоретических основ в практике;

- с учетом индивидуально-творческого подхода к подготовке учителя- исследователя, на основе повышения личностного уровня овладения специальностью и формирования творческой индивидуальности непосредственно в вузе, развивая ее педагогические взгляды, педагогическое мышление;

- с учетом тесного взаимодействия освоения теоретических курсов с использованием различных форм и методов активизации познавательной деятельности будущих учителей, в тесном соприкосновении с практикой работы школы.

В процессе обучения осуществлялось основательное ознакомление будущих учителей со способами реализации концепций: развивающего обучения (Л.В. Занков, В.В. Давыдов, ДБ. Эльконин), поэтапного формирования умственных действий (П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина); проблемно-программированных подходов в обучении (М.И. Махмугов, А.М. Матюшкин) в начальных классах школы. Студенты выполняли следующее задание.

Расположите в нужной последовательности этапы проблемно - поискового обучения: использование известных способов решения проблемной задачи; проверка правильности решения проблемной задачи; возникновение проблемной ситуации и постановка проблемы;

реализация найденного принципа; использование способов решения проблемной задачи.

Самопроверка:

1) возникновение проблемной ситуации; 2) использование известных способов решения проблемной задачи; 3) расширение области поиска нового способа решения; 4) реализация найденного принципа; 5) проверка правильности решения проблемной задачи.

Проблемно-поисковое обучение в высшем учебном заведении основано на конструировании учебно-исследовательских задач, стимулирующих познавательный процесс и повышающих общую активность обучающихся. В процессе такого обучения у студентов формируются теоретический стиль мышления, приемы исследовательской познавательной деятельности, профессионально значимые качества личности. Проблемная ситуация является дидактическим условием для выдвижения и формирования учебной проблемы и составляет результат определенного этапа профессиональной деятельности педагога по структурированию учебного материала.

Педагогическое моделирование учебной проблемы в процессе обучения студентов экспериментальных групп потребовало предварительной подготовки, а затем осуществления следующих действий:

1. формулировки проблемы в виде вопроса или задания;
2. проектировки педагогического управления решением учебной проблемы со стороны студентов, для чего разрабатывалась методика руководства учебными действиями, составлялся инструктаж заданий;
3. создания методического аппарата по корректировке ошибок, неточностей, которые могут быть допущены студентами;
4. организации самоконтроля студентов за выполнением работы посредством серии контролирующих вопросов и заданий;
5. проверки выполнения работы студентами, организации

обсуждения и дискуссии по результатам работы, введения в учебно-педагогический процесс педагогической корректировки ошибок;

6. включение итогов самостоятельной работы студентов в изучение нового научного вопроса, новой проблемы.

В процессе опытно-экспериментальной работы студенты выполняли различные задания. К примеру, при изучении темы «Сравнение традиционной и развивающей систем обучения» студентам предлагалось самостоятельно построить схему структуры развивающего урока путем соотнесения имеющейся структурной схемы традиционного урока с моделью развивающего урока (видеоматериал). Ценность системы подобных заданий обеспечивается ее ориентацией на формирование аналитического подхода к решению дидактических задач, опорой на усваиваемые в синтезе психолого-педагогические знания и формирование исследовательский деятельности.

Первичные представления о назначении и содержании исследовательской работы целесообразно сформировать у студентов с первых дней обучения в вузе. Необходимо рассмотреть вопрос об исследовательском характере труда учителя. Целесообразно на основе сравнительного анализа выявить со студентами, что является общим и отличительным в исследовательской работе, проводимой учеными-педагогами и учителями-практиками, сравнить уровень методологической культуры учителя-исследователя и учителя-практика.

Любая исследовательская работа должна отвечать общим требованиям. Будущие учителя знакомились с показателями ценности исследований, среди которых можно выделить: актуальность темы; новизну; теоретическую и практическую значимость; анализ состояния вопроса в теории и практике обучения и воспитания; психолого-педагогическую обоснованность; выбор методов эксперимента; педагогический эксперимент; выводы и методические рекомендации; реализацию рекомендаций в практике обучения и воспитания; оформление результатов исследования.

Студенты экспериментальных групп были подробно ознакомлены с этапами и принципами педагогического исследования. В опытной работе студентами выполнялись такие задания тренировочного и контрольного характера, например: указать в логически правильной последовательности произвольно перечисленные этапы исследования:

Подготовка экспериментальных материалов. Анализ состояния исследуемого вопроса в реальной педагогической практике. Постановка задач. Выводы. Проведение педагогического эксперимента. Обоснование разработанной методики исследования. Теоретический анализ состояния исследуемого вопроса по литературным источникам.

Самопроверка.

- Анализ состояния исследуемого вопроса в реальной педагогической практике. Постановка задач.
- Теоретический анализ состояния исследуемого вопроса по литературным источникам.
- Обоснование разработанной методики исследования.
- Подготовка экспериментальных материалов.
- Проведение педагогического эксперимента.
- Выводы.

Студенты экспериментальных групп знакомились с методологическими характеристиками педагогического исследования: актуальность темы, проблема исследования, цель и задачи исследования, объект и предмет исследования, гипотеза, научная новизна работы, теоретическая и практическая значимость, методы педагогического исследования. Будущие учителя знакомились с данными методологическими характеристиками на примере курсовых и дипломных работ. Целесообразно детальнее проанализировать со студентами такие понятия, как объект и предмет исследования, раскрыть соотношение между ними. На семинарских занятиях со студентами экспериментальных групп была проведена беседа-диалог, направленная на разъяснение понятий "проблема", "гипотеза", "объект”,

"предмет исследования". Будущие учителя сами приводили примеры объекта, предмета исследования, учились формировать гипотезу, анализировали приведенные примеры.

В качестве домашнего задания было предложено: составить свой проект научного исследования (по интересующей Вас теме). На следующем занятии со студентами экспериментальной группы была проведена блиц-игра "Я- исследователь", будущие учителя представили свои проекты научного исследования, затем состоялось обсуждение и анализ работ.

Студенты экспериментальных групп подробно знакомились с методами исследования как способами решения научно-исследовательских задач, принципами выбора методов исследования, общей характеристикой теоретических (анализ, синтез, обобщение, сравнение, построение гипотезы, прогнозирование, моделирование), эмпирических (наблюдение, беседа, опросные методы, социометрия, педагогический эксперимент, изучение и обобщение педагогического опыта), математических методов исследования (ранжирование, шкалирование, графические методы и т.д.). Свободное владение методами исследования, умение отобрать их в комплексе в соответствии с конкретными задачами - залог успешной исследовательской работы.

В связи с этим студенты были подробно ознакомлены с каждым методом исследования. К примеру, изучая метод наблюдения (формирование исследовательского умения наблюдать), будущие учителя знакомились с характеристикой метода, задачами наблюдения, его видами, классификацией наблюдений, требованиями к организации и проведению наблюдения, этапами подготовки и проведения наблюдений. Будущие учителя выполняли тренинговые м контрольные задания компьютерного типа, например:

1. Укажите слева методы теоретического, а справа - методы эмпирического исследования.

Наблюдение; беседа; сравнительно-исторический анализ; синтез;

абстрагирование; педагогический эксперимент; анкетирование; тестирование; моделирование; изучение и обобщение педагогического опыта; классификация; изучение продуктов деятельности учащихся; построение гипотезы; построение мысленного эксперимента.

Самопроверка

Методы теоретического исследования	**Методы эмпирического исследования**
- сравнительно- исторический анализ	- наблюдение
- синтез	- педагогический эксперимент
- абстрагирование	- анкетирование
- классификация	- тестирование
- построение гипотезы	- изучение и обобщение педагогического опыта
- построение мысленного эксперимента	- изучение продуктов деятельности учащихся

2. Расположите в нужной последовательности этапы подготовки и проведения педагогического наблюдения: Составление плана наблюдений. Выбор объекта, постановка цели и задачи наблюдения. Оформление результатов наблюдения. Анализ результатов. Подготовка документов и оборудования наблюдения. Теоретические и практические выводы наблюдателя. Получение разрешения на проведение наблюдения. Сбор данных наблюдения (записи, протоколы, таблицы).

Самопроверка.

- Выбор объекта, постановка цели и задачи наблюдения.
- Получение разрешения на проведение наблюдения.
- Составление плана наблюдений.
- Подготовка документов и оборудования наблюдения.
- Сбор данных наблюдения (записи, протоколы, таблицы).
- Оформление результатов наблюдения.

- Анализ результатов.
- Теоретические и практические выводы наблюдателя.

В опытной работе студенты экспериментальных групп разрабатывали программу наблюдения за конкретным педагогическим явлением в соответствии с этапами наблюдения. Представленные программы наблюдения обсуждались и анализировались студентами.

При изучении особенностей использования эмпирических методов в педагогическом исследовании (формирование умения использовать педагогические методы исследования) будущим учителям предлагалось выполнить следующие задания, например:

1. Какие из приведенных ниже бесед можно назвать методом научно-педагогического исследования? (Докажите)

а) Беседа классного руководителя с родителями о воспитании детей.

б) Беседа учителя с опоздавшим на урок учащимся.

в) Беседа с учащимся о правилах поведения в общественном месте.

г) Беседа учителя с учащимися, в процессе которой выявляются эффективные приемы стимулирования интереса школьников к изучаемому материалу.

д) Беседа директора школы с мальчиком, обидевшим девочку.

е) Беседа классного руководителя о правах **и** обязанностях школьников**.**

2. Составить вопросы беседы с ребенком и родителями.

3. Разработать анкету для родителей по любой педагогической проблеме.

Для того, чтобы провести обстоятельное изучение какого-либо педагогического явления, необходимо прибегнуть к эксперименту, как одному из надежных методов педагогического исследования. !>гот метод широко применяется в педагогических исследованиях. Он является комплексным, так как включает практически все методы.

В целях формирования умения разрабатывать, проводить

эксперимент и обобщать его результаты со студентами проводилось подробное изучение педагогического эксперимента. Были рассмотрены виды эксперимента, этапы организации и проведения эксперимента, требования к методике проведения, технология проектирования экспериментальной работы, технология проведения эксперимента в педагогическом исследовании, обработка результатов экспериментальной работы и их оформление. На практическом занятии проводился анализ фрагментов дипломных работ, содержащих описание методики эксперимента и его результатов. Студенты выполняли исследовательское задание "Эксперимент в школе"

Студенты должны усвоить требования к оформлению результатов научного исследования. На практическом занятии будущие учителя анализировали различные формы научных работ: научная статья, тезисы научного доклада, реферат, курсовая работа, дипломный проект, диссертация и т.д. Подробно студенты были ознакомлены с требованиями, предъявляемыми к курсовым и дипломным работам.

С целью формирования умения изучать и обобщать педагогический опыт студенты экспериментальных групп знакомились с методикой, основными формами и методами изучения педагогического опыта, значением изучения педагогического опыта для организации педагогического исследования. На семинарских занятиях по дидактике студенты изучали опыт известных педагогов, анализируя литературные источники. Во время педагогической практики студенты проводили экспериментальную работу по изучению опыта учителей, используя различные методы исследования.

Специальные занятия и консультации по проблемам научного познания стимулируют процесс формирования культуры научного исследования. Разработанный нами спецкурс "Подготовка учителя начальных классов к исследовательской педагогической деятельности" направлен на повышение качества подготовки учителей начальных классов, на формирование у студентов исследовательских умений.

Программа курса предусматривает теоретическую и практическую подготовку, проведение лекционных и практических занятий, самостоятельную исследовательскую деятельность. В ходе занятий предполагается использование разнообразных форм активной деятельности студентов: деловые игры, блиц- игры, коллективная творческая деятельность и т.д.

2.2. Использование знание об исследовательской деятельности в процессе написании курсовых и дипломных работ.

Школа сегодня нуждается в учителях, которые владеют методиками диагностики способами личностного развития детей: умеют выделять личностного смысли в содержании образования: умеют обучать детей творчески мыслить и действовать. При этом достаточно велика роль исследовательской работы студентов педагогического вуза в развитии таких качеств специалиста, как профессионализм и методические компетентность, самостоятельность и творческий подход к делу, формировании умений непрерывно учиться, обновлять свои знания.

В литературе встречаются термины «научно- исследовательская работа» и «учебно-исследовательская работа», которые толкуются по разному. Так под научно-исследовательская работам понимают такую деятельность студентов, которая обнаруживает самостоятельное творческое исследование темы. Под учебно- исследовательское работы понимают овладения технологи творчества, знакомства с техникой эксперимента с научной литературой (1. с. 96).

Таким образом, учебно- исследовательская и научно-исследовательская работа студента взаимно дополняют друг друга. Из приведенных определенный видно, что существенным различием между ними является степень самостоятельности выполнения исследовательского задания студентом и новизна результата.

Следовательно, под термином «учебно-исследовательская работа студентов» можно понимать процесс приобретения знаний и формирование умений творческой исследовательское деятельности, предполагающей этапе внедрение элементов научных исследований в учебный процесс в педвузах, затем в дальнейшем самостоятельную исследовательскую работу студента по проблеме.

В самой же учебно- исследовательской деятельности чаще всего удается выделить следующие этапы;

1) Анализ факторов, явлений их связей и отношений;

2) Осознание исследовательской задачи, проблемы, цели исследовательского задания;
3) Формировку конечной и промежуточных целей в решении исследовательской задачи, при выполненным исследовательского задания;
4) Выдвижение предположения, гипотезы решения исследовательской задачи, при выполненным исследовательского задания;
5) Решение исследовательской задачи, выполнение исследовательского задания путем теоретического обоснование и доказательства гипотезы;
6) Практическую проверку правильности решения исследовательской задачи выполнения исследовательского задания (4. с.31)

Итогом этой работы являются выступления на студенческих научных конференциях, рефераты, курсовые и дипломные работы, возможно публикации (статьи или тезисы). В ходе их выполнения решается, двояка задача: приобретаются умения и навыки изучения специальной литературы проведения научного исследования и, в тоже время знания по педагогике, психологии и методике обучения и воспитания в частности математике. Приобщение к выполнение таких работ у них в результате обеспечивается уровня методической подготовки будущих учителей в частности учителей начальных классов.

Курс и психолого-педагогических дисциплин и методики преподавания начальных классов предназначен для подготовки студентов будущих учителей к преподаванию предмет начальных классов общеобразовательной школе.

Для решение этой задачи курс «Методики начального обучения математики» должен:

раскрыт значение математики в общем образовании современного человека, психолого-педагогические аспекты усвоения предмета, взаимоотношения начального курса математики с математикой как наукой и важнейшими областями ее применения;

обеспечить глубокое изучение студентами школьных учебников по математике 1-4 классов, понимание заложенных в школьных программах и учебниках методических идей;

воспитать у будущих учителей творческий подход к решению проблем обучения математики в начальных классов, формировать умения навыки самостоятельного анализа процесса обучения;

выработать у студентов практические навыки проведения учебной и воспитательной работы на уровне требовании, предъявляемых современной школой по курсу методики начального обучении математики предусматриваются лекции, практические занятия и лабораторной работы.

Содержание лекционных курсов по методик и начального обучения математики развивается с учетом полученных студентами при изучении соответствующих дисциплин знаний по теории воспитания, дидактике, психологии и математике. На практических занятиях:

детально изучаются программы; учебники и учебные пособия;

обсуждается методика изучения различных тем школьного курса;

изыскиваются пути преодоления возникающих у учащихся затруднений и предупреждения выявленных типичных ошибок;

проводится сравнительный методической анализ изложения одной и той же темы в различных учебных пособиях;

рассматривается планирование учебного материала и обсуждается составленные студентами конспекты отдельных уроков;

анализируются методы решения задач и разрабатываются обучающие системы упражнений;

составляется и обсуждается тематика внеклассных мероприятий.

Лабораторные занятия проводятся по подгруппам и включают следующие виды работ:

наблюдение и анализ уроков в школе;

подготовку к проведению уроков с применением технических средств обучения;

изготовление наглядных пособий и подготовку дидактических материалов.

Как на лекциях, так и на практических, лабораторных занятиях обращается постоянное внимание на анализ и обобщение опыта передовых учителей начальных классов. Отдельные разделы программы по решению кафедры могут быть предложены студентам для самостоятельного изучения. В процессе изучения курса все студенты должны быть включены в различные формы учебно-исследовательской работы по предмету, что создает необходимые предпосылки для широкого привлечения студентов учебно-исследовательской работе по проблемам методики начального обучения математики.

Анализируя исследования в области методики начального обучения математике, приходить к выводу, что они имеют определенную логику, присущую научной работе. Например, Ю.М. Колягин, В.Я.Оганесян, Г.Л. Луканкин дают следующую характеристику этапов научного исследования с позиции естественнонаучного мышления и соответствующей методики:

1) Понимание проблемы;
2) Точное определение ее, и ограничение от других проблем;
3) Изучение всех ситуации, связанных с данной проблемой;
4) Планирование ее решения, нахождение наилучшего способа решения проблемы;
5) Выбор наиболее вероятной гипотезы;
6) Планирование экспериментов по проверке гипотезы;
7) Проведение эксперимента по проверке гипотезы;
8) Проведение контрольных экспериментов;
9) Формулировка выводов и их обоснование;
10) Распространение выводов на новые ситуации в которых действуют те же факторы (3. с. 134-135).

Курсовая работа по методике начального обучения математике- обязательная составная часть процесса научно- методической

подготовки учителей математики. Она представляет собой наиболее сложную форму самостоятельной, исследовательской деятельности студента, а также является средством проверки его теоретической и методической подготовки, умений работать с литературными источниками, наблюдать, анализировать и обобщать педагогический опыт, вести научно- педагогическое исследования под руководством преподавателя.

Одной из основных задач курсовой работы по методике начального обучения математике является формирование у студентов-заочников элементарных исследовательских умений которые они могли бы применять и совершенствовать в своей практической работе. К числу таких умений прежде всего следует отнести выбор объекта и предмета исследования. Предлагаемая тематика курсовых работ может помочь разобраться в этом вопросе. Объектом исследования является процесс обучения математике при изучения выбранной конкретной темы курса математики начальных классов. Предмет исследования связан с названием темы курсовой работы, ориентированной на ее примерное содержание. Рассмотрим несколько примеров.

Тема курсовой работы: «Индивидуальный подход к учащимся при обучении решению текстовых задач на умножение и деление в 3 классах». Эта конкретизированная формулировка предусматривает необходимость, разработки темы 3 курсовой работы «Индивидуальный подход к учащимся в процессе обучения математике в 3 классах» на материале темы из курса математики 3 классов «Текстовые задачи на умножение и деление»: объект исследования: процесс обучения решению текстовых задач на умножение и деление и предмет исследования. Возможности использования различных методов, приемов и форм индивидуальной работы с учащимися.

Тема курсовой работы: «Использование приема с равнения при обучении умножению и делению натуральных чисел». Объект исследования: - процесс обучения умножению и делению натуральных

чисел. Предмет исследования:- возможности использования приема сравнения при изучении умножения и деления натуральных чисел.

После определения объекта и предмета исследования следует приступить к формулированию его задач, которые могут включать:

1) Выявление сущности исследуемого понятия;
2) Анализ программ и учебников по математике для 3 классов с определенной целью;
3) Изучение состояния вопроса в теории и практике работы школы;
4) Экспериментальную проверку эффективности методов, средств и форм обучения;
5) Формулировку критериев эффективности;
6) Разработку конспектов уроков, а также заданий для обучения и проверки.

Например, при раскрытии темы «Индивидуальный подход к учащимся при обучении решению текстовых задач на умножение и деление» могут быть поставлены такие задачи исследования:

1. Изучить психолого-педагогическую и методическую литературу и выявить приемы осуществления индивидуального подхода к учащимся в процессе обучения.
2. Составить конспекты фрагментов уроков по теме «Обучение решению текстовых задач на умножение и деление различных видов», отражающие использование приемов индивидуального подхода к учащимся.
3. Разработать дифференцированные задания по теме.
4. Провести наблюдение за несколькими учениками класса в процессе индивидуальной работы с ними.

При разработке темы « Использование приема сравнения при обучении умножению и делению натуральных чисел» могут быть поставлены такие задачи:

1. Изучить психолого-педагогическую и методическую литературу; дать характеристику приема сравнения; показать, какие методы обучения могут включать в себя прием сравнения.
2. Проанализировать школьный учебник и выделить в теме «Умножение и деления натуральных чисел» задания, связанные с использованием приема сравнения.
3. Экспериментально проверить степень доступности этих заданий.
4. Разработать фрагменты конспектов уроков по теме с учетом использования приема сравнения.

Решение поставленных задач связано с применением различных методов педагогических исследований, в числе которых одним из основных является теоретический анализ литературы по теме курсовой работы.

При изучении теоретических работ необходимо в каждом конкретном случае уяснить:

1. Основную идею анализируемого источника и сформулировать ее;
2. Степень аргументированности авторских утверждений;
3. Возможности практической реализации материала;
4. Степень новизны авторской позиции.

Анализируя литературу об опыте работы школы, следует отметить:

1) Достоинства и недостатки в методической работе учителя при решении рассматриваемой проблемы;
2) Возможность практического применения предлагаемой методики.

Дипломная работа в некоторых вузах не является для всех обязательной. Этой одна из форм выпускных квалификационных работ, предусмотренных в качестве аттестационных испытаний. В постановлении «Итоговая государственная аттестация выпускника состоит из одного или несколько испытаний следующих видов:

- итоговый экзамен по отдельной дисциплине;

- итоговый междисциплинарный экзамен по направлению (специальности);
- защита выпускной квалификационных работ определяет учебное заведение. Студенту предоставляют право выбора темы дипломной работы, он может также предложить свою тематику с обоснованием целесообразности и разработки. При подготовке выпускной квалификационной работы студенту назначают руководителя и консультанта.

Учебные планы педвузах провинции Мазандараня видениях направлено на совершенствование профессиональной подготовки будущих учителей математикой связано с углубленным изучением теории, приведением в систему и пополнением рани приобретенных знаний, формированием и развитием навыков самостоятельной исследовательской деятельности, повышением эрудиции студентов.

Формированию профессиональных будущих учителей начальных классов в значительной степени способствуют работы, раскрывающие педагогику и методику обучения. Чтобы написать такую дипломную работу педагогических и специальных знаний недостаточно. Важно познакомиться с опытом работы педагогов- мастеров и других работников школ, определить возможные пути решения поставленной задачи и выбрать из них оптимальный, опираясь на результаты собственной опытно- экспериментальной работы.

Учебный планы педвузах провинции Мазандара предусматривает выполнение дипломной работы. Тема утверждается и закрепляется за студентом перед направлением его на последнюю педагогическую практику.

Согласно положению о ВКР в Мазандарском педагогическом университетах выпускная работа специалиста должна представлять собой самостоятельное исследование, связанное с разработкой теоретических, научно-методических проблем, лежащих в основе решения задач профессиональной деятельности выпускника, или с

разработкой конкретных творческих проблем, определяемых спецификой специальности.

Выполнение и защита дипломной работы предполагает:

- систематизацию, углубление, расширение и интеграцию теоретических знаний из различных дисциплин, их применение для решения практических, профессиональных проблем;
- дальнейшее формирование навыков самостоятельной работы;
- овладение методикой педагогического исследования в области.

Математического образования, обобщения и логического изложения материала. Поскольку дипломная работа является одним из видов исследования в области математического образования, то ее характеристика, требования к ней обусловлены характеристикой научного исследования в целом. Для нее характерны все особенности научного поиска.

В связи с изменением приоритетов в области образования вообще и математического в частности появляется потребность в освоении его новых функций, нового содержания, в поиске и внедрении прогрессивных технологий обучения, нахождении эффективных способов индивидуального подхода к учащимся. В нынешних условиях школа может разрабатывать (выбирать) собственный вариант учебного плана, вводить дополнительные образовательные услуги, учитель имеет право разрабатывать свои методики и технологии обучения, факультативные курсы и т.д. Успешное решение этих актуальных проблем зависит не только от опыта работы учителя как практика, но и от его умения вести научно обоснованный поиск, т.е. выполнять педагогическое исследование. Цель педагогического исследования – добывание достоверных новых знаний о процессах обучения и воспитания, раскрытие их сущности, объективных закономерностей и связей между ними. Такие знания позволяют сознательно управлять процессом обучения, гарантируют успешное получение желаемого результата.

Таким образом, научно-педагогическое исследование призвано получать глубокие, достоверные, доказательные новые знания, чтобы, опираясь на них, можно было эффективно строить процесс обучения.

Таким образом, цель дипломной работы можно определить как научный поиск, как получение нового знания в области методики обучения математике в форме научно обоснованных методических рекомендаций, технологий, проектов уроков, факультативов, математических кружков и др. Научный поиск осуществляется последовательностью логических шагов, приводящих к новым достоверным результатам, т.е. определяется логикой исследования. В науке нет четких предписаний о том, как надо разрабатывать логику научного исследования. Это объясняется тем, что каждая проблема специфична и имеет свою логику, поэтому требует от исследователя творчества, интуиции. Однако можно указать некоторые ее инварианты.

Выделяют три этапа конструирования логики исследования:

постановочный, собственно исследовательский, оформительско-внедренческий

Постановочный этап является наиболее инвариантным для всех исследований и осуществляется по общей логической схеме: проблема – тема – объект – предмет – научные факты – исходная концепция – ведущая идея и замысел – гипотеза – задачи исследования. Выделенные категории являются в то же время методологической характеристикой исследования.

Оформительски - внедренческий этап включает в себя выступления (на методических объединениях учителей начальных классов в период педагогической практики, на семинарских занятиях со студентами и др.), написание статей, тезисов, оформление, внедрение результатов в практику (для – не всегда удается в период обучения). Далее кратко охарактеризуем некоторые логические шаги выделенных этапов.

Укажем общие рекомендации проведения наблюдения, беседы и анкетирования.

Во-первых, каждый из методов должен быть целенаправленным и содержательным. Их цели и содержание определяются проблемой, целью, задачами и гипотезой исследования, а также теми теоретическими положениями, которые выявлены в результате изучения литературы. Во-вторых, разрабатывается содержание и форма метода.

Определяются объекты исследования (отдельные стороны процесса обучения математике, элементы, связи, закономерности, положения, которые будут выявляться с помощью конкретного метода); учащиеся (их деятельность, мышление, интересы); деятельность учителя по организации интересующего исследователя направления процесса обучения и т.д. Далее выделяется 13 система признаков, по которым можно фиксировать проявление того или иного факта. Затем продумывается форма проведения наблюдения, анкетирования и т.д., фиксация процесса. В-третьих, проводится анализ и интерпретация результатов применения метода: высказываются предположения или утверждения, приближающие исследователя к пониманию особенностей поведения объектов исследования.

Целесообразно составить календарный план подготовки и написания дипломной работы. Это позволит студенту четко организовать ее выполнение, а преподавателю даст возможность осуществлять систематический контроль и помогать дипломнику по мере необходимости. План может выглядеть так.

Календарный план

№ п/п	Этап работы	Консультант	Срок выполнения
1.			
2.			
3.			
4.			

Календарный план помогает рационально распределить время на подбор литературы и ее изучение, ознакомление с другими источниками

(например, с архивными документами, школьной документацией), опытом работы (педагогов), на организацию и проведение опытно-экспериментальной работы, анализ и обработку полученных данных, составление выводов, заключений, приложений, литературное и техническое оформление дипломной работы, подготовку ее к защите.

Как правило, тема дипломной работы определяется с учетом ранее выполненной курсовой, позволяет расширить, творчески развить ее. Однако механический перенос курсовой работы в дипломную недопустим. Дипломная работа включает в себя основные выводы курсовой, которые могут служить исходным материалом для дальнейшей исследовательской деятельности студента – практиканта.

План действий по выполнению дипломной работы можно представить следующим образом.

1. Выбор одного из аспектов курсовой работы для углубленного анализа. Уточнение темы дипломной работы.

Например

Курсовая работа	**Дипломная работа**
Тема	
Осуществление принципа обучения на уроках математики	Способы осуществления личностно ориентированного подхода к учащимся в процессе обучения на уроках математики (на материале преподавания математики)
Объект	
Процесс обучения на уроках математики с использованием индивидуального подхода к учащимся	Процесс личностно ориентированного обучения на уроках математики

Предмет	
Индивидуализация как средство повышения эффективности процесса обучения на уроках математики	Индивидуальные формы работы учителя с учащимся как способ реализации принципов личностно ориентированного обучения. (Можно сформулировать предмет иначе, например: Границы применение учителем индивидуальных форм работы с учащимся в процессе личностно ориентированного обучения.)

2. Составление списка литературы по теме исследования.
3. Выделение проблемы и анализ ее состояния в науке и практике.
4. Выделение и анализ базовых понятий по теме исследования.
5. Составление плана дипломной работы
6. Обоснование актуальности темы.
7. Написание раздела «Актуальность темы» с указанием основных характеристик работы (объект, предмет, цель, задачи и т.д).
8. Составление содержательного образа теоретических источников по теме исследования.
9. Написание раздела «Анализ литературы по теме исследования», в котором представлены:

а) история исследуемой проблемы (идеи, вопроса);

б) общепедагогические положения и знания из смежных наук, характеризующие объект исследования;

в) дидактические положения;

г) методические положения;

д) психологические положения.

10. Написание раздела «Выводы по результатом анализа литературы;
11. Разработка разных способов решения выделенной проблемы.
12. Определение оптимального пути решения проблемы.

13. Подготовка к осуществлению констатирующего эксперимента (планирование, разработка методики, подготовка оборудования, планов-конспектов уроков, воспитательных мероприятий, дидактических тестов и т.д.).

14. Проведение констатирующего эксперимента с целью получения представления об уровне исследуемого предмета.

15. Анализ результатов эксперимента: составление таблиц, схем, иллюстраций, формирование выводов.

16. Написание раздела «Констатирующий эксперимент».

17. Подготовка к осуществлению обучающего эксперимента (планирование, разработка методов и средств проведения и наблюдения за ходом эксперимента, разработка способов фиксации наблюдений, и т.д.) с целью проверки предположения.

18. Проведение и анализ обучающего эксперимента (протоколы наблюдений, письменные работы, рисунки, записи бесед и т.д.).

19. Оформление результатов анализа в таблицах, схемах, диаграммах, рисунках и т.д., формулирование выводов и рекомендаций (если разваляет материал) по данным обучающего эксперимента.

20. Написание раздела «Опытно – экспериментальная работа», в котором отражаются подготовка к осуществлению обучающего эксперимента, условия его протекания, характеристика участников и их позиция в начале и в конце эксперимента, название и последовательность проведения разработанных занятий (учебных или воспитательных), анализ результатов, выводы и рекомендации.

21. Повторное проведение обучающего эксперимента (если возникает необходимость).

22. Компоновка подготовленных текстов в главы.

23. Написание выводов к главам.

24. Составление заключения.

25. Составление списка литературы.

26. Оформление приложений (таблица, схема, анкет, иллюстраций, планов- конспектов уроков или воспитательных для и т.д.)ю

27. Уточнение оглавления дипломной работы.

28. Оформление титульного листа.

Повторим еще раз: в целом дипломная работа рассматривается как логическое продолжение курсовой, основные идеи и выводы которой заново осмысливаются, обогащаются новыми фактами, результатами наблюдений и опытов.

В месте с тем дипломная работа –это результат самостоятельного исследования на фактическом материале, полученном в ходе нового педагогического эксперимента или дополнительного, более глубокого изучения и осмысления источников.

Сходство и различия курсовых и дипломных работ

Курсовые	**Дипломные**
Объем	
2п. л. (30 страница машинописного текста)	4 п.л. (70- 90 страница машинописного текста)
План	
Простой (выделение пунктов)	Сложный (выделение глав, параграфов)
Опытно- экспериментальная работа	
Констатирующий эксперимент (наблюдение, описание, анализ и выводы) или фрагмент формирующего эксперимента.	Констатирующий эксперимент. Формирующий эксперимент.
Анализ теоретических источников по теме исследования	
Не менее 20 источников. Анализ общепедагогической, дидактической, методической литературы.	Более 50 источников. Анализ общепедагогической, дидактической, методической литературы и педагогического

опыта; анализ литературы по	истории педагогики, психологии.

Изучение проблемы

Общие подходы к ее разрешению.	Характеристика общих подходов и разработка конкретного решения.

Выдвижение гипотезы

Описательная	Объяснительная

Характер опытно- экспериментальной работы

Подбор фактов для доказательства гипотезы на эмпирическом уровне

Подбор фактов для доказательства гипотезы на теоретическом уровне

Уровень обобщения

Обобщения результатов непродолжительного наблюдения за школьной жизнью (носит эмпирический характер).

Обобщение результатов длительных наблюдений за школьной жизнью, результатов наблюдений за работой педагогов- мастеров и результатов собственного опыта (носит более широкой, теоретический характер).

Существенным отличием курсовой работы от дипломной, если возможно и целесообразно проведение эксперимента, является организация опытно- экспериментальной работы. Для выполнения курсовой студент может ограничиться констатирующим экспериментом, он использует методы, связанные с опросом учащихся (анкетирование, интервьюирование, беседу), наблюдение и др.

При выполнении студенческих работ наиболее часто применяются методы наблюдения, анкетирования и эксперимент. Целесообразно, однако, вернуться к ним в контексте учебной- исследовательской работы студентов. Важным и наиболее распространенным видом сбора информации является наблюдение. Наблюдение позволяет получить «срез» знаний о наблюдаемом явлении или процессе в его динамике. Наблюдение может быть различным: неструктурированное (когда

отсутствует детальный план наблюдения, определены лишь общие черты ситуаций); структурированное (имеются детальный план наблюдения, инструкция, достаточная информация об объекте); системное, несистемное. Интересные результаты можно получить при включенном наблюдении, когда исследователь работает или непосредственно участвует в ее жизни. Это, например, работа в летнем оздоровительном лагере, где исследование проводится в естественных условиях.

Выделяют следующие этапы подготовки и проведения педагогического наблюдения [17].

-выбор объекта, определение цели наблюдения;

- составление плана наблюдения, подготовка документов, в том числе бланков протоколов наблюдения, инструкций наблюдателю и оборудования для наблюдений (аппаратура);

-сбор данных наблюдения (записи, протоколы, таблицы и т.д.);

-обработка и оформление результатов наблюдения;

- анализ результатов и выводы наблюдения.

Для того чтобы каждое наблюдение имело четкие границы и позволяло делать заключения и выводы, результаты наблюдений, таблицах, стенограммах, магнитофонной или видеозаписи, дополнениях к конспекту уроков либо каким-нибудь другим образом. Форма протокола наблюдения может быть свободной, но в нем обязательно должны быть указаны: дата наблюдения, наблюдаемые объекты, учебное заведение, номер учебной группы или фамилия учащегося, а также преподавателя, тема урока, содержание и характер наблюдаемых действий, цель наблюдения. В протоколе отмечаются ход занятия, продолжительность его этапов, действия преподавателя, действия учащихся, замечания и комментарии.

Например

Цель: определить активность учащихся на различных этапах урока

Дата _____

Школа №_____ г._____

Класс _____ ученик (ученица)

Преподаватель _____

(Фамилия, инициалы)

Тема урока: _____

Этапы урока: опрос, объяснение нового материала, закрепление изученного материала, инструктаж по домашнему заданию.

Активность учащегося на уроке: поднимает руку, чтобы ответить, внимательно слушает, описательно выполняет задания, задает вопросы-уточняющие, проблемные.

Примечания.

Среди опросных методов наиболее распространено анкетирование. Оно предполагает самостоятельное заполнение анкеты респондентами. Возможно индивидуальное и групповое, очное и заочное анкетирование. Важным этапом подготовки исследования и сбора информации является разработка инструментария и, в частности, анкет. Анкета- это объединенная исследовательским замыслом система вопросов, направленных на выявление количественных и качественных характеристик объекта исследования. Составление анкеты- дело сложное, трудоемкое, требующее профессиональных навыков. Только соблюдая определенные условия при ее составлении, можно получить объективные характеристики объекта исследования.

1. Вопросы анкеты следует четко формулировать, чтобы они были понятны респондентам.
2. Вопросы должны быть сформулированные так, чтобы не превышать возможности памяти и компетентности опрашиваемых; не вызывать отрицательных эмоций и не задевать самолюбия респондентов; не навязывать чужое мнение; не допускать слишком большой вариативности ответов.

Если анкета включает значительное количество вопросов, они группируются по тематическим блокам.

Вопросы, различающиеся по содержанию:

а) о фактах сознания (направленные на выявление мнений, пожеланий, суждений, планов);

б) о фактах поведения (направленные на выявление поступков, результатов деятельности, поведения);

в) о личности респондента («паспортичка», дающая характеристику личности респондента).

Вопросы, различающиеся по форме:

а) вопросы закрытые (дается перечень вариантов ответов);

б) открытые (вписать самостоятельно сформулированный ответ);

в) полуоткрытые (возможность выбора предложенных вариантов ответа сочетается с возможностью свободно сформулировать и вписать ответ).

Полуоткрытые вопросы используются тогда, когда исследователь не уверен в полноте известных ему вариантов ответов.

Закрытые вопросы могут быть альтернативными и неальтернативными. Альтернативные закрытые вопросы предполагают возможность выбора респондентами только одного варианта ответа. Например: да, участвую; нет, не участвую. Неальтернативные закрытые вопросы предполагают выбор одного или нескольких вариантов ответа. Например; «Какой литературой вы пользуетесь при подготовке к семинарам: учебником, монографией, статьями журналов и газет, методическими пособиями, документами, касающимися образования?»

Вопроси могут быть прямыми и косвенными. Прямые вопросы требуют однозначного ответа, который, как предполагается, позволить судить о том, как относится респондент к чему – либо, например: «Нужны ли учителю общепедагогические знания в повседневной работе?». На самом деле с помощью подобных вопросов трудно выяснить истинное положение дел, поскольку в этом случае человек обычно дает, по его мнению, правильные ответы, которых, как он думает, от него ждут.

Истинное отношение с большей достоверностью можно выявить с помощью косвенных вопросов. Например: «На что вы опирались,

преодолевая трудности, возникавшие в ходе педагогической практики?». И тут выясняется, что к общепедагогическим знаниям сам студент, выступая в роли учителя, не прибегал. Во многих случаях ответ на прямой вопрос не находит подтверждения в ответе на вопрос косвенный.

Вопросы различаются также по функциям. Основные вопросы направлены на сбор информации о содержании исследуемого явления. Неосновные вопросы нацелены на поиск адресата основных вопросов. К неосновным относятся вопросы- фильтры и контрольные вопросы.

Вопросы- фильтры используются, когда нужно получить данные, характеризующие не всю совокупность опрашиваемых, а только некоторые из них. Контрольные вопросы применяются для проверки соответствия ответов действительности.

Для анкетирования важно и композиционное построение анкеты. В первой ее части содержится обращение к респонденту, где должны быть ясно изложены цели и задачи исследования, объяснен порядок заполнения анкеты. Если анкетирование анонимное, об этом сообщают респонденту. Вторая часть анкеты содержит вопросы. При этом в начале располагаются более простые, затем более сложные и в конце опять легкие вопросы. Это обеспечивает лучшее их восприятие.

В конце анкеты, как правило, приводятся краткие сведения о респонденте. Принято также выражать благодарность ему за труд по заполнению анкеты.

В дипломной работе не всегда удается ограничиться констатирующим экспериментом. Чаще всего используется эксперимент формирующий. Суть его заключается в том, что явления и процессии изучаются в строго контролируемых и управляемых условиях. Основной принцип любого эксперимента- изменение в каждой исследовательской процедуре только одного какого либо фактора при неизменности и контролируемости остальных.

Можно выделить следующие этапы экспериментальной работы.

1. Построение гипотезы, формулирование основной цели и задач.

2. Создание программы эксперимента.
3. Разработка путей и способов фиксирования его результатов.
4. Осуществление эксперимента.
5. Количественная и качественная обработка результатов.
6. Обобщение, объяснение результатов, формулирование выводов.

Таким образом в ТГПУ им. Садриддина Айни государственный экзамен по педагогике с методикой обучения математике может бить с согласия студента заменен защитой дипломной работы по методике обучения математике. В качестве дипломной работы по решению кафедры методики обучения математики может быть рассмотрена курсовая работа студента, если она удовлетворяет требованиям, предъявляемым к дипломной работе. Следовательно, дипломная работа-это курсовая работа, по выполненная на более высоком научно-методическом уровне отличающаяся как по объему, так и по глубине проводимых исследований, представляющая собой самостоятельно научно- методическое исследования студента по методике обучения математики, имеющий научно методическую ценность.

Работа студента над дипломной работой починается, как правило в уровне «бакалавр» а на 3 курсе. В начале студент разрабатывает выбранную им тему, как тему курсовой работы, а затем, если он проявит способности к научной работе, это тема утверждается кафедрой в качестве темы дипломной работы. Поэтому в начале работы под дипломной темой студент должен придерживаться рекомендаций по выполнению курсовой работы. Далее руководитель темы, учитывая перспективность темы исследования и успехи студента в работе под темой, может порекомендовать студенту более глубоко разобрать эту тему, тире поставить педагогический эксперимент, дать рекомендации по использованию результатов исследований в школе, по поурочной ее разработке, с тем чтобы курсовая работа переросла в дипломную работу.

В качестве тематики дипломных работ можно использовать тематику некоторых курсовых работ, наиболее актуальную для нужд современной школы.

Мы ниже приводим некоторые приводятся варианты оглавлений дипломных работ различной ориентации. Даются выдержки из этих работ, содержащие формулировки целей, которые ставились в работах, и задачи, обеспечивающие реализацию поставленных целей.

2.3. Опытно- экспериментальной работы по формированию исследовательской деятельности у будущих учителей начальных классов в педвузах Ирана

Целью эксперимента явилось внедрение и проверка эффективности возможности по формированию исследовательской деятельности на основе интеграции психолого-педагогических дисциплины.

Реализация поставленной цели эксперимента потребовало решения следующих задач:

- создать банк диагностических методик, связанных с определением уровня сформированности исследовательской деятельности у будущих учителей начальных классов;

- разработать и апробировать спецкурс «Исследовательской деятельности будущих учителей начальных классов в педвузе»;

-внедрить в учебный процесс факультета начальных классов система формирования исследовательской деятельности в процессе изучения психолого- педагогических дисциплин в педвузах.

Экспериментальная работа осуществлялась в три этапа и проводилось на базе факультетов начальных классов педвузах провинции ИРИ. В период с 2007 по 2014 года.

На первом этапе эксперимента (2007-2009 учебный год) были решены следующие задачи: выявлено реальное состояние сформированности исследовательской деятельности у будущих учителей начальных классов и использование при решении профессиональных задача и написание курсовых и дипломных работ, выявлены показатели, характеризующих уровни сформированности исследовательской деятельности у будущих учителей начальных классов; проведено констатирующие исследование уровней сформированности исследовательской деятельности у будущих учителей начальных классов.

В ходе констатирующего исследования была проведении диагностика уровней сформированности исследовательской

деятельности у учителей начальных школ провинции Мазандаран …. Ирана и выпускников педагогических специальностей вуза.

В данной диагностики применялись следующие методы: анкетирование, а также наблюдение за студентами в ходе педагогической практики и учителями в процессе профессиональной деятельности. В данном эксперименте приняли участке учителей «Средняя школа города Мазандарана (30 человек) и студенты IV курса факультета начальных классов (56 человек).

Получение результаты представлены в таблице 1-и на рисунке 1.

Результаты диагностики сформированности исследовательской деятельности учителей средний школа провинции Мазандарана и выпускников факультета начальных классов педвузах этого региона.

Категория испытуемых	Высокий уровень	Средней уровень	Низкий уровень
Учителя	16,6%	33,3%	50,1%
Студент IV курса	10,7%	28,6%	60,7%

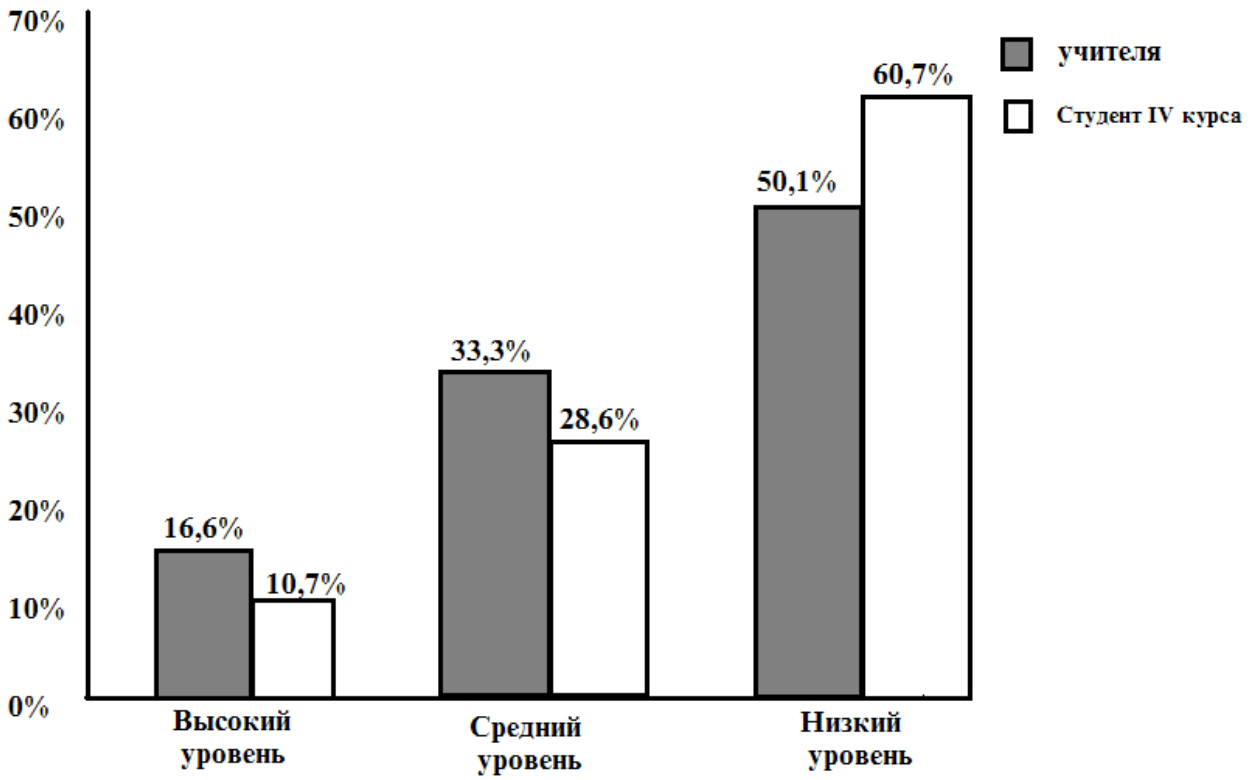


Рис.1. Уровень сформированности исследовательской деятельности учителей и студентов IV курса.

Сопоставление полученных данных позволяет констатировать доминирование учителей и студентов IV курса с низкий уровнем готовности исследовательской деятельности. Эти результаты реально отражают итоги всего процесса традиционной профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов к исследовательской деятельности и говорят о необходимости модернизации процесса подготовки учителей начальных классов и профессиональной деятельности.

Также на данном этапе исследования была проведено анкетирование методистов учебных практики и руководителей дипломных и курсовых проектов на факультете начальных классов (13 человек) Мазандарского педуниверситетах. Полученные в ходе диагностики данные говорят это во время педагогической практики лишь 30% опрошенных профессора- преподавательского состава требуют от студентов математической обработки данных. В написание курсовых и дипломных работ математическая обработка заложена у 50% и 65% руководителей работ соответственно. Импонируем тот факт, что у 75% преподавателей в работе со студентами заложены требования к наглядному представлению данных. Также в ходе диагностики было определено, что такими методами педагогического исследования, как анкетирование владеют 50% преподавателей, беседой 90% и лишь 5% опрошенных владеют корреляционным анализам.

Одной из задач первого этапа исследования явилось изучение взаимосвязи предметов психолого- педагогического цикла с другими учебными дисциплинами («Методика начального обучения математики», «Методика начального обучения родного языка», «Методика обучения природоведения» и т.д.), на факультете начальных классов.

В структуре готовности к исследовательской деятельности будущих учителей мы выделяем мотивационный, когнитивный, деятельностный и рефлексивный компоненты. Для определения уровней

сформированности каждою компонента нами были конкретизированы методы исследования.

Контингент испытуемых составил 207 студентов факультета начальных классов. Мазандарской педвузе Ирана.

Для реализации замысла эксперимента нами было созданы контрольная (КГ) и экспериментальная (ЭГ) группы. Общая выбора экспериментальной (93 человек) и контрольной (114 человек) составила 207 студентов факультета начальных классов.

При диагностика уровня развития мотивации к применению исследований в учебной и будущей профессиональной деятельности и отношении студентов к той или иной уровней группе нами использовались анкеты для студентов №1 и 2 которые включали следующие задание соответственно формируемые исследовательские умения.

В процессе учета и оценка исследовательской деятельности умений студентов в опытно- экспериментальной работе мы использовали разработанные нами критерий, которые представлены в таблице 2.

Критерии оценки исследовательских умений

Критерии	***Отлично "5"***	***Хорошо***	***Удоалеттри-тельно "3"***	***Неудовл ет во-рительно "2"***
1.Направлен ность (мотив деятельнос ти, ее направ-ленность)	Действие строится на высоких обще-ственно-значимых мотивах, наличие сознательной ориентации на формирование у студентов исследователь-ских умений.	Действие строится на достаточно вы-соких мотивах, убежденность студентов в значимости и необходимости формирования исследовательск их умений.	Действие строится на противоречи-вых мотивах, осознание формирования исследо-вательских умений у студентов неус-тойчивое.	Ориентация на формирование исследователь ских умений не выражена.
2. Полнота	Обнаружил усвоение всего объема исследователь ских умений, сущности каждого	Обнаружил знание исследовательск их умений, допускает неточность в формулировке	Обнаружил усвоение отдельных исследователь ских умений; ответы о сущностной	Обнаружил незнание сущ-ности основ-ных исследо-вательских умений.

	умения.	сущности отдельных умений	характеристике умений требуют дополнительного разъяснения.	
3. Правильность	Применяет все исследовательские умения правильно.	В применении исследовательских умений допускает отдельные неточности, легко исправляет отмеченные преподавателем неточности.	Применяет умения частично, допускает ошибки, испытывает затруднения в их устранении.	Применяет исследовательские умения неправильно
4. Осознанность (осознанная научная активность)	Сознательно излагает содержание и структурные компоненты каждого исследовательского умения, приводит примеры, доказательства, сознательно применяет каждое умение.	Осознанно излагает содержание каждого исследовательского умения, однако неточно характеризует структурные компоненты, не всегда может выделить существенные стороны, приводит примеры, доказательства, достаточно сознательно применяет умения.	Затрудняется в раскрытии содержания и структурных компонентов исследовательских умений, недостаточно сознательно, с затруднением применяет умения.	Испытывает затруднения в раскрытии содержания исследовательских умений и их применении.
5. Действенность (полнота переноса)	Свободно применяет исследовательские умения на практике, все этапы действий выполнены квалифицированно с использованием психолого-педагогических, специальных знаний на	Умело использует исследовательские умения на практике, действия выполняются достаточно квалифицированно, с использованием психолого-педагогических, специальных знаний на основе	Правильно применяет исследовательские умения лишь в стандартных ситуациях; действия выполняются без должного использования знаний и анализа ситуаций, что приводит к отдельным	Испытывает затруднения в применении исследовательских умений, действие строится на житейском опыте, с минимальным использованием знаний и анализа ситуаций, что приводит к гру-

	основе глубокого анализа ситуации, проявлены хорошо сформированные педагогические навыки; может применить исследовательские умения в новой ситуации.	анализа ситуации; проявлены достаточно сформированные навыки, может применить исследовательские умения в частично измененной ситуации.	ошибкам, педагогические навыки слабо развиты.	бым ошибкам; навыки развиты очень слабо.
6. Рациональность	Исследовательское умение применяется рационально.	Исследовательское умение применяется достаточно рационально	Исследовательское умение применяется с некоторой поправкой к рациональности.	Исследовательское умение применяется нерационально.
7. Связь с **другими умениями**	Применение исследовательского умения в системе с другими педагогическими, в частности, исследовательскими умениями.	Применение исследовательского умения в сочетании с другими умениями.	Применение исследовательского умения в некоторой связи с другими умениями.	Применение исследовательского умения вне связи с другими умениями.
8. Своевременность	Результат действия соответствует цели, получен своевременно и наиболее экономичным способом.	Результат действия соответствует цели, достаточно оперативен и получен экономичным способом.	Результат действия частично соответствует цели, недостаточно оперативен.	Действие безуспешно.
9. Готовность к творческой, исследовательской деятельности	Владеет основами теории творчества, проявляет творческий, исследовательский подход к раскрытию сущности явлений, понятий,	Владеет основами теории творчества; проявляет творческий исследовательский подход; не всегда рационально использует приемы профессионального совершенствовани	Слабо владеет основами теории творчества; раскрывает сущность явлений, понятий на уровне воспроизведения; испытывает затруднения в использовании	Не владеет основами теории творчества, не проявляет творческого, исследовательского подхода к раскрытию сущности явлений, понятий, не владеет приемами

	осуществляет постоянный поиск, владеет приемами профессиональ ного совершенство-вания, педагогиче-ского взаимодей-ствия, творческого 1 развития детей.	я, педагогического взаимодействия, творческого раз-вития детей.	приемов со-вершенствован ия, п еда го гичес ко го взаимодействи я, творческого развития детей.	профессионал самосовер-шенствования

Также мы сочли возможным судить и по характеру суждений и выводов. Они проявлялись при проведении исследований студентами и выражали в умении высказать собственную аргументацию, проектировать, «новые» эксперименте для проверки высказанных предположений, находить новые рациональные пути решения проблемы. Кроме того, оценивание проводилось по степени самостоятельности студента, проявление которой рассматривалось в следующих степенях:

I. – исследовали проводилось под непосредственными управлением научною руководителя;
II. – исследование проводилось на основании проблемы и гипотезы, поставленной совместно с научным руководителем;
III. – самостоятельное выполнение исследования студентом, начиная с постановки проблемы, решения ее до формирования выводов.

Существенной характеристикой также явилось степень сложности решаемых исследовательских заданий, выражающаяся в привлечении знаний и умений, полученных при изучении какой то узкой конкретной темы, или же использование более широких знаний из разных тем той или иной научной области, смежных е педагогикой наук, от также интеграции всех знаний.

При решении вопроса диагностики уровней сформированности пебдагогических исследовательских умений мы, следую за идеями, высказанными известными исследователями- И.Т. Огородниковым, Е.Н. Медынским, Г.И. Гусевым и др. сделали вывод, что важным критерием

сформированности комплексы исследовательских умений являются результаты деятельности студентов, выраженные в письменных работах по педагогике и психологии.

Нами были приняты следующие критерии оценки письменной работы по педагогике и психологии носящей исследовательской характер;

1. Количество (объем) выполненных задач и заданий;
2. Качество (осмысленность, системность, действенность) выполненных задач и заданий;
3. Умение оформить работу.

Каждому критерию мы соотнесли составляющие его параметры относительно высокого, выше среднего, среднего и низкого уровня. В целом письменная работа относиться к одному из 4 уровней в зависимости от трех вышеизложенных критериев.

В зависимости от содержание материала и дидактической цели нами широко использовались разного типа вопрос анкет, диагностические тесты, проверочные и контрольные задания. Одних из них при подготовка ответов на вопросы и выполнения проверочных и контрольных заданный требуют от студентов проявление высокого уровня умственной активности, догадливости, сообразительности, решения проблемных задач, индивидуальных способов выражения мыслей, выполнения заданий творческого характера, стремления к самореализации, к возможно более полному выявлению и развитию личностных возможностей. К при меру:

- Какова роль социально- гуманистических, психолого- педагогических, специальных дисциплин в формировании исследовательских умений?

- Какими исследовательскими умениями овладевают будущие учителя?

- Проанализируйте взаимосвязь между отдельными исследовательскими умениями.

- В чем заключается готовность учителя к исследовательской деятельности?

-Какова учителя можно считать исследователем?

Оцените, какую роль в его педагогической деятельность будут играть исследовательские умения.

- Разработайте свой проект научного исследования по одной из тем (проблема, цель, задачи исследования, объект, предмет исследования, гипотеза, методы исследования, план).

- Оцените в 4- бальной системе Ваш уровень готовности к применению исследовательской деятельности умений педагогическом процессе.

Другие при подготовке ответов на вопросы и выполнении проверочных и контрольных заданий ориентирует студентов воспроизводить заученные и запомнившимся знания без проявления активной и собственной мысли, полковой деятельности на уровне подражания, копирования, однотипных педагогических задач. Усваиваемый материал востро изводится в том же объеме и порядке, как в учебнике или как изложен преподавателем в процессе лекции: семинар- Перечислите и кратко о характеризуйте методы педагогического исследования.

- Назовите и о характеризуйте принципы педагогического исследования.

- О характеризуйте структуру научного исследования.

- Что такое педагогический эксперимент? Назовите иды педагогического эксперимента.

- Раскройте сущность данных умений?

- Раскройте сущность педагогического наблюдения.

- Назовите основные формы и методы изучения и обобщения педагогического опыта.

- Перечислите основные виды исследовательских работ студентов.

- Какие формы и методы обучения способствуют формированию исследовательских умений?

Выводи по второй главе

Опытно- экспериментальная часть исследования была реализована на базе педвузах провинции Мазандара Исламской Республики Ирана.

Общая выборка экспериментальной (человек) и контрольной (… человек) грут составила… студентов.

На первом этапе эксперимента были определены цели, задачи, принципы, ведущие идеи экспериментальной деятельности: выяснено реальное состояние подготовки будущих учителей начальных классов и учителя работающим с этапом работы, определены методы диагностики показателей сформированности исследовательской деятельности. Проведено констатирующее исследования уровня сформированости исследовательской деятельности будущих учителей начальных классов.

Результаты констатирующего эксперимента подтвердили предположение том, что в рамках традиционной системы профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов недостаточно эффективно происходит теоретическая и практическая подготовка студентов к исследовательской деятельности в будущей профессиональной деятельности а также наблюдается разобщенность процесса по формированию готовности студентов к исследовательской деятельности.

На формирующего этапе экспериментальной работе нами была экспериментально стробирования системы формирования исследовательской деятельности будущих учителей начальных классов. Выявлены основные направления реализации интегративного подхода к организации процесса формирования исследовательской деятельности определена технологическая составляющая реализации интеративного подхода в практике обучения психологии и педагогике.

На этапе реализации эксперимента в экспериментальной группе педвузах провинции Мазандарана был проведен авторский курс. «Исследовательской деятельности будущих учителей начальных классов в педвузе», в содержании которого были отражены следующие аспекты

проблемы подготовки будущих учителей начальных классов: понятие «исследовательской деятельности и ее структуре», общие и специальные методы используемые в педагогических исследованиях, методика разработки программы и анализа результатов педагогического эксперимента; основные методы количественной оценки педагогического исследования, варьирующие признаки и их учет в педагогических исследованиях, табличный способ обработки данных; показатели, характеризующие вариации вокруг центральной тенденции: меры связи; подведение итогов педагогического исследования.

На этапе обобщения результатов экспериментальной деятельности были подведены итоги эксперимента которая подтвердил выдвинутую гипотеза исследования.

Второй этап нашего исследования проходил в 2009-2014 г. На данном этапе мы создали системы формирования готовности и исследовательской деятельности педагога в процессе его профессиональной подготовки, разработали спецкурс «Исследовательской деятельности будущих учителей начальных в педвузах». Разработанная нами системы была представлена на обсуждение и одобрена на заседании совета факультета начальных классов Мазандаранской педуниверситет» и «ТГПУ им. С. Айни».

Нами были выделение следующие дидактические условия, определяющие эффективность процесса формирования исследовательской деятельности у будущих учителей начальных классов:

- разработка и внедрение в процессе изучения психолого-педагогической дисциплин в педвузе научно обоснованной интегративной системы формирования исследовательской деятельности у будущих учителей начальных классов;

- интеграция психологию и педагогу в инвариантивной и вариативной части содержания профессиональной подготовки будущих учителей.

- использование в процессе обучения психология и педагогике исследовательских задач, связанных с педагогической деятельностью.

- введение в учебный процесс курса «Исследовательской деятельности будущих учителей начальных классов в педвузах».

Доказательство и обоснование этих условий было осуществлено нами на экспериментальном этапе исследования.

В рамках избранной системы в содержании исследовательской подготовки студентов были выделены инвариантная вариативная ее части. Инвариантная часть представлена курсами «Психология», «Педагогика» и методологическими дисциплинами, содержание которых дополнено исследовательским аспектом. Дисциплин «Теория предметы начальных классов и методики их преподавания» преподаются преподавателями кафедры методики и начального образования Мазандаранского педуниверситета. В процессе изучения студентами данных дисциплин применялись общенаучные формы и средство познания. Например, при изучении курсов методики рассматривались категории философии: цель, объект, предмет, проблема, методы, закономерности, принципы и т.д.; применялись знания из различных наук о человеке. Этого говорит о том, что в изучении курсов различные методики нашли отражение понятный и методологический типы интеграции содержания образования. В курсе изучения дисциплины «Педагогика», «Психология» и «Методики» нашел отражение методический тип интеграции который реализовывался при анализе, синтеза, дедукции и индукции рассматриваемого материала.

Вариативная часть разработанной системы представлена спецкурсом «Исследовательской деятельности будущих учителей начальных классов в педвузах». Данный спецкурс позволяет вооружить будущих учителей начальных классов знаниями в области методической деятельности, которые необходимы ему, чтобы ставить и решать исследовательские задачи в своей профессиональной деятельности, овладеть специальными умениями и навыками в области организации

научного поиска, проведения исследования. Курс ориентирует на творчество и научно обоснованное экспериментирование в сфере образования по психолого-педагогическим проблемам, на самостоятельный поиск и решение новых проблем в сфере образования на научно- методологической основе.

Один важнейшей условие формирование исследовательской деятельности у будущих учителей является процессе прохождение педагогической практики.

Студенты экспериментальных групи выполняли в период педагогической практики задания проблемно- поискового характера, способствующие овладению методами самостоятельной работы исследовательского характера. Система заданий была построена так, чтобы вести студентов от наблюдений отдельных педагогических явлений к накоплению фактов, их анализу, обобщению сравнению и сопоставлению изучаемых педагогических явлений, самостоятельному формированию выводов (обобщений) и проектированию своей дальнейшее педагогической деятельности.

Выполнение системы заданий позволяет определить уровень знаний, умений (в частности исследовательских) у студент на каждом этапе педагогической практики, что дает возможность осуществлять целенаправленную индивидуальную работу с каждым практикантом, выявлять в дальнейшем наиболее эффективные методы управления их деятельностью. Одновременно с этим выполнение студентами системы заданий позволят им осмыслить и объективно оценить свой уровень знаний умений навыков.

Статическая обработка данных (при помощи критерия X^2) показала наличие значимых различий в распределении студентов по уровням сформированности деятельностного компонента готовности к исследовательской деятельности между экспериментальной и контрольной группами. Поскольку значение $X^2_{эмп}$ (19,42) намного больше

$X^2_{кр}$, которое равно 5,99 (для P=0,05) и 9,21 (для P=0,01), это означает, что распределения сильно различаются и эти различия статистики значимы и не случайны. Подтвержден этот вывод и при определении медианы. Для студентов экспериментальной группы- это средний уровень, а в контрольной группе – низкий.

Сами студенты положительно оценили целенаправленную исследовательскую работу по педагогике (индивидуальная работа по определенной теме, выполнение практических гаданий исследовательского характера, решение поисковых задач). Об этом свидетельствует и то, что студенты не имели серьезных затруднений при выполнении курсовых работ или самостоятельно преодолевали их. Материалы проведенных исследований у многих студентов нашли свое отражение в соответствующих разделах курсовой работы по педагогике.

Курсовая работа развивает умения самостоятельной исследовательской работы, способствует овладению методами современных научных исследований, учит студентов самостоятельно добывать необходимую информацию, творчески подходить к ее применению на практике Курсовое исследование также приобщает к анализу и осмыслению опыта работы учителей, к разработке своего эксперимента, в процессе которого применяются различные методы исследования.

Дипломная работа способствует более глубокому усвоению студентами педагогической, психологической и методической литературы, обеспечивает расширение и углубление теоретических знаний, практических умений, совершенствование навыков самостоятельной работы, творческой деятельности и научных исследований, совершенствование у будущих учителей умений изучения и обобщения педагогического опыта. Дипломная работа должна представлять собой целостно-педагогический и методический проект, в котором на строгой научной основе решаются конкретные задачи обучения, воспитания и развития школьников.

Курсовые и дипломные работы в сочетании с педагогической

практикой исследовательского характера обеспечивают повышение уровня подготовки студентов. Учителям, обучающимся на вечернем отделении, они помимо сказанного, помогают осмыслить собственный опыт преподавания и тем самым способствуют более глубокому усвоению теории обучения и воспитания.

Курсовые и дипломные работы студентов педагогического университета являются синтезом их учебной и научно-исследовательской деятельности. В них отражается многолетний труд студентов по усвоению знаний на лекциях, семинарах и практических занятиях, педагогической практике, т.е. качество всей подготовки учителя к самостоятельной педагогической и научно- исследовательской работе в школе.

Более раннее знакомство студентов с характером научно-исследовательской деятельности, освоение ими современных методов исследования и обработки информации дают возможность в течение длительного времени целенаправленно работать над содержанием исследуемого вопроса. Научно-исследовательская работа студентов должна носить системный характер, предусматривая проведение исследований по одной теме на протяжении всего **обучения** в университете, включая курсовые и дипломную работу. Сейчас на факультете начальных классов практикуется "сквозная" тематика, преемственность работ на разных уровнях: реферат - курсовая работа - дипломная работа. Основные выводы курсовой работы являются исходным пунктом творческой разработки проблематики дипломной работы. В **дипломной** работе используются фактические данные и материалы педагогической опытной работы, проделанной в ходе подготовки курсовой работы, а также материалы новых исследований, проведенных специально но теме дипломной работы на педагогической практике. В целом дипломная работа рассматривается как логическое продолжение курсовой, основные идеи и выводы которой заново осмысливаются, обогащаются новыми фактами, идеями, результаты

наблюдений и опытов поднимаются на качественно более высокий теоретический и практический уровень.

Овладение методами проведения исследований в ходе занятий по учебным дисциплинам (на лекциях и семинарах) важно начинать с I курса (к примеру, в курсе "Общие основы педагогики"). Вместе с тем необходимо и специальное обучение, в процессе которого студенты будут готовиться у выполнению курсовых и дипломных работ. В связи с этим, мы включили в разработанный нами спецкурс "Подготовка учителя начальных классов к исследовательской педагогической деятельности" такие темы, как: "Организация научно-исследовательской работы студентов", "Общие требования к оформлению курсовых и дипломных работ", "Организация педагогического исследования", "Защита проектов научного исследования". Студенты экспериментальных групп знакомились с видами исследовательских работ студентов, источниковедческой базой исследовательской работы, составлением библиографических списков, методикой работы с литературными источниками, методикой и практикой педагогических наблюдений, педагогического эксперимента; подробно на примере выполненных работ анализировали основные структурные компоненты курсовой и дипломной работ, выделяли общие черты и различия между данными работами, знакомились с общими требованиями к оформлению курсовых и дипломных работ. Студенты просмотрели и обсудили видеоматериалы, связанные с защитой дипломных работ.

По своему характеру работы, выполняемые студентами, являются исследовательскими потому, что основное внимание в них уделяется собственно исследованию (к примеру, такие темы курсовых работ, как: "Исследование проблемы сотрудничества в обучении", "Выявление наиболее эффективных форм и методов экологического воспитания младших школьников" и т.д.), самостоятельному аспектному изучению процесса обучения и воспитания учащихся, диагностике развития школьников, проведению опытно-экспериментальной работы по

формированию тех качеств личности, обучению тому, что определено в теме исследования и его предмете.

На защите курсовых и дипломных работ тщательно анализируются результаты проделанной работы, выясняются ее сильные и слабые стороны. Независимо от темы исследования каждый студент должен продемонстрировать владение умением использовать в опытно экспериментальной работе необходимые методы исследования и показать свой уровень сформированности исследовательский деятельности.

Введете в курсовое проектирование игровых моментов способствует развитию у будущих учителей творческих и организаторских способностей, формирует умения и навыки, необходимые для работы с коллективом. Кроме того, использование деловых игр в процессе формирования профессиональной деятельности будущего педагога будет, по нашему мнению, способствовать зацеплению и совершенствованию исследовательский деятельности.

В ходе исследования нами было проанализировано 180 курсовых работ факультета начальных классов педвузах провинции Мазандарана. Были изучены 90 курсовых работ экспериментальной и 90 работ контрольной групп. Как показал анализ этих работ, методология научного исследования корректно сформулирована студентами экспериментальной группы в 70 % работ, а контрольной группы - в 50 %; применены и указаны несколько методов педагогического исследования в 55 % работ экспериментальной группы, в 38 % работ контрольной группы. Импонирует тот факт, что студенты экспериментальной группы при обработке результатов исследования в 80 % работ используют компьютерные системы наглядного представления и анализа данных, в то время как в контрольной группе этот показатель составляет 40 % (табл. …)

Таблица 20

Результаты анализа курсовых работ факультета иностранных языков,

исторического факультета и факультета филологии и журналистики

Критерии	*Методология научного исследования структурирована корректно*	*Применены и указаныј несколько методов педагогического исследования*	*Применяются компьютерные системы наглядного представления и анализа данных*
ЭГ	*70%*	*55%*	*80%*
КГ	*50%*	*38%*	*40%*

Результаты контрольной диагностики показали, что уровень рефлексивного компонента готовности студентов экспериментальной группы к исследовательской деятельности возрос (таб…). Так высокий уровень рефлексивного компонента стал в конце эксперимента у 19 человек (20,4 %), когда в начале эксперимента он присутствовал у 2 человек (2,2 %), средний уровень в начале эксперимента отсутствовал, а в конце эксперимента - у 46 студентов (49,5 **%),** низкий уровень изменился с 91 человека (97,8 %) до 28 (30,1 **%).**

Таблица 21

Рефлексивный компонент готовности будущих учителей к исследовательской деятельности в начале и в конце эксперимента

Начало эксперимента						*Конец эксперимента*					
ЭГ			*КГ*			*ЭГ*			*КГ*		
Выс.	Ср.	Низ.	*Выс.*	Ср.	Низ.	*Выс.*	Ср.	Низ.	*Выс.*	Ср.	Низ.
2	0	91	2	1	111	19	46	28	16	30	68
2,2%	0%	97,8%	1,8%	0,9%	97,3%	20,4%	49,5%	30,1%	14%	26,3%	59,7%

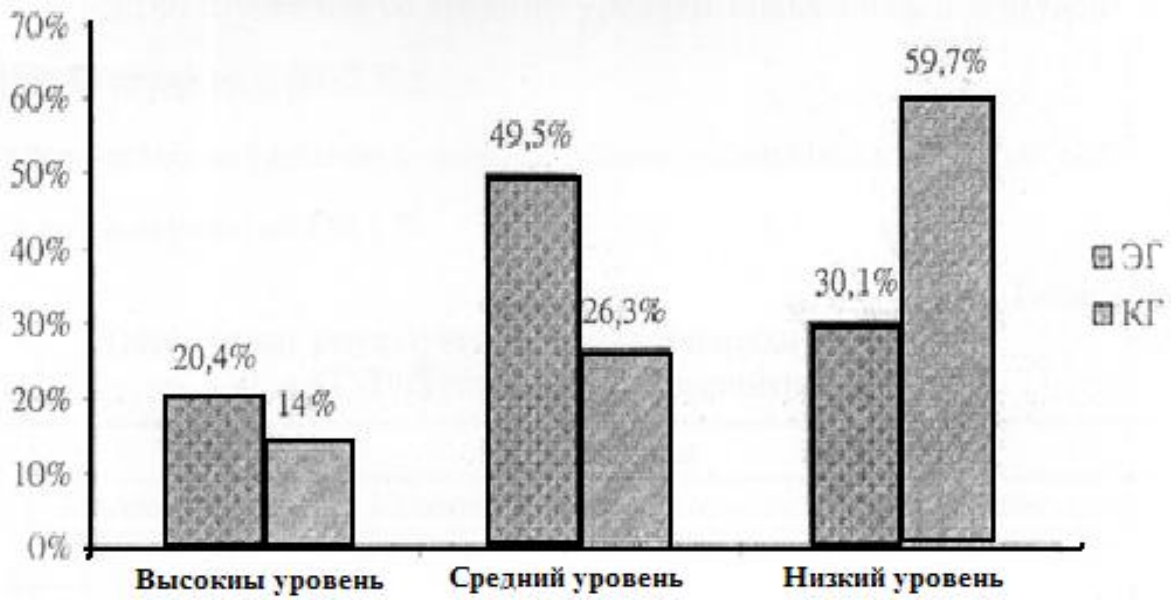


Рис. 12. Уровень сформированиости рефлексивного компонента готовности к исследовательской деятельности студентов экспериментальной и контрольной групп в конце эксперимента

Статистическая обработка данных (при помощи критерия x^2) показала наличие значимых различий в распределении студентов по уровням сформированности рефлексивного компонента готовности к исследовательской деятельности между экспериментальной и контрольной группами. Поскольку значение $X^2_{эмп}$ (18,35) намного больше $X^2_{кр}$, которое равно 5,99 (для Р=0,05) и 9,21 (для р=0,01), это означает, что распределения различаются и эти различия статистически значимы и не случайны. Подтвержден этот вывод и при определении медианы: для студентов экспериментальной группы - это средний уровень, а в контрольной группе - низкий.

Обобщенные результаты готовности студентов ЭГ и КГ к исследовательской деятельности по всем компонентам (табл. …) реально отражают состояние данного качества.

Объединив все показатели и соотнеся их с выделенными нами уровнями готовности к исследовательской деятельности, мы можем утверждать, что в результате проведенного нами эксперимента уровень готовности будущих учителей к исследовательской деятельности экспериментальной группы повысился:

- количество студентов, имеющих высокий уровень готовности к исследовательской деятельности, стало 22 человека (23,7 %);
- количество студентов со средним уровнем повысилось с 2 студентов (2,2 %) до 43 студентов (46,2 %);
- количество студентов с низким уровнем понизилось с 91 студента (97,8 %) до 28 студентов (30,1 %).

Таблица …

Обобщенные результаты изучения готовности студентов ЭГ и КГ (2014

год) в конце эксперимента

Уровни	**Компоненты**							
	Мотивационный		**Когнитивный**		**Деятельностный**		**Рефлексивный**	
	ЭГ	**КГ**	**ЭГ**	кг	ЭГ	кг	ЭГ	кг
Высокий	23	И	22	14	19	10	19	16
Средний	43	40	43	45	48	38	46	30
Низкий	27	63	28	55	26	66	28	68
x^2	X^2 -16,79		X^2 - 8.56		X^2 = 19,42		X^2 -18,35	

В контрольной группе: высокий уровень был у 2 студентов (1,8 %), в конце эксперимента стал у 11 студентов (9,6 *%),* средний был у 1 студента (0,9 *%),* в конце эксперимента присутствовал у 38 студентов (33,3 %), низкий в начале эксперимента был у 11Г студентов (97,3 %), в конце сформировался у 65 студентов (57,1 *%).*

Результаты мониторинга позволяют нам утверждать о наличии положительной динамики формирования готовности к исследовательской деятельности студентов в опытно-экспериментальной группе в результате нашего эксперимента (рис. 13, 14).

Данные имеют явную положительную динамику повышения уровня готовности будущих учителей к исследовательской деятельности.

Мониторинг дал возможность увидеть положительную динамику формирования готовности студентов к исследовательской деятельности, которые стали возможными при реализации разработанной нами модели.

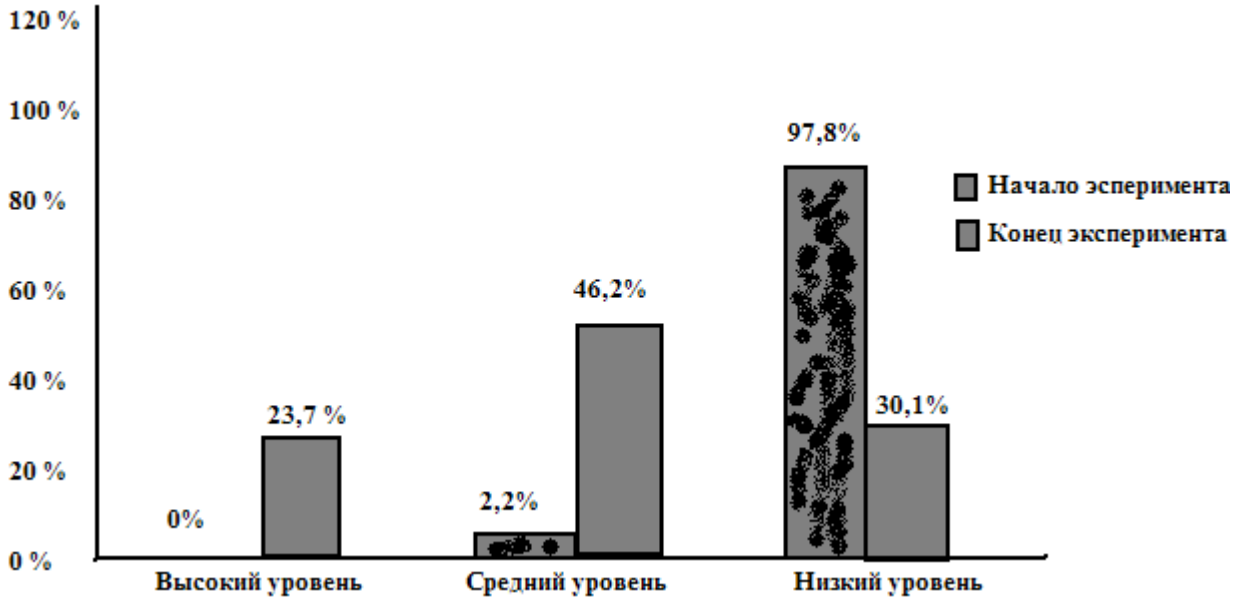


Рис. 13. Изменение уровня готовности к исследовательской деятельности студентов в начале и в конце эксперимента (ЭГ)

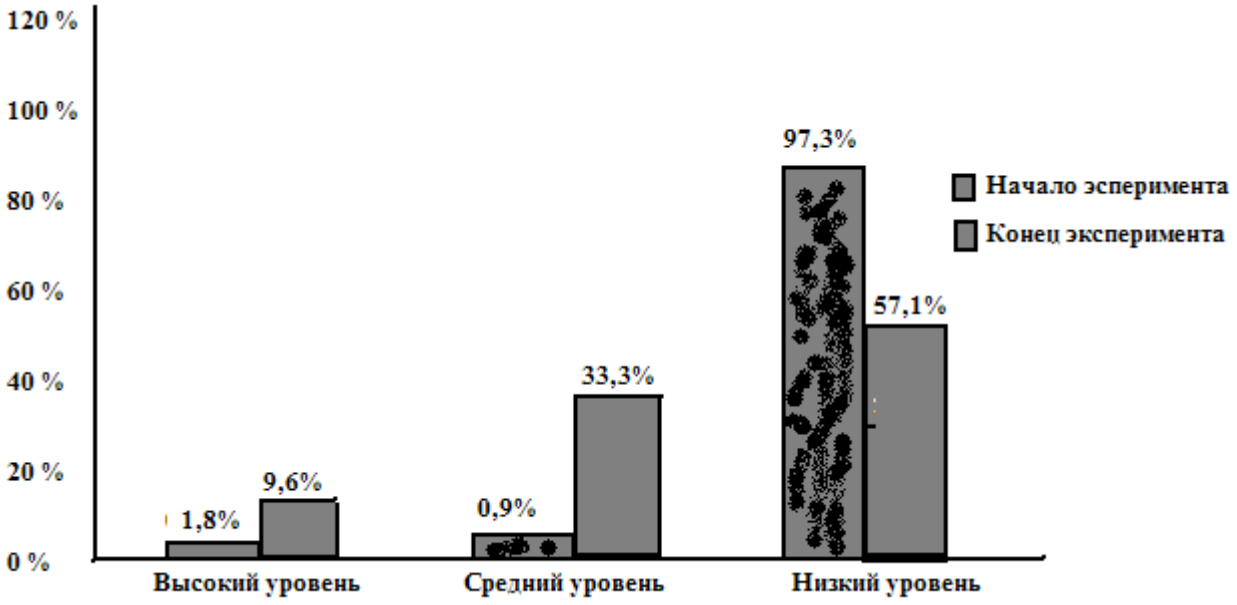


Рис. 14. Изменение уровня готовности к исследовательской деятельности студентов в начале и в конце эксперимента (КГ)

Используя критерий Стьюдента, нами была определена величина вероятности анализируемых выборок (0,000022), которая меньше уровня значимости (P = 0,05). Следовательно, различия между выборками не могут быть случайными. Поэтому на основании применения критерия Стьюдента можно сделать вывод о том:, что в экспериментальной и контрольной группах сту-

дентов выявлены достоверные отличия по уровню готовности к исследовательской деятельности (P < 0,05).

Данные, полученные в ходе контролирующего эксперимента, подтверждают гипотезу о том, что формирование готовности к исследовательской деятельности современного педагога в процессе его профессиональной подготовки будет эффективно при соблюдении перечисленных дидактических условий.

В структуре формирования исследовательской деятельности будущих учителей начальных классов мы выделяем мотивационный, когнитивный, деятельностный и рефлексивный компоненте. Для определения уровней сформированности каждого компонента нами были конкретизированы методы исследования.

Для реализации замысла эксперимента нами были созданы контренная (КГ) и экспериментальная (ЭГ) группы. Экспериментальной группой явились студенты 2 курса численность 93 человек, контрольная группа численность 114 человек. Общая выбора составила 207 студентов.

При диагностике уровня развития мотивации к применению исследований в учебной и будущей профессиональной деятельности и отнесении студентов к той или иной уровневой группе нами использовались анкеты для студентов №1 и 2.

Анкета №1

1. Денежный заработан
2. Стремление к продвижению по работе
3. Стремление избежать критике со стороны руководителя или коллег.
4. Стремление избежать возможных наказаний или неприятностей.
5. Потребность в достижении социального престижа и уважения с стороны других.

6. Удовлетворение от самого процесса и результаты работы.
7. Возможность наиболее полной самореализации именно в данной деятельности

Анкета №2

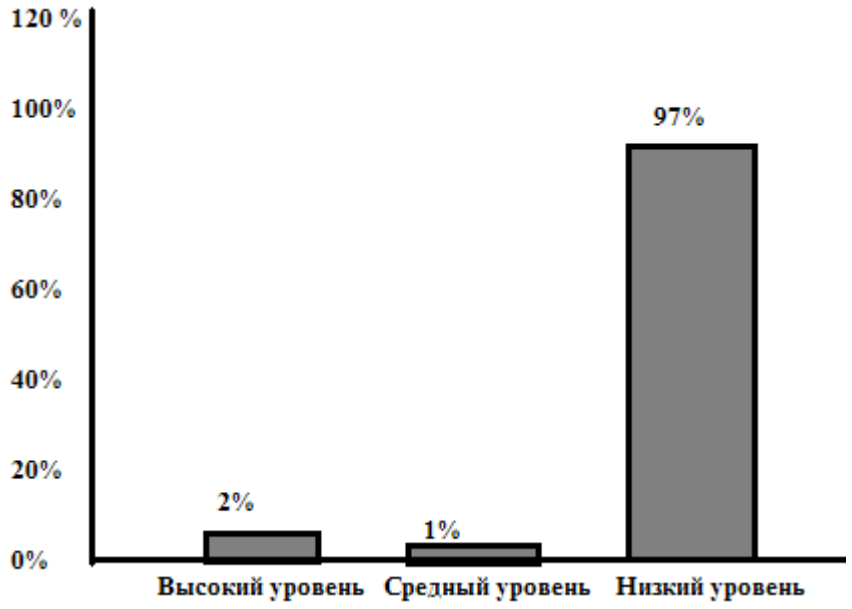
Методика неоконченных предложений

Цель: диагностика мотивации студентов к исследовательской деятельности.

Инструкция: завершите, пожалуйста, следующие предложения:

1. Исследовательская деятельность важно для современного учителя, поэтому ….
2. В первую очередь, в практике школьного обучения необходимо исследовать…
3. При проведении педагогического исследования педагог не имеет право ….
4. Исследовательский поиск педагога более эффективнее стимулирует ..
5. При прохождении педагогической практики я исследован (а) такие методы педагогического исследования, как ….
6. Я считаю, что графики и диаграммы важны при оформлении результатов педагогического исследования потому что ……
7. Я считаю, что статическая обработке результаты педагогического исследования необходимо, потому что ….
8. Для успешной организации педагогического исследования должен
9. Важнейшим этапом осуществления исследовательской деятельности является ….

Результаты диагностики мотивационного компонента на начало эксперимента представлены на рисунке ….



Рис… Уровни сформированности мотивационного компонента исследовательской деятельности студентов в начале эксперимента.

Полученные результаты свидетельствует о том, что у большинства опрошенных студентов 1- 2 курсов факультета начальных классов педвузе отсутствует ориентация на исследование исследовательской деятельности в своей будущей профессиональной деятельности.

Конвент анализ результатов анкетирования и высказываний во время дополнительного опора студентов экспериментальной и контрольной группы изволил выстроить следующую иерархию мотивов:

1. Высокий уровень мотивации диагностируется у 2% студентов, не имеющих необходимых знаний в области применения элементов исследования, по проявляющих интерес и стремление к получению знаний, умений и навыков в данной области науки и соответственно это высоко мотивированные студенты на процессе формирования исследовательской деятельности;
2. Средний уровень мотивации 1 % студентов, владеющих методами исследовательской деятельности, этапами проведения исследования это студенты, проявляющие интерес к решению исследовательских задач, но не обладающие необходимыми знаниями по применению своих знаний в профессиональной деятельности, и

исследовательно, они тоже заинтересованы в обучении на данных курсах.

Для определения состояния развития когнитивного компонента формирования исследовательской деятельности на данном этапе мы провели опрос по анкетами №3 и 4 и контрольную работу по теме «Математические методы».

Анкета №3

Научный аппарат педагогического исследования

Цель: Определить уровень знаний студентов об исследовательской деятельности, ее задачах, знаний научного аппарата педагогического исследования, проблемы, объекта предмета исследования, методов педагогического исследования знаний о содержании структуре, цели, задачи и его принципов.

1. Понятие «Исследовательская деятельность» студентов включает в себя ….
2. Обозначать весь перечень исследовательских умений.
3. Назовете виды исследовательской деятельности ее принципы и задачи.
4. Установите соотвествие между понятиями и определениями;

1. цель	а. элементы, связи и отношения объекта, которые подлежат изучению
2. задача	б. определенная совокупность свойств и отношений, которая существует независимо от познающего, но отражается им, служит конкретным полем поиска
3. объект	в. этап достижения цели
4. предмет	г. обоснованное представление об общих конечных или промежуточных результатах поиска

5. Определите, о каких компонентах исследования (база, объект, предмет) идет речь в следующих фрагментах:

1. коллектив педагогов и учащихся средней школы №20 г. Йошкар-Олы;
2. процесс становления гимназии на базе средней школы с профильным обучением;
3. психолого-педагогические условия формирования исследовательских умений учащихся школы.

6. Обоснованное предположение о том, каким путем можно получить искомый результат, есть:

1. гипотеза;
2. цель;
3. задача.

7. Наблюдение, беседа, опрос, тестирование являются методами:

1. теоретического исследования;
2. эмпирического исследования.

8. Назовите этапы педагогического исследования.

9. Обозначьте требования к содержанию и оформлению теоретического анализа изучаемой по проблеме литературы.

10. Дайте определение понятию «педагогический эксперимент».

11. Определите назначение констатирующего и формирующего экспериментов.

12. Перечислите отличительные особенности проведения формирующего этапа в контрольных и экспериментальных группах,

Назовите методы обработки диагностического материала.

Анкета №4

Математические и статистические методы в педагогических исследованиях

Цель: определить уровень знаний студентов о математических и статистических методах в педагогических исследованиях.

1. Регистрация, ранжирование, шкалирование являются методами:

1. теоретического исследования;
2. изучения педагогического опыта;
3. математическими методами.

2. Метод выявления наличия определенного качества у каждого члена группы и общего подсчета количества тех, у кого данное качество имеется или отсутствует, есть:

1. регистрация;
2. ранжирование;

3. шкалирование.

3. Метод, требующий расположения собранных данных в определенной последовательности и, соответственно, определения места в этом ряду каждого из исследуемых есть:

1. регистрация;
2. ранжирование;
3. шкалирование.

4. Введение цифровых показателей в оценку отдельных сторон педагогических явлений присутствует в методе:

1. регистрация;
2. ранжирование;
3. шкалирование.

5. Методы определения средних величин определенных показателей есть:

1. математические методы;
2. статистические методы;
3. методы изучения педагогического опыта.

6. Пятибалльная шкала школьных оценок является:

1. номинальной;
2. ранговой;
3. интервальной;
4. шкалой отношений.

7. Последовательность столбцов есть:

1. гистограмма;
2. полигон распределения;
3. машинописный график.

8. Группа оценок не имеет моды, когда:

1. все значения в группе встречаются одинаково;
2. группа представлена только одним значением;
3. такого случая нет.

9. Если удвоить максимальное значение в некотором множестве чисел, то медиана:

1. останется прежней;
2. удвоится;
3. уменьшится в два раза.

10. Коэффициент вариации - это числовая характеристика выборки, которая показывает соотношение между:

1. математическим ожиданием выборки и ее дисперсией;
2. математическим ожиданием выборки и ее модой;
3. математическим ожиданием выборки и ее медианой.

11. Коэффициент корреляции может принимать значения:

1. [-1; +1];
2. [0; +1];
3. (-1; +1).

12. Если коэффициент корреляции Пирсона r_{xy}=+1, то:

1. линейная связь строгая обратная;
2. нет связи;
3. линейная связь строгая прямая.

Результаты проведенного опроса студентов экспериментальной и контрольной группы представлены в таблицы.

Уровни сформированной когнитивного компонент формирования исследовательской деятельности студентов в начале эксперимента.

Уровень	Экспериментальная группе		Контрольная группа	
	Количество	%	Количество	%
Высокий	0	0	2	1,8
Средний	1	1,1	1	0,9
Низкий	92	98,9	111	97,3

Полученные в ходе констатирующего эксперимента результаты говорят о том, что студенты экспериментальной группы не имеют полного представления об исследовательской деятельности, не владеют основными понятиями научного аппарата педагогического исследования и т. д. Также студенты затрудняются дать характеристику содержанию, структуре, целям, задачам, принципам педагогического исследования.

97,3 % студентов контрольной группы имеют неполное представление об исследовательской деятельности, нечетко называют ее задачи и виды; перечень исследовательских умений сводится к проведению наблюдения, диагностики и анализа педагогического явления. Испытывают они затруднения в раскрытии сущности не- которых понятий научного аппарата педагогического исследования. Они знают структуру педагогического исследования, однако неполно и некорректно раскрывают содержание этапов эксперимента, видя их назначение только в выявлении и формировании определенных знаний, умений, личностных качеств детей школьного возраста без поиска наиболее эффективных путей и средств решения педагогических проблем и их экспериментальной проверки. Знают студенты только некоторые методы исследования и обработки диагностического материала. Большая часть студентов экспериментальной группы (98,9 %) имеют слабое представление об исследовательской деятельности, не определяют ее задачи и виды; из всего перечня исследовательских умений называют умение проводить эксперимент, пытаются раскрыть сущность понятий научного аппарата педагогического исследования; отсутствуют четкие, полные знания о содержании и структуре, задачах и принципах педагогического» исследования.

В контрольной группе из 114 студентов констатирующий эксперимент выявил следующие результаты: количество студентов, имеющих высокий уровень знаний об исследовательской деятельности, равен 1,8 % участников эксперимента, средний - у 0,9 %, низкий - у 97,3 %.

Результаты оценивания когнитивного компонента готовности студентов экспериментальной и контрольной групп к исследовательской деятельности представлены на рисунке 6.

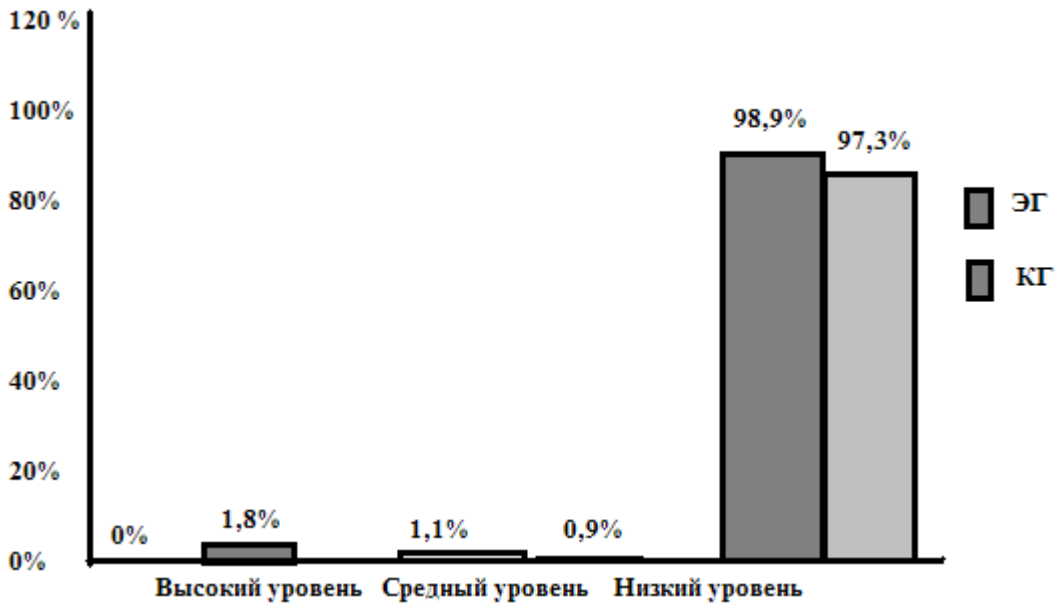


Рис 6 Уровни сформированности когнитивного компонента готовности студентов к исследовательской деятельности в начале эксперимента

Анализ результатов анкетирования позволил сделать вывод о том, что студенты II курса не владеют понятийным аппаратом исследовательской деятельности в образовании. Для диагностики сформированности деятельностного компонента готовности студентов к исследовательской деятельности на констатирующем этапе эксперимента применялся бланк наблюдения

Бланк наблюдения

Цель: определить уровень сформированности деятельностного компонента готовности студентов к исследовательской деятельности.

Инструкция: в ходе прохождения студентом педагогический практики необходимо выделить ту деятельность, какой больше предпочитает заниматься. Отмечать не более двух пунктов.

Качество	Отметка
1. Проводить занятия по готовым методическим разработкам	
2. Применять на уроке уже подготовленные другими учителями мультимедийные презентации, раздаточные материалы	
3. Осуществлять процесс наблюдения за детьми по разработанному алгоритму	
4. Разрабатывать самостоятельно содержание занятия и его проводить, разрабатывая новые мультимедийные презентации, раздаточные	
5. Составлять конспекты занятий	

6. Создавать наглядные пособия с применением информационных технологий	
7. Использовать готовые диагностики для выявления особенностей протекания педагогического процесса (с ключом)	
8. Анализировать собственную деятельность на педагогической практике	
9. Анализировать педагогические ситуации	
10. Выявлять противоречия в педагогической действительности, на основе их обозначать проблему, переводить ее в заданный вид, намечать план действий по их решению	
11. Находить подтверждение теоретических положений, идей на практике	
12. Активно участвовать во всех внеклассных мероприятиях в школе, которые проводятся по готовому сценарию	
13. Проводить мероприятия, конкурсы, КВН с правилами	

Ключ

1,2,6 - репродуктивный тип работы. У студента не сформированы исследовательские умения. Исследовательскую деятельность осуществляет только под непосредственным руководством педагога, либо по заранее разработанному алгоритму. В процессе осуществления наблюдения за детьми и использования готовых диагностик для выявления особенностей протекания педагогического процесса в детском саду только констатирует факты поведения детей без выяснения вызывающих их причин.

3,4,5,11,12 - активно-репродуктивный тип работы. Характеризуется ориентацией на проведение в большей степени воспитательных мероприятий, занятий и т.д. Студент проявляет активность, самостоятельность в процессе их проведения. К исследовательской деятельности проявляет ситуативный интерес. Имеются прочные организационные, коммуникативные умения

7,8,9,10 - активно-продуктивный тип работы. Студент имеет ярко выраженную исследовательскую ориентацию. У него достаточно высокий уровень сформированное™ психолого-педагогических знаний, исследовательских умений. Обучающийся стремится решать аналитические задачи, находить причинно-следственные связи, находя им теоретическое обоснование.

Результаты проведенного наблюдения за студентами экспериментальной и контрольной групп представлены в таблице и на рисунке.

Таблица

Уровни сформированноети деятельностного компонента готовности к исследовательской деятельности в начале эксперимента

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	кол-во	%	кол-во	%
Высокий	0	0	1	0,9
Средний	1	1,1 ‘	1	0,9
Низкий	92	98,9	112	98,2

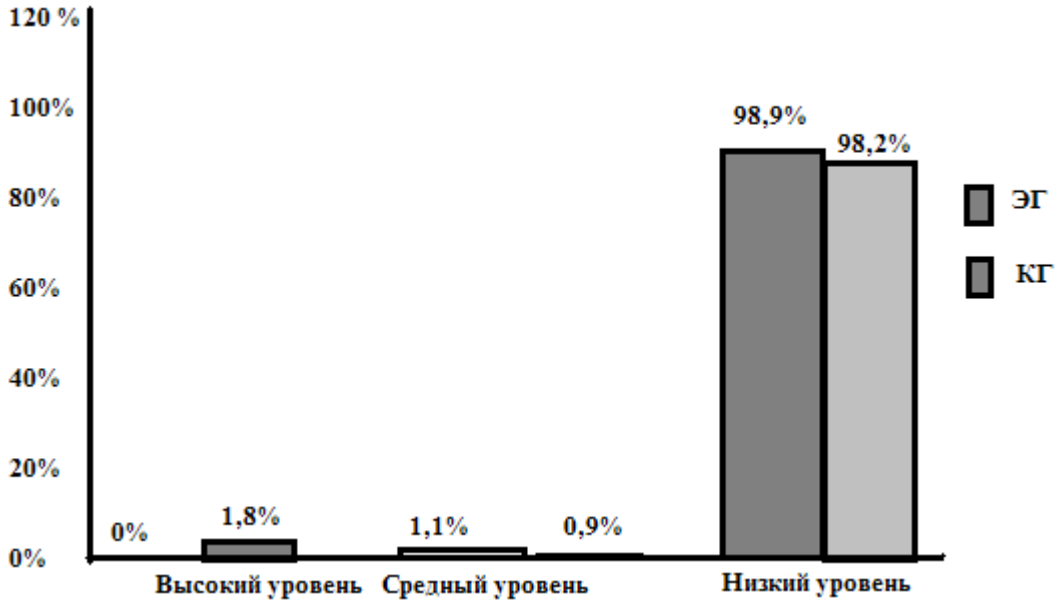


Рис. 7. Уровни сформированности деятельностного компонента готовности студентов к исследовательской деятельности в начале эксперимента

Диагностика рефлексивного компонента проводилась с помощью методики «Самооценка методологической культуры студентов» которая позволяет на основе самооценки знаний, умений и личностных качеств от рефлексировать и определить актуальный уровень методологической культуры. студента. Также данная методика позволяет определить способность студентов обобщить результаты педагогического эксперимента, написать статью, выступить на научном семинаре, на научной конференции.

Анкета №5

Самооценка методологической культуры студентов 4-5 курсов (автор - В.И. Андреев)

Цель: на основе самооценки знаний, умений и личностных качеств отрефлексировать и определить актуальный уровень методологической культуры учителя.

Инструкция: При выставлении оценки мысленно представьте себе высший (10-й) уровень развития соответствующего качества и очень низкий (1-й) уровень, а затем найдите себе место на десятибалльной шкале. Обведите выбранный балл самооценки кружком.

1. В какой степени вы испытываете потребности в области обучения или воспитания что-то исследовать, реформировать?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

2. Если у вас возникла какая-то блестящая педагогическая идея, то в какой степени вы способны, предварительно теоретически её обосновав, экспериментально проверить?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

3. В какой степени вы способны чётко сформулировать суть исследуемой проблемы, цель, объект, предмет, рабочую гипотезу,, задачи исследования, спланировать эксперимент?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

4. В какой степени вы владеете такими методами педагогического исследования, как моделирование педагогических процессов, анкетирование, тестирование?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

5. Как высоко вы оцениваете свои умения разработать самостоятельно анкету, тест?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

6. В какой степени в процессе и при обработке результатов педагогического эксперимента вы способны использовать методы математической статистики, компьютерную

; технику?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

7. Участвовали ли вы ранее в организации какого-либо педагогического

эксперимента и какова была ваша активность, ответственность, степень участия?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

8. Способны ли вы назвать основные методологические принципы педагогического исследования, а главное, в какой степени вы способны их применять?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

9. Способны ли вы и в какой степени, обобщив результаты педагогического эксперимента, написать статью, выступить на научном семинаре, на научной конференции?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

10. Как высоко вы оцениваете свои умения и способности вести научные дискуссии, отстаивать свою точку зрения по какому-либо спорному методологическому вопросу, педагогической проблеме?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

По результатам ответов на выше поставленные вопросы вы можете определить общий уровень вашей методологической культуры.

Суммарное число баллов	Уровень методологической культуры	Уровень процессуально-операционального компонента готовности педагога к инновационной деятельности
10 -18	1 - очень низкий	низкий
19-27	2 – низкий	
28-36	3 - ниже среднего	средний
37-45	4 - чуть ниже среднего	
46 - 54	5 – средний	
55-63	6 - чуть выше среднего	
64-72	7 - выше среднего	
73-81	8 – высокий	высокий
82-90	9 - очень высокий	
91 - 100	10 – наивысший	

Результаты оценивания рефлексивного компонента готовности студентов экспериментальной и контрольной групп к исследовательской деятельно- таблице и на рисунке

Уровни сформированности рефлексивного компонента готовности студентов к исследовательской деятельности в начале эксперимента

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	кол-во	%	кол-во	%
Высокий	2	2,2	2	1,8
Средний	0	0	1	0,9
Низкий	91	97,8	111	97,3

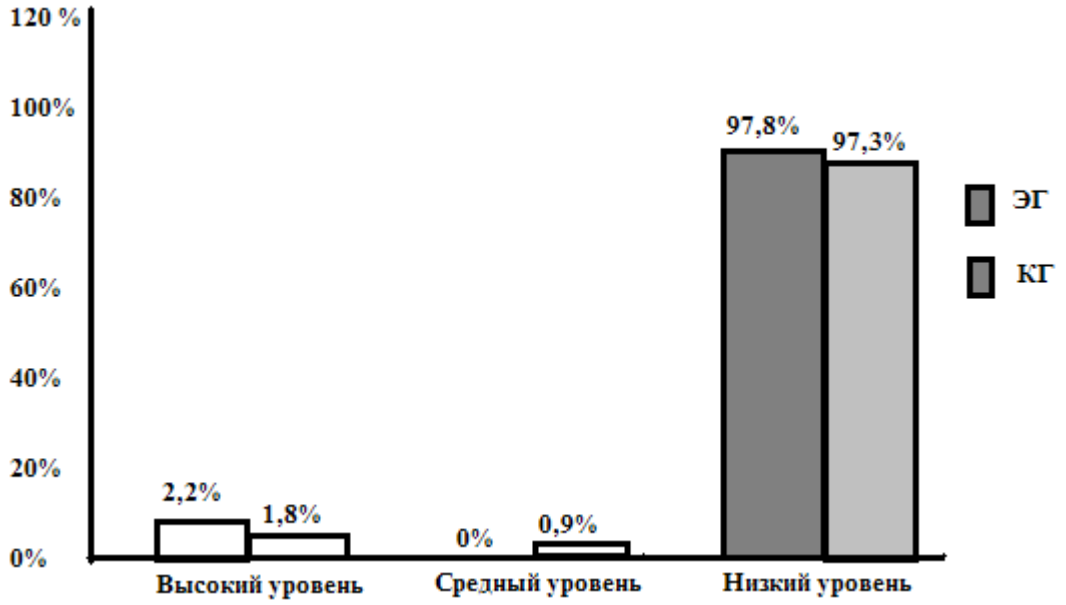


Рис.8. Уровни сформиррованности рефлексивного компонента готовности студентов к исследовательской деятельности в начале эксперимента

Объединив полученные показатели готовности к исследовательской деятельности и соотнеся их с выделенными, уровнями, мы можем утверждать, что констатирующий этап исследования, направленный на определение уровня сформированности готовности к исследовательской деятельности студентов показал: в экспериментальной группе отсутствуют студенты, имеющие высокий уровень готовности к исследовательской деятельности, средний уровень был обнаружен у 2 студентов (2,2 %) эксперимента, низкий уровень - у 91 студента (97,8 %).

В контрольной группе высокий уровень готовности к исследовательской деятельности имеют 2 студента (1,8 %), низкий уровень - 1И студентов (97,3 %).

Обобщенные результаты готовности студентов экспериментальной и контрольной групп к исследовательской деятельности по всем компонентам (табл. 10) реально отражают состояние данного качества.

Гипотеза о равноценности двух групп. (ЭГ и КГ) может быть принята с вероятностью ошибки 5 %. При такой вероятности можно говорить о том, что результаты Диагностической работы в группах статистически друг от друга не отличаются, т.е. на начальный момент эксперимента нами сформированы две равноценные группы.

Таблица 10

Обобщенные результаты изучения готовности студентов ФГБОУ ВПО «Марийский государственный университет» к исследовательской деятельности (2006-2007 гг.)

Уровни	Компоненты							
	Мотивационный		Когнитивный		Деятельностный		Рефлексивный	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
Высокий	2	2	0	2	0	1	2	2
Средний	0	1	1	1	1	1	0	1
Низкий	91	111	92	111	92	112	91	111
X^2	X^2= 0,86				X^2 = 0,84		X^2= 0,86	

Результаты проведенной диагностики сформированности готовности к исследовательской деятельности у студентов педагогических специальностей вуза позволили нам выделить следующие отрицательные моменты, требующие определенной коррекции:

- существующая система подготовки студентов педагогических специальностей недостаточно ориентирована на формирование готовности к исследовательской деятельности, как в учебной деятельности, так и в профессиональной деятельности;

- в учебном процессе формы и методы работы с использованием элементов исследования применяются очень редко;

- работа по формированию умений использовать исследовательские методы в будущей педагогической деятельности ведется не постоянно.

На основе анализа данных констатирующего эксперимента можно сделать вывод: в рамках традиционного обучения у студентов педагогических специальностей вуза не формируется опыт использования исследовательского подхода в профессиональной деятельности.

В работах А.А. Вербицкого отмечено, что традиционное обучение в какой-то мере развивает наблюдательность, мышление, способствует появлению интереса к знаниям, но в его основе лежит лишь воспроизводящая познавательная деятельность обучающихся.

В соответствии с выдвинутой нами гипотезой повышение уровня готовности к исследовательской деятельности будущих учителей начальных классов может быть достигнуто путем разработки и внедрения дидактических условий обеспечивающих эффективность функционирования данной системы.

Сделанный вывод позволил нам конкретизировать цели и задачи эксперимента и пристыть этапу проектирования.

Заключение

В процессе теоретического и экспериментального исследования в соответствии с его целями и задачами получены следующие выводы и результаты

1. В процессе исследования определены и уточнены основы исследовательской деятельности студентов педвузах Ирана.
2. Изучение состояние исследовательской деятельности студентов, работающих учителей показало, что их формирование осуществляется при традиционном обучении, ноне в полном объеме.
3. Подготовка учителя к исследовательской деятельности не может соответствовать современным требованиям, если даются знания и умения но не развиваются мотивы и потребности исследовательской деятельности. Эффективность подготовки к исследовательской деятельности, а также формирование исследовательской деятельности в решающей степени зависят от профессиональной направленности будущих учителей, прежде всего от мотивационный, когнитивный, деятельностный, рефлексивный компоненты. Являясь сложным процессом готовность учителя к исследовательской деятельности основывается на интеграции всех преподаваемых курсов: социально-гуманистических психолого-педагогических, методических и специальных.

4. Осознание противоречии между объективной потребностью формирования исследовательской деятельности будущих учителей начальных классов и недостаточной разработанностью ее методологических, содержательных и технологических основ привело нас к необходимости разработки системы, которые бы отражала существенные признаки изучаемого объекта готовности будущих учителей начальных классов к исследовательской деятельности, исследовала систему ее формирования в единстве и взаимодействии всех основных элементов, прогнозировала результаты дальнейшею развития этой системы в процессе профессиональной подготовки педагога.

5. В связи с реализацией данной системы нами были разработан спецкурс «Исследовательской деятельности будущих учителей начальных классов в педвуза». В содержании спецкурса систематизированы знания исследовательской деятельности о методах педагогических исследования, в том числе о методах математических обработки результатов педагогического исследования, отражены основные принципы и функции исследовательской деятельности педагога.

6. В структурированной системы формирования исследовательской деятельности будущих учителей начальных классов были реализованы различные типы интеграции: обще методологически общенаучный и частное научный.

7. Так нами в структуре курса «Исследовательской деятельности будущих учителей начальных классов в педвузе» разработан блок самостоятельной работы, который направлен на развитие умения самостоятельного приобретения, углубления и расширения знаний в работе с дополнительной литературой, на формирования исследовательских умений и т.д.

8. Следует отметить педагогическую практику, которая играет большую роль в формировании деятельностного компонента готовности к исследовательской деятельности будущих учителей начальных классов. Для студентов экспериментальной группы нами были разработаны

исследовательские задания интегрированного характера для выполнения во время прохождения ежегодной педагогической практики.

9. Отбор психологической составляющей процесса формирования исследовательской деятельности будущих учителей начальных классов был осуществлен в рамках контекстного подхода и включал в себя как традиционные, так инновационные технологии профессиональной подготовки педагога: бинарные и проблемные лекции, дискуссии, различные виды игровых технологий, занятия с использованием метода проекта, самостоятельная работа и т.д.

10. Нами были выделены возможности, обеспечивающие эффективность формирования исследовательской деятельности будущих учителей начальных классов: разработка и внедрение в процесса изучения психолого-педагогических дисциплин в вузе научно-обоснованной интегративной подходы формирования исследовательской деятельности будущих учителей; интеграция психология и педагогическим дисциплин в инвариантной и вариативной части содержания профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов, использование в процессе обучения психологии и педагогики исследовательских задач; введение в учебный процессе курса «Исследовательской деятельности будущих учителей начальных классов в педвузе».

11. В процессе опытно- экспериментальной работы были выявлены показатели сформированности у будущих учителей начальных классов мотивационный когнитивный, деятельностный, рефлексивный компоненты исследовательской деятельности.

12. В результате формирующею эксперимента было зафиксировано повышение качество подготовки учителей к исследовательской деятельности. Использованная нами в ходе формирующего эксперимента методика формирования исследовательской деятельности оказала положительное влияние на становление и развитие данных деятельности. Формирование у студентов экспериментальных групи

представлений о исследовательской деятельности и об их структуре, о методах и приемах исследования, отработка отдельных действий, входящих в структуру исследовательской деятельности, реализация всех компонентов готовности положительно повлияем на развис изучаемых нами способностей. Проведенный на заключительном этапе опытно экспериментальной работы срез свидетельствует о качественных изменениях в уровнях сформированности исследовательской деятельности. В экспериментальных группах возросло количество студентов с высоким уровнем сформированности исследовательской деятельности.

Список использованной литературы

1. Аббас Базарган, 1996, Семинар по методологии исследования, Тегеран.
2. Аврузов, Голам Али.// Интеллект и творчество: история и теория подхода./ Тегеранский гос.унив. Тегеран.2008.
3. Авсал, Хейрали.// История прагрматизма/ Душанбе. 2000.
4. Авсал, Хейрали;Рахим, Баин.// Прагматизм в образовании Таджикистана/ Душанбе. 1994.
5. Адиб, Юсеф.// Разработка учебной программы по обучению жизненных навыков учащихся средних классов./ Магистерская диссертация. Педагогический университет Тегерана. Тегеран 2003.
6. Адибниа, Асад.// Методы активного обучения: учебное руководство/ Университет Аламе Табатабаи Тегерана. Тегеран. 2006.- 79с.
7. Айни, Садриан.// Введение в образование/ Том5, Том 6. Душанбе. 1962.- 63с.
8. Айни, Садриан.// История революции Таджикистана/ Душанбе. 2002.
9. Айни, Садриан.// История революцию Бохара/ Душанбе. 1987.
10. Алексеев А. С. Всемирные хроники. От первых фараонов до Конфуция и Сократа. – М.: Вузовская книга, 2005. – 548 с.
11. Алексей К.//Психология Выготского: Идеалистическое развитие и эволюция/Перевод: Джабиб, Алла Гасемзаде. Изд-во Арджоманд.Тегеран 2002.-375с.

12. Амузгар, Мохаммад-Хасан.// Философия и педагогические теории/ университет Аламе Табатабаи. Тегеран. 2000.

13. Афсал, Хейрали.// История педагогике в Таджикистане/ Душанбе. 2002.

14. Афсал, Хейрали; Рахим, Биан.// История педагогике в Таджикистане/ Душанбе. 1394.

15. Ахади, Хасен; Какаванд, Али Реза.// Треволнение в изучении, от теории до практики/ Изд-во Арсебаран.Тегеран 2011.-160с.

16. Ахади, Ходабахш и дп.// Сопоставление уязвимости культуры и социализации девочек и мальчиков/ Журнал «Бихевиризм».Выпуск 2,№3. Тегеран. 2008.-221-230с.

17. Ахади, Хоссейн; Чомхури, Фрхад. // Психология развития детей, подростков, взрослых и старчества/ Изд-во «Пардис», Тегеран, 1999.-320с.

18. Аханджиан, Мохаммад-Реза и др.// Исследования по улучшению стратегии обучения: (принципы, теории, структуры действия)/ Тегеран, Педагогический унивеситет Тегерана. 2004.-17с.

19. Ахмади, Али Эсфар.// Психология отношений в семье/ Выпуск 3. Изд-во Резаи.Тегеран. 2006.-192с.

20. Ахмади, Ходабахш и др.// Сопоставление социальной и культурной уязвимости девочек и мальчиков./ Журнал «Бихевиоризм». Выпуск 2. №3. Тегеран. 2008.-221—230с.

21. Абдуллина О.А. Программа- ориентир психолого- педагогического образования учителя (базовых компонент)/ О.А. Абдулинна, А.Д. Глодоточник, Ю.М. Забродин [и др.]; под. ред. В.А. Сластенина. –М.: Прометей, 1991. -36с.

22. Авдеева Л.Ф. Психолого- педагогические факторы успешности научно- исследовательской работы студентов: дис. … канд. пед. наук/ л.Ф. Авдеева. –Л., 1984.- 208с.

23. Амелина Н.С. Учебно- исследовательская деятельность студентов педвуза (в процессе изучения дисциплин педагогического цикла): дис. … канд.пед.наук / Н.С. Амелина. – Киев, 1981. – 173с.

24. Амелина Н.С. Учебно-исследовательская деятельность студентов педвузах (В процессе изучения дисциплин педагогически цикла) Автор дис.канд.пед.наук. Киев, 1982- 22с.

25. Андреев В.И. Педагогика творческого саморазвития. Инновационный курс / В.И. Андреев.- Казань: Изд- во КГУ, 1996. – 566с.

26. Андреев В.И. Педагогика высшей школы. Инновационно-прогностический курс: Учебное пособие. Казань: Центр инновационных технологий, 2005. -500с.

27. Арсенова С.П. Формирование исследовательских умений студентов системе их профессиональной подготовки: дис. … канд. пед. наук / С.П. Арсенова. –М., 1990.- 215 с.

28. Архангельский С.И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы / С.И. Архангельский. М.: Высш. шк., 1980. – 368 с.

29. Арцев М.Н. Учебное – исследовательская работа учащихся (методические рекомендации для учащихся и педагогов) / М.Н. Арцев // Завуч. – 2005. -№6. –с. 4-29.

30. Азаров И.Г. Искусство воспитывать. –М.: Просвещение, 1985- 448с.

31. Анураев В.И. Эвристическое программирование учебно-исследовательский деятельности. –М. Высшая школа, 1981- 240 с.

32. Бабанский Ю.К. Интеграция процесса обучения / Ю.К. Бабанский.- М.: Просвещение, 1982. – 78с.

33. Берулава М.Н. Интеграция содержания образования / М.Н. Берулава. – М.: Педагогика, 1993.- 172 с.

34. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии / В.П. Беспалько. – М.: Педагогика, 1989. – 192с.

35. Блонский П.П. Курс педагогики (Введение в воспитание ребенка): Пособие для высш. учеб. Заведений и учит. ин – тов / П.П. Блонский. – М.: Задруга, 1916. -286 с.

36. Бусыгин А.Г. Постановка вузовкой лекции и оценка ее качества: научно- методическое пособие для преподавателей вузов и заведующих кафедрами / А.Г. Бусигын, Т.А. Бусыгина. – Самара: Изд- во СГПУ, 2005.- 25с.

37. Быстренина И.Е. Математические методы в педагогических исследованиях: учебное пособие / И.Е. Быстренина. – Йошкар- Ола, 2011. -20с.

38. Бандура.А//Социально-когнитивная теория/Психологическая энциклопедия

39. Барджогли, Ахмад.// Исследование влияния совместимости и образцов стилей воспитания на психико-социальное развитие учащихся старших классов города Тегеран/ Докторская диссертация. Факультет Психологии и гуманитарных наук.Университет Аламе Табатабаи, 1999.-21с.

40. Баширие, Хоссейн. // Хабермас: критическое отношение и теория эволюции. Журнал политической и экономической информации. № 73, Октябрь.-1993. - 8-17с.

41. Бейлер, Роберт. // Применение психологии в образовании./ Перевод: Парвин Кодвар. Публикации научного центра. 1989.

42. Берк, Лаура// Психология в диапазоне от жизни/ Перевод: Мухаммед Яхья. Шестое издание. №1.Тегеран 2007.-560с.

43. Бершадский М.Е. Когнитивная технология обучения: теория и практика применения/Серия: Библиотека журнала «Директор школы», Директор +, Эксперт, Издатель: Издательская фирма «Сентябрь», Москва, 2011.– 256с., а также сайт Бершадского М.Е.

44. Бессарабова И. С. Педагогические взгляды Джерома Брунера в контексте американского образования (50 - 90-е гг.): Дис. ... канд. пед. наук. Волгоград, 2000.

45. Биджан, А.// Результативность образования в доисламском Иране/ Тегеран. 1936.

46. Бияни, А., 1999, Методы исследования и оценки в образовании и психологии, подходы. 317 стр.

47. Блум, Бенджамин.// Характеристики человека и школьного обучения/ Перевод: Сайф, Али Акбар. Публикации научного центра. 1984.

48. Большой толковый психологический словарь. Т.1 (А-О). – М.: ООО "Издательство АСТ", "Издательство "Вечер", 2001. – 592 с.

49. Брошюра. Исследование, опубликованное в университете Паям Хип, Бехшахр, Мазандаран. 2002, -38 стр.

50. Брунер Дж. Психология познания. М., 1977.153с.

51. Брунер Дж. С. Взгляды Джерома Брунера на проблему взаимосвязи культуры и образования - Психология образования в XXI веке: теория и практика.публикации гадварского университет. 2006,-150с.

52. Брунер, Ф.//Описательная терминология психологии/ Перевод: Машид Ясаии, Фарзане Тагери. Издательство «Тарге Но». 1994.-22с.

53. В работе были использованы материалы сайта http://www.helpeducation.ru/

54. Ваази, Ахмад. // Введение в Герменевтику/ Исследование культурных исследований и исламского наследия. 2001.

55. Вилиам, Джеймс.// Прагматизм/ Перевод: Абдолкарим, Ращидиан. Выпуск 3. Изд-во Ней. 2003.- 187с.

56. Выготский Л.С. Детская психология//Собр. соч.: В 6 т. М., 1984 Т.

57. Выготский Л.С. Педагогическая психология//Психология: классические труды. М., 1996.

58. Выготский Л.С.(1931)История развития высших психических функций. стр. 234

59. Вербицкий А.А. Новая образовательная парадигма и контекстное обучение [текст]: монография / А.А. Вербицкий. – М.: Исслед. Центр проблем качества подготовки специалистов, 1999. -75с.

60. Гецов Г.Г. Как эффективно работать с информацией из книг, журналов и других источников: приемы традиц. и новые: практ. Пособие / Георгий Гецов. – 8- е изд. М.: МГУ, 2005. – 121 с.

61. Глазунов А.Т. Педагогические исследования: содержание, организация и обработка результатов. – М.: Издательский центр АПО, 2003. -41 с.

62. Горовая В.И. Подготовка учителя к исследовательской педагогической деятельности: монография / В.И. Гровая, С.И. Тарасова. – М.: М-во образования, 2002. -127с.

63. Гаеди, Аиси. // Обучение философии детям/ Изд-во Дарун. Тегеран. 2004.-270с.

64. Гарднер, Х.// Концептуальная основа (теория семи интеллектов)/ Перевод: Голам Реза, Хасаннеджад. Публикации Управления Департамента о базовом образовании. Тегеран. 1995.

65. Гасеми, Фаршад; Тагере, Иглидес.// Влияние методов обучения развития творчества детей в дошкольном возрасте на повышение творческого потенциала девочек 3 кл., обучающихся в творческих школах./ Докторская диссертация университета г. Шираз. 1998.

66. Гасемпуя, Агбал.// Реководство для учителей – исследователей/ Изд-во Лодзхарин. Тегеран. 2003.-45с.

67. Гаэми, А.// Акцент на школьные исследования/ Тегеран.1989.- 178с.

68. Герхан, А.//Введение в теории научения/ Перевод: Али Акбар, Сейф. 2000,-104с.

69. Гловер, Джон А.; Роджер, Браунинг.// Педагогическая психология и принципы их применения./ Перевод: Хорази, Алиги. Публикации университеских изданий. Издание 7. Тегеран. 2008.-75с.

70. Годироф, Г.// Мысли о педагогики Таджиксестана/ Изд-во Арфан. Душанбе. 13998.

71. Голам Хоссейнзаде, Умм Кульсум, 2013, Методы исследования в гуманитарных науках, AcademicPress , 19 стр.

72. Гольман, Вернон.// Токсичный стресс и беды XX века/Перевод: Мохаммадреза, Никху и др. Изд-воАзаде. 1994.

73. Государственные стандарты.// Информационный центр Республике Таджикистан. Книга 1 и 2.Душанбе. 2003 – 2005.

74. Готак, Джеральд.// Философские школы и образовательные идеи/ Перевод: Мохаммад, Джафар Саршат. Изд-во Самт. Тегеран. 2007

75. Грейс Л. Ф.; Мохаммад, Улла.// Независимость и знание современного Таджикистана. Душанбе. 2006..

76. Грейс Л. Ф.; Мохаммад, Улла.// Независимость и знание современного Таджикистана. Душанбе. 2006.

77. Григорьева, В.С. Дискурс как элемент коммуникативного процесса: прагмалингвистический и когнитивный аспекты: Монография/В.С. Григорьева. – Тамбов: Изд-во Тамб. гос. техн. ун-та, 2007. – 288 с

78. Гровер, Джой И.; Браунинг, Роджер Дж.// Педагогическая психология/ Перевод: Алинаги, Хорази. Публикациинаучногоцентра. 2000.

79. Группа авторов.// Воспитание/ Университет Шахида Чамран. Ахваз. 2008.

80. Гуя, Захра.//Краткая история науки и ее применя в образовании/ Педагогический университет Тегерана. №35,№36. Тегеран. Осень,зима.- 1993.-23-40с.

81. Горелова Г.Г. Педагогические условия подготовки студентов к творческой педагогической деятельности в внеаудитор-исследовательской работе. Дисс.канд.пед.наук. –Челябинск. 1983-192с.

82. Делавар, А.// Методы исследования в психологии и образования/ Изд-во Вираеш. Тегеран, 2003.-274с.

83. Делавар, Али.// Теоретические и практические исследования в области гуманитарных и социальных наук./ Изд-во Рошд. 2001.

84. Джойс , Брюс; Марша, Вейл.// Новые модели обучения./ Перевод: Бехранги, Мохаммад Реза. Тегеран. 1997. 92-116с.

85. Джон, Бест.// Исследования в области образования./ Перевод: Шариф Паша.Тегеран. 1983.

86. Джуринский А. Н. История зурубежной педагогики: Учебное пособие. — М., 1998.

87. Дьюи, Джон //Педагогический энциклопедический словарь/ Под ред Б.М.Бим-Бада Б. — М., 2003. — С. 356.

88. Дьюи, Джон. //Опыт и образование./ Перевод: Сайед, Акбар Мусави. Центр Изд-во Тарджоме. Тегеран. 1990.-50с.

89. ДьюиДжон// Школа и общество/ перевод: Али Акбар, Ахмади. -Изд-во Самт. Тегеран., 1924.

90. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения / В.В. Давыдов. – М.: ОПЦ «ИНТОР», 1996.- 541 с.

91. Данилевская В.Б. Учебно- исследовательская практика по ботанике как форма развития исследовательской деятельности бакалавров естественнонаучного образования: дис. … канд. пед. наук / В.Б. Данилевская. – СПб., 2009. -152с.

92. Дистервег А. Избранные педагогические сочинения.- М. Уч.пед.гиз. 1956- 374с.

93. Загвязинский В.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования: учеб. Пособие для студ. высш. пед. учеб. Заведений / В.И. Загвязинский, Р. Атахонов. -6 –е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2010. -206 с.

94. Заглядина О.Н. Формирование педагогической культуры будущего учителя математики в образовательном процессе вуза: дис. … канд. пед. наук / О.Н. Заглядина. –Уфа, 2009. -190 с.

95. Зимняя И.А. Ключевая компетенция- новая парадигма результатов образования / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. -2003. - №5. –с.89.

96. Закон об образовании Республики Таджикистан. Душанбе – Восточная свобода. 2006.

97. Зандованиан, Ахмад.// Выявление и анализ философских методов образования взрослых, с акцентом на провинцию Йезд/ Кандидатская диссертация в области истории и философии образования. Унивеситет Шахид Чамран. Ахваз.2008.

98. Зеер Э.Ф. Профессиональные становление личности инженера-педагога.- Свердловск. Изд- ва. Уральского университета. 1988- 120с.

99. Ибрагимзаде, Аиси.// Философия образования/ Университет Паяме Нур. 2009.- 250с.

100. Ируни, Шахин; Шарафи, Мохаммадреза; Йязи, Дехнуиморад. // Почему учителя должны преподавать философию образования? Журнал «Образование». №93. Министерство образования. Тегеран. 2014.- 33-67с.

101. Исмаилтабар, Мехди. // Введение в философию и образование/ Выпуск 4. Изд-во Фарханг Сабз. 2007.- 228с.

102. Иванов В.И. Исследовательская и экспериментальная работа в общеобразовательной школе: брошюра / В.И. Иванов. – Чебоксары: ЧГПУ, 2005. -44с.

103. Климова Т.Е. Развитие научно- исследовательской культуры учителя: дис. … д-ра пед. наук / Т.Е. Климова. – Оренбург, 2001. -328 с.

104. Краевский В.В. Методология педагогического исследования: пособие для педагога – исследователя / В.В. Краевский – Самара: Изд-во Сам ГПИ, 1994.-165 с.

105. Кузьмина Н.В. Очерки психологии труда учителя и формирование его личности / Н.В. Кузьмина. Л.: ЛГУ, 1967.-183с.

106. Кузьмина Н.В. Профессионализм деятельности преподавателя и мастери производственного обучения профтехучилища. –М. Высшая школа, 1989- 167 с.

107. Кыверялг А.А. Методы исследования в профессиональной педагогике / А.А. Кыверялг. – Таллин: Валгус, 1980. – 334с.

108. Кадбур, Парвин.// психология образования/ Изд-во Педар. 2009.- 450с.

109. Кадиор, Парвин.// Педагогическая психология./ Изд-во Самт. Тегеран. 2002.

110. Камали, Али.// Введение в социольне неравенство/ Изд-во Самт. Тегеран. 2000.

111. Карими, Юсоф.// Психология личности/ Изд-во Вирае». 1996.

112. Карл, Ален.// Позитивная психология./Перевод:Джафар, Ногфи Занд и др. Издательство «Сохан». 2006.

113. Контерев П.Ф. Избранные педагогические сочинения. /Под. ред. А.М. Арсенывa.- М.: Педагогика, 1982- 704с.

114. Лотф, Л.Ф.// Независимость Таджикистана/ Душанбе. 2006.

115. Лазарев В.С. Подготовка будащих педагогов к исследовательской деятельности/ В.С. Лазарев, Н.Н. Ставринова. – Сургут: Рио СурГПУ, 2007. -162с.

116. Левчук З.С. Подготовка будущего учителя к профессиональному педагогическому творчеству / З.С. Левчук // Совершенствование профессионального психолого- педагогического мастерства в условиях непрерывного образования. –Минск, 1991. -. 61-67.

117. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения / И.Я. Лернер. – М.: Педагогика, 1981. 186с.

118. Лозовой А.Ю. Развитие исследовательской компетенции студентов / А.Ю. Лозовой // Перспективные информационные технологии и интеллектуальные системы. 2009. №1. –с. 58-60.

119. Луканкин Г.Л. Научно- методические основы профессиональной подготовки учителя математики в педагогическом институте: дис. … д-ра пед. наук в форме науч. Докл. Л., 1989. 59с.

120. Лукашевич О.Н. Научно – исследовательская деятельность как средство развития творчества студентов в образовательной системе педагогического вуза: дис. … канд. пед. наук / О.Н. Лукашевич. – Карачаевск, 2002.- 188с.

121. Лебедев А.А. УИР и НИРС //Вестник высшей школы- 1976 №7- с 49-51.

122. Левина М.М. Основы технологии профессионального педагогического образования.- Минск, 1998- 344с. С. 178.

123. Левитан К.М. Знайте ли Вы себя?- Свердловск. Профтех 1991- 104 с.

124. Лекторский В.А. Познавательное отношение: пути исследования его природы. Автореф. Дис.д-ра. Философ.наук.- М.1979.

125. Матушкин Н. НИРС как составляющая системы формирования компетенций специалиста / Н. Матушкин, И. Столбова, Т. Ульрих // Вестник высшей школы. – 2007. - №5. – С. 3-7.

126. Михайлычев Е.А. Математические методы педагогическом исследовании: учебное пособие / Е.А. Михайлычев Б.Е. Механцев. – Москва: Высш. шк., 2008. -195с.

127. Малек, Хосан.// Учебная программа и развитие мышления./ Публикации педагогического Совета.Тегеран. 2001.

128. Маслоу А.//Мотивация и личность/- СПб., 2002. – 480 с.

129. Мехдизаде, Амири.// Почему наши дети не используют свои идеи?// Изд-во Вареш. Амол. 2006.

130. Мехрмохаммад, Махмуд.// Изучение принципов образования/ Педагогический университет Тегерана. Тегеран. 2000.-27с.

131. Митрошенкова О.А. Философия: Учеб. пособие – М.: Гардарики, 2002. – 655 с.

132. Маркова А.К. Психологические критерий и ступени профессионализма. //Педагогика- 1995- №6- с 55- 63.

133. Маркова А.К. Психология профессионализма. –М. 1999- 326с.

134. Маткин В.В. Теория и практика развития интереса и профессионально- творческой деятельности у будущих учителей: ценностно-синергетической подход. Монография. Челябинск. Изд.- во. ЧГПУ. 1999- 205с.

135. Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышления и обучении. – М.: Педагогика. 1972- 208с.

136. Нагибзаде, Мир Абдолхоссейни.// Философия образования/ Изд-во захур. Тегеран. 2009.

137. Нагипур, Захир Али.// Принципы и теории образования. Университет Паяме Нур Тагеран. Тегеран. 2009.

138. Намазов В.Н. Педагогические условия взаимосвязи учебной и внеучебной исследовательской деятельности студентов: автореф. дис. … канд. пед. наук / В.Н. Намазов. – Москва, 1986. – 15с.

139. Никитина Е.Ю. Формирование готовности студентов педагогического вуза к научно – исследовательской деятельности средствами проблемного обучения: дис. … канд. пед. наук / Е.Ю. Никитина. – Новокузнецк, 2007. – 198 с.

140. Палагина Н.Н., Психология развития и возрастная психология.http://psyera.ru/

141. Папкин, Ричард; Стерод, Арам.// Общая философия/ Перевод: Джалал, аль-Асада. Изд-во Агах. Тегеран.1997.

142. Папкс, Ричард; Стерол, Арам.//Мудрость/ Перевод: Джалал аль-Асада. Изд-во Хукумат. Том 4. Тегеран.2011.

143. Перлс Ф. «Гештальт-подход. Свидетель терапии». – М.: Изд-во Института психотерапии, 2003.-16с.

144. Пиаже Жан теория, эксперименты, дискуссии. Сб. статей / сост. и общ.ред. Л.Ф.Обуховой, Г.В. Бурменской. М.: Гардарики, 2001.

145. Пур, Хомаюн.//Влияние организационной атмосферы, условий и образовательных технологий на академическую успешносчть учащихся./ Шираз. Магистерская диссертация. Выпуск 1. Педагогический университет Шираза. 1997.125с.

146. Рахман, Имам Али.// Доклад на встрече с должностными лицами Министерства образования Республики Таджикистан/ Декабрь 27. 2008.

147. Реализация компетентностного подхода в высшем профессиональном образовании: коллективная монография / под ред. С.Ю. Астаниной, Н.В. Шестак. – М.: Изд- во СГУ, 2009. -172.

148. Роченко И.П. Проблемы развития педагогического творчества учителей: Автореф. Дисс.канд.пед.наук. –М.: 1996- 24с.

149. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии СПБ. Питер Ком. 1998- 688с.

150. Самодурова Т.В. Педагогические условия развития творчества будущих учителей в процессе научно- исследовательской деятельности: автореф. дис. … канд. пед. наук / Т.В. Самодурова. – Комсомольск- на-Амуре, 2000. – 20с.

151. Сельдемирова Р.А. Формирование готовности студентов педагогического колледжа к исследовательской деятельности в системе дошкольного образования: дис. … канд. пед. наук / Р.А. Сельдемирова. – Новокузнецк, 2004.- 342 с.

152. Сластиёнин В.А. Формирование личности учителя как предмет социально- педагогического исследования / В.А. Сластенин // Вопросы высшего педагогического образования. – Томск: НОУУ, 1971. – с. 41-62.

153. Сухина Н.А. Формирование исследовательской компетенции будущих учителей иностранного языка: дис. … канд. пед. наук / Н.А. Сухина.- Барнаул, 2006. – 161 с.

154. Сычкова Н.В. Исследовательская подготовка студентов университета: монография / Н.В. Сычова. – Магнитогорск: МаГУ, 2002. -223 с.

155. Садег, Аиси.// История культуры Ирана/ Изд-во Самт. Тегеран. 1970.

156. Сармад, Захре и др.// Методы исследования в области бихевиорезма./ Изд-во Агах. 1998.

157. Сарохани, Б., 2005, Методы исследования в социальных науках. Гуманитарный институт.

158. Сейф, Али Акбар.// Психология современного образования: психология образования/ Выпуск 6. Изд-во Дарун. Тегеран. 2010.- 700с.

159. Сейф, Али-Акбар.// Психология образования/Выпуск 3.Изд-во Агах. Тегеран. 2000.

160. Сейф, Нарафи.// Методы исследования в гуманитарных науках./ Изд-во Арасбаран.Тегеран.2010.- 236 с.

161. Солеймани, Сафар.// Образование Консорциума арийской цивилизации/ Изд-во Амузгар. №16. Тегеран. 2006.

162. Солейманпур, Джавад.// Навыки методов обучения/ Изд-во Эхсан. Выпуск 4. Тегеран. 2011.- 320с.

163. Солтаниан, Роя П.// Сопоставительный анализ между социальной адаптацией и семейной удовлетворенностью среди родителей умственно отсталых детей и нормальных детей города Шираз./ Магистерская диссертация. Университет Марвдаште. 2009. 77с.

164. Селастенин В.А. Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки.- М, 1976.- 160с.

165. Сухомлинский В.А. Разговор с молодым директором школы. –М.: Просвещение, 1973- 208с.

166. Талабзаде, Ахмад.// Философия: учебник для 8 кл./ Министерство образования Тегерана. Тегеран. 2009.

167. Теория личности - СПб: Питер Ком,1998/с. 334-339,376-379, 588-589.

168. Торндайк, Э.Л.//Иинтеллект животных/. Нью-Йорк, 1911.

169. Туси, Мохаммадали.// Журнал управления образования и рабочей силы/ Отдел министерства образования. №2.Тегеран. 1998.

170. Уотсон, Дж.//Психология с точки зрения бихевиориста/ Психологическая библиотека.

171. Фарси, Джалал Аладин. //Уроки марксизма/ Изд-во Азади. Тегеран. 1975.-32с.

172. Филип, Дж. Смит// Философия образования/ Перевод: Саид, Бехешти. 1994.-113с.

173. Философия в вопросах и ответах. /Под ред. проф. Е.Е. Несмеянова. - М.: Гардарики, 2000.

174. Философия. / Под ред. Л.Г. Кононовича, Г.И. Медведева. - Ростов н/Дону.: «Феникс», 2004.

175. Философский энциклопедический словарь /Гл. ред. Л.Ф. Ильичев и др. М.: Совместная энциклопедия, 1983- 839с.

176. Форджиан, Надерголи; Хоршиди, Аббас.// Национальная стратегия по оптимизации образования страны. 1997.

177. Фрейд, Зигмут//Теории личности/ Перевод: Мохаммад, Яхья. Изд-во Раван. 2007.

178. Хавасази, Мохаммад.// Логика: учебник для 8 кл./ Министерство образования. Тегеран. 2008.

179. Хавис, Джойс; Вейл, Маршалл.// Новые модели преподавания/ Перевод: Бехранги, Мохаммад Реза. Изд-во Табан. Тегеран.2000.

180. Хасанзаде, Р.//Методы исследования в гуманитарных науках/ Изд-во Савалан.Тегеран.2008.-317 с.

181. Хашимиан, Неджад Фарида.// Обеспечение теоретической структуры, основанной на учебной программе с акцентом на критическое мышление в начальной школе. Программа по социальным исследованиям. / Докторская диссертация. Университет Азад. Факультет науки и исследований. 2001.

182. Хопкинс, Дэвид.//Исследования в учебном классе/ Перевод: Вагаи, Масгуд; Мараши, Акбар. ПубликацииУправлениякультурологии. 2005.-435с.

183. Хоршиди, Аббас.// Методы и принципы образования/ Изд-во ситрон. Тегеран. 2006.- 300с.

184. Хоршиди, Аббас; Абдола, Шахаб Алдин; Мовафаг, Фаршиди.// Методы исследования в области бихевиоризма: теория и практика/ Изд-во Новин Пажухеш. Тегеран. 1999.

185. Хозе С.Е. Директор школы. –М.: Просвещение. 1979- 232с.

186. Хрестоматия по истории зарубежной педагогики: Учебно пособие для студентов педвузах институтов ./ Сост. А.И. Тиккунов- 2- с. изд. М.: Просвещениях. 1981- 528с.

187. Чазе, Матлаби Дел Арад и др.// Сравнение системы ценностей двух поколений, детей и родителей./ Журнал «Бихевиризм», Тегеран, 2010,Том4, №1, С.65-68.

188. Шалджаиан, Тахере.// Знакомство с принципами психологии/ Исследовательский отдел г. Тегеран. Изд-воПедар.2008.-167с.

189. Шариатмадари, А.//Принципыобразования/Публикации Тегеранского университета.Тегеран.. 2001.-112 стр.

190. Шариатмандари, Али. // Принципы философии образования/ Изд-во Амир кабир. Тегеран. 2009.-32с.

191. Шариатмандари, Али.// Философия: задачи философии, теоретические и практические принципы/ Изд-во Галам. Исфаган. 1347.

192. Шариатмандари, Али; Малеки и др.// Принципы образования/ 1992.-220с.

193. Шарифи, Хасан Паша; Шарифи, Настаран.// Методы исследований в поведенческих науках./ Изд-во Сохан. 2001.

194. Шафиг, Абади Абдолла.// Личностная характеристика и социология консультантов-советников/ Журнал «Мышление и поведение». Выпуск 3. №10. 2008.

195. Шахракипур, Хасан; Набиси, Парниаз.// Принципы прагматизма/ Изд-во Фара шенахти. Тегеран. 2003.- 262с.

196. Шогаринеджад, Али Акбар.// Основы педагогической психологии./ Публикации факультета гуманитарных наук. 1996.

197. Шогаринеджад, Али Акбар.// Философия образования/ Изд-во Амир Кабир. Тегеран. 2007.

198. Шорагафи, Хасан Мохаммад.// Рамки исламской психологии./ Перевод: Хотджати, Мохаммад-Багер. Управление исламской культуры.1984.

199. Штольц, Каким должен быть твой ребенок?: книга для учителя /Штольц. - М.: Просвещение, 1988. - С. 46.

200. Шультс, Деван.// Теории личности./ Перевод: Юсоф, Карими и др. Изд-воАрсебаран. 1999.

201. Шашенкова Е.А. Задача как средство обучения исследовательской деятельности студентов колледжа: дис. … канд. пед. наук / Е.А. Шашенкова. М., 2002. – 160с.

202. Шаталов В.Ф. Эксперимент продолжается. М. Педагогика, 1989.-336с.

203. Юдин Э.Г. Системный подход и принцип деятельности: методологические проблемы современной науки / Э.Г. Юдин. – М.: Наука, 1978. – 391 с.

204. Яковлева Н.М. Подготовка студентов к творческой воспитательной деятельности / Н.М. Яковлева. Челябинск: Книга, 1991. – 123с.

205. Ярошевский. М.Г. История психологии. М., 1985.-336-343с.

206. Яковлева Н.М. Формирование исследовательских умений у студентов педвуза: (на материале педагогики). Автори дисс.кан.пед.наук. Челябинск. 1977- 16с.

207. Akbar. Beau ET. All, (2009), “The effects of maternal parenting style and religious commitment on self-regulation”, p260.

208. Allen C. Eisenhower and the Mass Media: Peace, Prosperity, & Prime-Time TV. Chapel Hill, NC: University of North Carolina Press, 1993. P. 16.

209. Avalos , B and Haddad W (1981) A review of teacher effectiveness research in Africa , India latin Amerca midale East, Malaysia, philppines , and Thailand: synthesis of results Ottawa: intemational Development Reserch center

210. Brophy, J, and Good, T. (1986) Teacher behavior and student achievement, in M, wittrock (Ed) Handbook of Tesearch on teaching. 3rd edh edn. New York: Macmillan.P.104.

211. Brown A. The Advancement of learning // Educational Researcher. 2004. 23 (8). P. 154.

212. Bruner J. S. & Postman L. On the perception of incongruity: a paradigm. «J. Pers. », 1949, 18, 206—223.

213. Bruner J. S. Personality dynamics and the process of perceiving. In: R. R. Blake & G. V. Ramsey (Eds.). Perception: an approach to personality. New York: Ronald, 1951, 121—147.

214. Bruner J. S., Postman L. & John W. Normalization of incongruity. Research memorandum. Cognition Project, Harvard Univer. 1949.

215. Bruner J. S,, Miller G.A. & Zimmerman C. Kscriminative skill: and discriminative matching in perceptual recognition. «J. exp. Psychol. », 1955, 49, 187—192.

216. Bruner J.S. The Culture of Education. Cambr., Mass.: Harvard University Press. 2006.P2.

217. Dewey J. Impressions of Soviet Russia and the Revolutionary World: Mexico China – Turkey. – New York: New Republic. –1929.

218. Dewey, J. Democracy and Education. New York. – 1934.

219. Elliott, 1 (1991) Action Researchn for Educational change. Bucking hamopen university press.2003.P.35.

220. Farrell, I, P (1989). Intemational lesons for school effectiveness the view from the developing world in M. Holms, K.A. Leith wood and D. F. Musella (Eds). Educationalp Policy for effective school. Toroto, Ontario: 0 ISE Press.

221. Guskey, T. R (1986) staff department and process of teacher change Educational Researcher.2007.P.133.

222. Kemmis, S and mctaggart, R. (1988) the Action Research planner, 3rd edn. Victoria:DeakinUniversity. P.34.

223. Kerlinger, F. n. fourdaltions of Behavioral Reserch New York 1973.

224. Köhler W., Gestalt psychology, N. Y., 1929.

225. Lewis,C.L. Mind and the world order scribner. new yourk 1929

226. Luthans, F., Hodgetts, R. M., & Rosenkrantz, S.A. (1988). Real managers. Cambridge MA: Ballinger press.

227. Marks R. W. The effect of probability, desirability, and privilege on the state of expectations of children. «J. Pers.», 1951, 19, 332—351.

228. Mclntry, Stenhouse.L. (1981) Artistry and teaching: the teacher asfocus of research and development, Ind Rapaport, R (1990) three dilemmas in action research, Human Relarions.

229. Mintzberg, H. (2004). Managers not MBSs: A hard look at the soft practice of managing and management development. New York: prentice Hall.

230. Nicson, s. (ea) (1981) a teacher's Guide to action Research. London: Grant and mclntry.

231. Nikson, (ea) (1981) Ateachers' cuide to action Reserch lonaon. Grant and Fullan, m, c (1990) staff development, innovation and institutional development. In B. Joyce (Ed) changing school culture trough staff development Alexandria. Virginia: Association for superrison and curriculum Development

232. Nitsaisook, M (1987). Primary school in – service teacher training in Thailand: An Experiment Bangkok: Department of teacher Education, Ministry of Education.

233. Otho, max C. things and Ideals, Henry, Hotl New York 1924.

234. Porter, L., & McKibbin, L. (1988). Management education and development: Drift or thrust into the 21st century? New York: McGraw – Hill. References

235. Reason, p & Bradbury. h. Hand book of action researeh Participative Inguiry and practice, London, sage publications, 2001.

236. Rosen, G. M., & Davison, G. C. (2003). Psychology should list empirically supported principles of chang (ESPs) and not credential trademarked therapies or other treatment packages. Bahavior Modification, 27, 300-312

237. Russekk, Bertrand, Human Knowledge Simon and Schuster, New York, 1948.

238. Ryan R. M., & Deci E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. American Psychologist, 55, 68–78P.

239. Stenhouse, L. (1981) Artistry and teaching: the teacher as focus of research and development, in D Rapoport, R. (1990) three dilemmas in action research, Human Relations.2004. P180c.

240. Thorndike E.L. Animal Intelligence. N.Y., 1911.

241. Thornton, G.C. III, & Byham, W. C. (1982). Assessment centers and managerial performance. New York: Academic Press.

242. Titus Haroldh living issttes in philosophy 2 nd Ed, American Book, new York, 1953.

243. Vernon M. D. A further study of visual perception. Cambridge, England: Cambridge Univer. Press, 1952.-15P.

244. Whited, Alfred north, modes of thought, Macmillan New York, 1938.

245. Wittcensten, ludwic Tractautu logico- philosophicus Harcourt, Brace New York, 1922.

246. Woodworth R. S. Reinforcement of perception. «Amer. J. Psychol.», 1947, 60, 119—124P.

247. Zeidner M., Matthews G., Roberts R.D., McCann C. Development of emotional intelligence: Towards a multi-level investment model // Human Development. 2003. 46. P. 69–96.

248. http://www.eduarea.com/course/edu1a00
http://philosophica.ru/gusev/02.htm