

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ
ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования

«ТЮМЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ИНСТИТУТ ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКИ

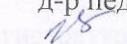
Кафедра общей и социальной педагогики

РЕКОМЕНДОВАНО К ЗАЩИТЕ
В ГЭК И ПРОВЕРЕНО НА ОБЪЕМ

ЗАИМСТВОВАНИЯ

Заведующий кафедрой

д-р пед. наук, профессор

 И.Н. Емельянова

 2019 г.

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ
СТУДЕНТОВ МАГИСТРАТУРЫ ПО ОВЛАДЕНИЮ БАЗОВЫМИ
ПЕДАГОГИЧЕСКИМИ ЗНАНИЯМИ

44.04.01. Педагогическое образование

Магистерская программа «Преподаватель высшей школы»

Выполнила работу
студентка 3 курса
заочной формы обучения



Семенчукова
Мария
Викторовна

Научный руководитель
д-р пед. наук, профессор



Емельянова
Ирина
Никитична

Рецензент
канд. пед. наук, доцент кафедры
психологии и педагогики
детства



Фугелова
Татьяна
Анатольевна

г. Тюмень, 2019

ОГЛАВЛЕНИЕ

ГЛОССАРИЙ.....	3
ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ В ВЫСШЕМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ	10
1.1. Понятие, содержание и структура самостоятельной работы	10
1.2. Особенности методического сопровождения самостоятельной работы студентов магистратуры.....	18
1.3. Рабочая тетрадь, как дидактическое средство методического сопровождения самостоятельной работы студентов магистратуры.....	30
Выводы по первой главе.....	37
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ МЕТОДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ МАГИСТРАТУРЫ ПО ОВЛАДЕНИЮ БАЗОВЫМИ ПЕДАГОГИЧЕСКИМИ ЗНАНИЯМИ.....	39
2.1. Анализ состояния общепедагогической подготовки студентов педагогической магистратуры	39
2.2. Реализация модели методического сопровождения самостоятельной работы студентов магистратуры по овладению базовыми педагогическими знаниями	45
2.3. Оценка результативности методического сопровождения самостоятельной работы студентов магистратуры по овладению базовыми педагогическими знаниями.....	55
2.4. Оценка студентами магистратуры рабочей тетради «Сам себе педагог»...66	
Выводы по второй главе	72
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	74
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	77
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	87

ГЛОССАРИЙ

Кластер – прием графического оформления текста в определенном порядке в виде «грозди», предполагающий установление и обозначение причинно-следственных связей между отдельными смысловыми единицами текста, вопросами, понятиями [18].

Методическое сопровождение – педагогический метод обучения человека искусству самостоятельно и с наибольшей эффективностью разрешать те проблемы (профессиональные и личные), которые возникли у него в процессе жизнедеятельности [70].

Рабочая тетрадь – особый жанр учебной литературы, призванный активизировать учебно-познавательную деятельность учащихся и обеспечить пооперационное формирование мыслительных процессов [79, С. 84].

Самостоятельная работа студентов – это планируемая работа студентов, выполняемая по заданию и при методическом руководстве преподавателя, но без его непосредственного участия [5].

Сопровождение – это помощь в формировании благоприятных условий для принятия человеком решения в различных сложных ситуациях жизненного выбора, состоящая в частности в развитии умения разбираться в сути сложившейся ситуации, выработать план решения и его реализовывать [4].

Средства обучения – совокупность учебных пособий, демонстрационных и дидактических материалов [1].

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Обучение в магистратуре предполагает отведение значительной части времени на самостоятельную работу обучающихся, это обусловлено, требованиями федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования уровня магистратуры. Так, в ФГОС ВО по направлению подготовки 44.04.01 педагогическое образование (уровень магистратуры) прописано, что в результате освоения программы магистратуры у выпускника должны быть сформированы такие компетенции, как: способность к самостоятельному освоению и использованию новых методов исследования, к освоению новых сфер профессиональной деятельности; способность самостоятельно приобретать и использовать, в том числе с помощью информационных технологий, новые знания и умения, непосредственно не связанные со сферой профессиональной деятельности; способность осуществлять профессиональное и личностное самообразование, проектировать дальнейшие образовательные маршруты и профессиональную карьеру; готовность использовать индивидуальные креативные способности для самостоятельного решения исследовательских задач и т.д. [56]. Данные общекультурные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции возможно сформировать у обучающихся только в процессе самостоятельной работы.

Одним из преимуществ данной ступени высшего образования является возможность дополнить и расширить имеющиеся знания по полученной специальности, либо кардинально изменить свою будущую профессию, выбрав абсолютно иное направление подготовки, не связанное с первым образованием. В настоящее время активно набирает популярность второй вариант поступления в магистратуру, связанный с выбором профессии отличной, от первого образования. Весьма явно данная тенденция наблюдается в магистратуре института психологии и педагогики ТюмГУ по направлению подготовки «Педагогическое образование», где обучается довольно большое количество студентов, не имеющих базового педагогического образования. Так,

у большей части студентов, поступивших в педагогическую магистратуру в 2018 году базовое образование не было связано с данной сферой деятельности. Проведенная проверка уровня общепедагогических знаний, у данной категории обучающихся, показала, что у большинства из них наблюдается отсутствие целостных теоретических знаний по основам педагогики. Данное обстоятельство в дальнейшем зачастую влечет за собой низкую степень восприятия и усвоения информации изучаемой в магистратуре. Ведь если у студента нет прочного, фундаментального теоретического базиса ему не что будет приращать новые знания, а обучение в педагогической магистратуре строится на более углубленном изучении информации пройденной на ступени бакалавриата. Поскольку учебные планы программ педагогической магистратуры не предполагают проведение дисциплин изучаемых на уровне бакалавриата, связанных с фундаментальными основами педагогики, студенты вынуждены самостоятельно восполнять пробелы в своих знаниях в отведенное для этого внеаудиторное время.

В положении о самостоятельной работе в Тюменском государственном университете прописано, что самостоятельная работа студентов должна сопровождаться методическим обеспечением [71].

Соответственно возникает необходимость в создании таких организационно-методических условий, которые обеспечивали бы системное сопровождение данной деятельности студентов.

Описанные выше обстоятельства позволяют выявить **противоречия** между:

- уровнем знаний по основам педагогики, который должен быть у студентов магистратуры и тем, каким он у них является на самом деле;
- необходимостью организации методического сопровождения самостоятельной работы студентов магистратуры по овладению базовыми педагогическими знаниями и не достаточной разработанностью механизма его реализации.

Выявленные противоречия порождают **проблему исследования**: неразработанность организационно-методических условий сопровождения

самостоятельной работы студентов педагогической магистратуры по овладению базовыми педагогическими знаниями.

Объект исследования – организация самостоятельной работы студентов с теоретической литературой, при изучении основ педагогики.

Предмет исследования – организационно-методические условия сопровождения самостоятельной работы студентов по овладению базовыми педагогическими знаниями.

Цель исследования – разработка и апробация модели методического сопровождения самостоятельной работы студентов педагогической магистратуры по овладению базовыми педагогическими знаниями.

Гипотеза исследования: методическое сопровождение самостоятельной работы студентов будет эффективным при соблюдении следующих условий: предоставление студентам дидактических средств обучения, оказание в течение всего периода их самостоятельной работы координирующей и консультативной поддержки.

Для достижения цели исследования и проверки выдвинутой гипотезы требуется решение ряда **задач**:

1. Проанализировать сущность самостоятельной работы студентов в вузе и изучить структурные компоненты готовности студентов к ее осуществлению.
2. Раскрыть сущность методического сопровождения самостоятельной работы студентов магистратуры по овладению базовыми педагогическими знаниями.
3. Рассмотреть специфические особенности рабочей тетради, как дидактического средства методического сопровождения самостоятельной работы студентов магистратуры.
4. Выявить актуальный уровень общепедагогической подготовки студентов педагогической магистратуры.
5. Разработать и обосновать модель методического сопровождения внеаудиторной самостоятельной работы студентов магистратуры по овладению базовыми педагогическими знаниями.

б. Экспериментально проверить модель методического сопровождения внеаудиторной самостоятельной работы студентов магистратуры по овладению базовыми педагогическими знаниями и оценить ее эффективность.

Теоретико-методологическая база исследования:

- теоретические положения о специфике самостоятельной работы студентов (Б. П. Есипов, В. И. Загвязинский, М. В. Буланова-Топоркова, Н. В. Бордовская, Л. К. Наумова, С. А. Караваева);
- теоретические положения об особенностях методического сопровождения работы обучающихся (Е. И. Казакова, В. И. Богословский, Л. Н. Бережнова, А. П. Тряпицына, Л. Г. Тарита);
- теоретические положения об особенностях рабочей тетради, как дидактического средства организации самостоятельной работы обучающихся (Н. Е. Эрганова, Г. И. Голобокова, Н.А. Василькова и С.А. Богатенков).

Этапы исследования:

1. Поисково-теоретический (февраль 2017 – август 2018):
 - изучение и анализ литературы по теме исследования, написание теоретической главы магистерской диссертации;
 - изучение учебных пособий по основам педагогики;
 - проектирование, разработка и создание рабочей тетради «Сам себе педагог»;
 - разработка модели методического сопровождения внеаудиторной самостоятельной работы студентов магистратуры по овладению базовыми педагогическими знаниями;
 - разработка и подготовка диагностического инструментария.
2. Опытно-экспериментальный (сентябрь – октябрь 2018):
 - подготовка и проведение диагностического обследования: (констатирующее исследование) – выявление актуального уровня общепедагогической подготовки студентов педагогической магистратуры;
 - апробирование модели методического сопровождения внеаудиторной самостоятельной работы студентов магистратуры по овладению базовыми педагогическими знаниями;

– вторичное диагностическое обследование: (контрольное исследование) – оценка результатов методического сопровождения.

3. Аналитико-обобщающий (ноябрь – декабрь 2018):

– обработка полученных данных по первичному диагностическому обследованию;

– обработка полученных данных по вторичному диагностическому обследованию;

– интерпретирование полученных данных, оценка результатов методического сопровождения;

– описание опыта реализации методического сопровождения внеаудиторной самостоятельной работы студентов магистратуры по овладению базовыми педагогическими знаниями.

Методы исследования:

– теоретические: анализ, синтез, моделирование;

– эмпирические: опрос, эксперимент.

– методы обработки полученных данных: качественные (интерпретация).

Экспериментальная база исследования:

ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет», Институт психологии и педагогики.

В исследовании принимали участие студенты 1 курса педагогической магистратуры направления подготовки: «Методология и методика социального воспитания», «Управление образованием», «Инклюзивное образование», в количестве 39 человек.

Научная новизна исследования заключается в:

– уточнении содержания понятия «самостоятельная работа», «методическое сопровождение самостоятельной работы» в условиях педагогической магистратуры;

– разработке механизма методического сопровождения внеаудиторной самостоятельной работы студентов магистратуры по овладению базовыми педагогическими знаниями, обеспечивающего позитивные изменения в

теоретических знаниях студентов по основам педагогики.

Практическая значимость исследования: создано методическое пособие (рабочая тетрадь «Сам себе педагог»), направленное на помощь студентам в систематизации теоретического материала по основам педагогики.

Апробация результатов исследования:

Научные публикации:

1. Семенчукова, М.В. Проект создания рабочей тетради «Сам себе педагог» // Новые идеи – новый мир [Электронный ресурс]: сборник научных работ молодых ученых / Министерство образования и науки Российской Федерации, Тюменский государственный университет, Институт психологии и педагогики; под ред. С. А. Быкова, Л. В. Фединой, А. В. Никаноровой, К. А. Слепневой. – Тюмень: Издательство Тюменского государственного университета, 2018. – С. 65-67.
2. Семенчукова, М.В. Методическое сопровождение самостоятельной внеаудиторной учебной деятельности студентов магистратуры по изучению теоретического материала, посредством применения рабочей тетради (статья принята к публикации в сборнике, выпускаемом по итогам 69 студенческой научно-практической конференции ТюмГУ).

Выступления на научных конференциях:

1. Межвузовская научно-практическая конференция «Новые идеи – новый мир» ТюмГУ, г. Тюмень, октябрь 2017 г.
2. 69 студенческая научно-практическая конференция ТюмГУ, г. Тюмень, апрель 2018 г. Результат: Диплом III степени.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ В ВЫСШЕМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ

1.1. Понятие, содержание и структура самостоятельной работы

Проблема организации самостоятельной работы учащихся является одной из центральных в современной педагогике.

Педагоги всегда обращали внимание на особую роль самостоятельной работы при обучении учащихся, так большое внимание уделял воспитанию самостоятельности в учении А. Дистервег, он подчеркивал, что только те знания и умения представляют ценность, которые получены самостоятельно: «Ум наполнить ничем нельзя. Он должен самостоятельно все охватить и переработать» [11, С.119].

К.Д. Ушинский, характеризуя организационные аспекты педагогического процесса, говорил о том, что только самостоятельная работа учащегося создает условия для глубокого овладения знаниями и является «единственным прочным основанием всякого плодovitого учения» [74, С. 226].

Несмотря на большое количество научных трудов, посвященных проблемам организации самостоятельной работы учащихся, исследователи до сих пор не смогли прийти к единому мнению относительно сущности понятия «самостоятельная работа», каждый из них вкладывает свой смысл при раскрытии данного термина.

Так, например, некоторые ученые рассматривают самостоятельную работу как вид учебной деятельности (О.А. Нильсон) [47], другие как форму учебной деятельности (И.Э. Унт) [73], третьи как дидактическое средство обучения (Б.И. Коротяев, П.И. Пидкасистый) [37], четвертые как метод обучения (Л.В. Жарова) [23] и т.д.

Ознакомимся подробнее с некоторыми определениями понятия «самостоятельная работа», предложенными различными авторами.

Известный ученый Б.П. Есипов определяет самостоятельную работу, как «работу, которая выполняется без непосредственного участия учителя, но по его заданию в специально предоставленное для этого время; при этом учащиеся сознательно стремятся достигнуть поставленной в задании цели, употребляя свои усилия и выражая в той или иной форме результат умственных или физических действий» [22, С. 34].

В.И. Загвязинский под самостоятельной работой студентов понимает «деятельность студентов по усвоению знаний и умений, которая протекает без непосредственного руководства преподавателя, хотя и направляется им» [25, С. 44].

Авторы М.В. Буланова-Топоркова, Н.В. Бордовская в своих трудах придерживаются позиции о том, что самостоятельная работа студентов представляет собой планируемую работу студентов, выполняемую по заданию и при методическом руководстве преподавателя, но без его непосредственного участия [5, 50].

В трудах ученых Российского государственного педагогического университета имени А.И. Герцена самостоятельная работа студентов трактуется как «планируемая учебная, учебно-исследовательская, научно-исследовательская работа студентов, выполняемая во внеаудиторное время по заданию и при методическом руководстве преподавателя, но без его непосредственного участия» [61, С. 45].

Из представленных выше определений следует, что основным признаком самостоятельной работы является выполнение студентами заданий без непосредственного участия преподавателя, данная особенность отражает характер взаимодействия преподавателя и студентов в процессе учебно-познавательной деятельности и определяет самостоятельную работу с организационной стороны как специфическую форму обучения.

Также значительный интерес для нас представляет определение «самостоятельной работы» изложенное в «Психолого-педагогическом словаре» под редакцией П.И. Пидкасистого, согласно которому: «Самостоятельная

учебная работа учащихся – любая организованная учителем активная деятельность учащихся, направленная на выполнение поставленной дидактической цели в специально отведенное для этого время: поиск знаний, их осмысление, закрепление, формирование и развитие умений и навыков, обобщение и систематизация знаний» [58, С. 389].

Анализ различных подходов к пониманию данного термина, дает нам основание уточнить и сформулировать рабочее понятие самостоятельной работы. Самостоятельная работа – это планируемая учебная работа, выполняемая в специально предоставленное для этого время по заданию и при методическом руководстве преподавателя (без его непосредственного участия), направленная на достижение обучающимися поставленной дидактической цели или творческой задачи.

Обозначим основные признаки самостоятельной работы, отличающие её от других видов учебной деятельности [41]:

- наличие задания;
- выделение времени на выполнение предложенного задания;
- самостоятельность обучающихся;
- выполнение задания обучающимися без непосредственного участия педагога;
- активность обучающихся;
- результативность.

На сегодняшний день в педагогической литературе можно встретить множество классификаций самостоятельных работ по различным параметрам, исследователь Г.И. Голобокова, проанализировав работы разных авторов, предложила очень удобную для восприятия комплексную характеристику самостоятельной работы студентов по различным основаниям, рассмотрим ее подробнее [9, С. 23] (Таблица 1).

**Комплексная характеристика самостоятельной работы студентов
(по Г. И. Голобоковой)**

Основания характеристики СРС	Характеристики СРС
Цели самостоятельной работы	<ul style="list-style-type: none"> – качественное усвоение учебного материала; – выработка умений и навыков учебной деятельности; – формирование познавательных способностей и интереса к изучаемому материалу; – формирование готовности к самообразованию; – формирование самостоятельности как качества личности.
Место самостоятельной работы учащихся	<ul style="list-style-type: none"> – аудиторные; – внеаудиторные.
Взаимодействие участников образовательного процесса	<ul style="list-style-type: none"> – индивидуальная СРС; – групповая СРС; – коллективная СРС.
Характер учебной деятельности	<ul style="list-style-type: none"> – теоретическая работа; – практическая деятельность; – исследовательская деятельность; – творческая деятельность.
Виды деятельности учащихся	<ul style="list-style-type: none"> – анализ технической и научной литературы; – поиск информации по определенной проблеме; – переработка информации (в текстовом и графическом виде); – решение задач; – построение графиков, моделей; – решение и составление тестов; – подготовка и выполнение лабораторных работ; – выполнение реферата, подготовка доклада и т.д.
Результат самостоятельной работы	<p>Обучающий – накопление фактического материала и опыта его личностного осмысления и оценки.</p> <p>Развивающий – предельная активность и напряжение психических сил обучаемых, формирование умений и навыков самостоятельного труда.</p> <p>Воспитательный – воспитание таких качеств как добросовестность, усидчивость, прилежание, дисциплинированность, ответственность и др.</p> <p>Диагностический – проявляет истинную картину усвоения обучаемыми знаний, умений и навыков, развития их интеллектуальных, физических сил и способностей.</p>
Показатели эффективности СРС	<ol style="list-style-type: none"> 1. Объем, глубина понимания и оперативность знаний учащегося. 2. Степень развития интеллектуальной активности и самостоятельности учащегося в учебном познании. 3. Степень овладения рациональными способами умственных действий (анализом, синтезом, обобщением) и умениями работать с учебным материалом; 4. Степень овладения действиями по определению цели и выработке программы деятельности: <ul style="list-style-type: none"> – умение пользоваться научными методами при анализе задачи; – умение в незнакомой ситуации оперировать усвоенными

	теоретическими знаниями; – наличие навыков самоконтроля.
Уровни познавательной активности	1 уровень – воспроизводящие самостоятельные работы по образцу; 2 уровень – реконструктивно-вариативные работы; 3 уровень – эвристические работы; 4 уровень – творческие (исследовательские) работы.

На наш взгляд, по данной таблице в дополнительном разъяснении нуждаются только уровни самостоятельной работы, рассмотрим их чуть подробнее.

Уровни самостоятельной работы подробно расписаны П.И. Пидкасистым в работе «Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении», ознакомимся с их содержанием [52]:

1. Воспроизводящие самостоятельные работы по образцу, на данном уровне учащиеся осваивают способы самостоятельной работы, при этом происходит закрепление знаний, формирование умений и навыков.
2. Реконструктивно-вариативные самостоятельные работы, на данном уровне студенты обучаются обобщать ранее приобретенные знания и умения в процессе решения вариативных заданий. Студенты характеризуются наличием умений выполнять задания по заданной инструкции, умением организовать свою работу.
3. Эвристические самостоятельные работы, на данном уровне самостоятельных работ в деятельность учащихся вносятся исследовательские элементы. На основе краткой инструкции преподавателя учащиеся не только могут планировать свою самостоятельную деятельность, но и вносить в нее изменения. Студенты характеризуются достаточной степенью владения приемами и методами самостоятельной работы, сформированностью элементарных умений и навыков поисковой, исследовательской деятельности.
4. Творческие (исследовательские) самостоятельные работы, на данном уровне учащиеся осуществляют самостоятельную деятельность от выявления проблемы и постановки цели до полного достижения поставленной цели с последующим самоконтролем без чьей-либо помощи, при этом отмечается творческий подход к решению проблемы. Студенты характеризуются наличием навыков самостоятельного планирования, организации и выполнения заданий

без предварительных инструкций, инициативным поиском новой информации, переходом к самообразованию.

Л.К. Наумова в своей работе выделяет условия, обеспечивающие успешное выполнение обучающимися самостоятельной работы, к ним относятся [41]:

- мотивированность учебного задания (для чего, чему способствует);
- четкая постановка познавательных задач;
- алгоритм, знание студентом способов выполнения учебного задания;
- обеспечение студента необходимыми методическими материалами;
- четкое определение преподавателем форм отчетности, объема работы, сроков ее представления, определение видов консультативной помощи;
- критерии оценки, отчетности;
- виды и формы контроля.

Перейдем непосредственно к рассмотрению основных компонентов, характеризующих готовность студентов к успешному выполнению самостоятельной работы.

С.А. Караваева в своей работе, посвященной формированию готовности студентов вуза к самостоятельной работе в процессе изучения психолого-педагогических дисциплин, представляет структуру готовности студентов к самостоятельной работе, как единство следующих компонентов: мотивационного, организационного, деятельностного и контрольного [35].

Раскроем содержание каждого из выделенных ей компонентов немного подробнее.

1. Мотивационный компонент. Мотивацию можно определить, как «побуждение учащихся к активной учебной деятельности, продуктивному познанию содержания обучения» [54, С. 144]. Данный компонент выполняет следующие функции: побуждающую, направляющую, стимулирующую, регулятивную, организующую, управляющую и контролирующую. Мотивационный компонент предполагает наличие у студентов следующих умений: умение активизировать свой положительный интенциональный опыт

(предпочтения, убеждения, умонастроения), умение видеть жизненный смысл в выполняемой работе, умение поддерживать высокий уровень мотивации на всех этапах самостоятельной работы. Помимо этого студенты должны знать и уметь использовать приемы стимулирования и настройки работы собственного интеллекта, уметь направлять себя на саморазвитие и самосовершенствование [35].

2. Организационный компонент. Под самоорганизованностью понимают «деятельность и способность личности, связанные с умением организовать себя, которые проявляются в целеустремленности, активности, обоснованности мотивации, планировании, самостоятельности, быстроте принятия решений и ответственности за них, критичности оценки результатов своих действий, чувстве долга» [59, С. 683]. Организованность включает в себя не только представления о цели, плане и средствах осуществления предстоящей работы, но и способность управлять своей деятельностью таким образом, чтобы ее результат был максимально эффективен, а сама деятельность осуществлялась рационально, планомерно, упорядоченно. Организованность связана с дисциплинированностью, с планированием своих действий и продумыванием того, какие средства нужны для достижения цели. Помимо этого, студент должен знать особенности и закономерности функционирования своей психики и уметь управлять ей. Организационный компонент предполагает наличие у студентов следующих умений: умение определять объем выполняемой работы, умение выделять этапы работы, умение ставить цели и задачи на каждом этапе деятельности, умение распределять время при выполнении задания, умение организовывать свое рабочее пространство. Помимо этого, данный компонент предполагает наличие таких личностных качеств, как: пунктуальность, собранность, умение управлять своим самочувствием [35].

3. Деятельностный компонент. Данный компонент позволяет реализовать учебно-профессиональную деятельность, характеризует степень развития умений самостоятельно усваивать и обрабатывать учебный материал. Деятельностный компонент требует от студента определенного уровня базовых

знаний и умений; развития способности к анализу, синтезу, сравнению, абстракции, обобщению; навыков работы с информацией (быстрочтения при сохранении высокой степени понимания текста, умений конспектировать, составлять тезисы, доклады и т.д.), умения выполнять задания разного уровня сложности [35].

4. Контрольный компонент. Контроль, как учебное действие, осуществляется не как проверка качества усвоения по конечному результату учебной деятельности, а как идущее по ее ходу и выполняемое самим учащимся действие активного прослеживания безошибочности своих мыслительных операций, их соответствия существу и содержанию (принципам, законам, правилам) изучаемой теории, служащей ориентировочной основой для правильного решения учебной задачи. Контроль в структуре готовности студента к самостоятельной работе выступает в форме самоконтроля, который тесно связан с волевым усилием [35]. Одной из трактовок самоконтроля является следующая: самоконтроль – форма деятельности, проявляющаяся в проверке поэтапного достижения поставленной задачи, в критической оценке процесса работы, в исправлении ее недочетов, выступающая как важная предпосылка успешного обучения, как одно из средств самовоспитания [36]. Самоконтроль, включенный в протекание волевого усилия, помогает ему не уклониться от намеченного пути, тем самым предотвращая напрасные, неоправданные энергозатраты, не связанные с достижением конечной цели. Таким образом, уровень сформированности самоконтроля зависит от таких качеств личности, как целеустремленность волевого усилия и уверенность в себе. Данный компонент предполагает наличие у студента умения определять границы известного и неизвестного с целью получения недостающей информации, критичность к действиям и умениям, способность соотнесения знаний о своих возможностях и возможных преобразованиях в предметном мире и самом себе с требованиями деятельности и решаемыми при этом задачами, оценивать качество, как конечного продукта, так и отдельных этапов

самостоятельной работы, умение выбрать адекватные формы и методы оценки своей работы [35].

Все перечисленные компоненты тесно связаны между собой и взаимообусловлены, связи между ними обеспечивают целостность системы.

Опираясь на представленные структурные компоненты можно сделать вывод о том, что для успешного осуществления самостоятельной работы у студентов должны быть хорошо развиты мотивационные, организационные, деятельностные и контрольные умения. Но на практике, к сожалению, не все студенты могут эффективно выполнять самостоятельную работу, по причине недостаточной развитости каких-либо личностных качеств, необходимых для данной деятельности, поэтому для того, чтобы не пускать данную деятельность на самотек преподавателю стоит осуществлять ее сопровождение.

1.2. Особенности методического сопровождения самостоятельной работы студентов магистратуры

Для того чтобы раскрыть особенности методического сопровождения самостоятельной работы студентов, необходимо сначала определить содержательный смысл понятия «сопровождение».

В целом определения понятия «сопровождение» можно условно разделить на две группы: часть авторов раскрывает сущность сопровождения в широком смысле слова, как особым образом организованное взаимодействие, обеспечивающее благоприятные условия для развития, тогда как другая понимает под ним специфический вид деятельности педагога или психолога [51].

В рамках данной магистерской диссертации исследовательский интерес для нас представляют определения понятия «сопровождение» относящиеся к первой группе, рассмотрим их подробнее.

Исследователь Е.И. Казакова под сопровождением понимает оказание человеку помощи в принятии решения в условиях выбора перспектив развития. Фундаментом, на котором должна строиться вся система сопровождения

является проектирование ориентационного поля развития субъекта, основным ориентиром которого должна являться установка на успех. Под ориентационным полем развития она понимает «систему актуальных ориентиров, которые использует субъект при принятии решения о том или ином выборе, и которые служат основой для коррекции в процессе реализации выбора» [33, С. 16].

Сопровождение, по мнению исследователя В.И. Богословского, это помощь в формировании благоприятных условий для принятия человеком решения в различных сложных ситуациях жизненного выбора, состоящая в частности в развитии умения разбираться в сути сложившейся ситуации, вырабатывать план решения и его реализовывать. Он акцентирует внимание на том, что термин «сопровождение» подчеркивает «приоритет личности» сопровождающего, но при этом субъекту развития оказывается лишь содействие в создании условий для самостоятельного и ответственного выбора, а не осуществляется давления на него извне [4].

Л.Н. Бережнова рассматривает сопровождение как вид взаимодействия сопровождающего и сопровождаемого, обеспечивающий создание условий для принятия субъектом развития оптимальных решений в ситуациях жизненного выбора. По сравнению с определением В.И. Богословского, в данной трактовке прослеживается более жесткое управление процессом принятия решения субъектом, так как здесь речь идет о формировании условий для осуществления выбора, тогда как у предыдущего автора говорится только о помощи в этом процессе. Л.Н. Бережнова также добавляет, что сопровождение должно осуществляться на основе изучения потенциального поля развития личности и специфики взаимодействия субъектов образовательного процесса. Также данный исследователь отмечает, что сущность сопровождения в совокупности отражают такие понятия как сопереживание, понимание, содействие, сотрудничество, сотворчество [69].

Исследователи Н.Ф. Радионова и А.П. Тряпицына отмечают, что в определенном контексте сопровождение может рассматриваться как пакет

методических материалов, стимулирующих самостоятельную познавательную активность студентов [60].

Н.В. Бордовская предлагает следующее определение: «сопровождение – это взаимодействие сопровождающего и сопровождаемого, направленное на разрешение актуальных образовательных проблем» [5, С. 234].

Также определенный интерес для нас представляет рассмотрение толкования понятия «сопровождение», предложенное Ю.И. Васекиным, несмотря на то, что оно сформулировано применительно к общеобразовательной школе, в общем, его точка зрения представляет собой обобщенный вариант предыдущих трех определений. С позиции Ю.И. Васекина сопровождение – это взаимодействие двух субъектов образовательного процесса, направленное на реализацию потенциальных возможностей учащегося, раскрытие его особенностей, а также на поддержание оптимальных и значимых качеств его личности и коррекцию недостатков развития; на предоставление субъекту учебной деятельности права самостоятельно совершать выбор и нести за него ответственность; на оказание помощи обучающемуся в формировании ориентационного поля развития во время обучения в школе [6].

К сожалению, теории вопроса методического сопровождения различных образовательных систем или отдельных субъектов в них входящих, уделено очень незначительное внимание в отечественной научно-педагогической литературе, что выражается в довольно небольшом количестве имеющихся на сегодняшний день определений данного понятия.

Рассмотрим, что предлагают понимать под методическим сопровождением некоторые авторы.

Л.Г. Тарита рассматривает методическое сопровождение, как педагогический метод обучения человека искусству самостоятельно и с наибольшей эффективностью разрешать те проблемы (профессиональные и личные), которые возникли у него в процессе жизнедеятельности [70].

Исследователь В.И. Богословский понимает под научно-методическим сопровождением образовательного процесса целенаправленное и специально организованное содействие качественной реализации образовательных программ вуза в соответствии с требованиями педагогического образования. При этом он рассматривает только двух его субъектов: преподавателя и студента [69].

Согласно утверждению Д.Г. Петровой методическое сопровождение направлено на решение вопросов связанных с методикой осуществления какой-либо деятельности. По ее мнению, методическое сопровождение обеспечивает студента знаниями, умениями и навыками о формах, методах, средствах и содержании действий, которые приведут его к желаемому результату, как на отдельных этапах, так и на протяжении всего процесса получения высшего образования, то есть помогает ему в создании методики собственной деятельности [51].

На основании представленных выше определений понятий «сопровождение» и «методическое сопровождение» сформулируем рабочее понятие методического сопровождения самостоятельной работы студентов магистратуры, применительно к теме нашей диссертационной работы. Итак, под методическим сопровождением самостоятельной работы студентов магистратуры по овладению базовыми педагогическими знаниями мы будем понимать создание организационно-методических условий, способствующих планомерной деятельности по овладению общепедагогическими знаниями.

В.И. Богословский в своей монографии выделяет основные принципы сопровождения, к которым относятся [4, С. 80]:

- ответственность субъекта развития за принятие решения – сопровождающий обладает только совещательными правами;
- приоритет интересов сопровождаемого;
- непрерывность сопровождения;
- комплексный подход сопровождения.

По мнению Е.И. Казаковой система сопровождения обучающихся призвана выполнять следующие основные функции [33, 34]:

- диагностика существа сути проблемы и возможностей по её решению носителями;
- информация о существовании проблемы, возможных методах и путях ее решения, специалистах способных помочь;
- консультирование на этапе принятия решения и выработки плана выхода из проблемной ситуации;
- первоначальная помощь на начальном этапе реализации сформированного плана действий;
- помощь в выборе перспектив развития;
- коррекция затруднений возникающих на выбранном пути развития.

По мнению группы авторов под руководством А.П. Тряпицыной, при создании образовательной среды преподавателю необходимо помнить, что выполнение любого вида самостоятельной работы предполагает прохождение студентом ряда этапов [49, С. 13]:

1. Определение цели самостоятельной работы.
2. Конкретизация познавательной (проблемной или практической) задачи.
3. Самооценка готовности к самостоятельной работе по решению поставленной или выбранной задачи.
4. Выбор адекватного способа действий, ведущего к решению задачи.
5. Планирование (самостоятельно или с помощью преподавателя) самостоятельной работы по решению задачи.
6. Реализация программы выполнения самостоятельной работы.
7. Самоконтроль выполнения самостоятельной работы, оценивание полученных результатов.
8. Рефлексия собственной учебной деятельности.

А.П. Тряпицына в своей работе выделяет следующие направления сопровождения преподавателем самостоятельной работы студентов:

- конструирование образовательной среды, включающее в себя различные ресурсы (разработка дидактических средств, комплекса заданий для самостоятельной работы; выработка критериев выполнения заданий);
- согласование индивидуальных планов самостоятельной работы студентов (наполнение их определенными видами заданий; конкретизация сроков предоставления результатов);
- реализация функций консультирования, тьюторства и модерирования по образовательному запросу студентов;
- создание педагогических условий для оценивания и рефлексии самостоятельной работы студентов;
- осуществление индивидуальной педагогической поддержки студента в его самостоятельной работе [49].

Поскольку тема нашей диссертации посвящена именно методическому сопровождению самостоятельной работы студентов, логично, что в ее основе должно быть разработанное дидактическое средство.

Перейдем к рассмотрению средств, с помощью которых может осуществляться методическое сопровождение обучающихся.

В дидактике под средствами обучения понимают все объекты и процессы (материальные и материализованные), которые служат источником учебной информации и инструментами (собственно средствами) для усвоения содержания учебного материала, развития и воспитания обучаемых [55].

Ю.К. Бабанский рассматривает понятие «средства обучения» в широком и узком смысле слова, в первом случае «это все то, что способствует достижению цели деятельности (совокупность методов, форм, специальных средств обучения)» [1, С. 15], а во втором – совокупность учебных пособий, демонстрационных и дидактических материалов и т.д. [1].

В рамках нашей магистерской работы будем придерживаться узкого смысла понятия «средства обучения», подразумевая под ними учебные пособия, демонстрационные и дидактические материалы и т.д.

По мнению А.В. Хуторского дидактические средства обучения должны реализовывать такие основные функции, как [76]:

- компенсаторность (облегчение процесса обучения, уменьшение затрат времени);
- информативность (передача необходимой для обучения информации);
- интегративность (рассмотрение изучаемого объекта или явления по частям и в целом);
- инструментальность (рациональное обеспечение определенных видов деятельности учащихся и педагога).

Рассмотрим, какие дидактические средства, применяют преподаватели для организации самостоятельной работы студентов магистратуры, на примере кафедры «Общей и социальной педагогики» Института Психологии и Педагогики Тюменского государственного университета (Рис. 1).



Рис. 1 Модель методической деятельности профессорско-преподавательского состава кафедры «Общей и социальной педагогики» (ТюмГУ, ИПиП) по обеспечению студентов магистратуры дидактическими средствами для самостоятельной работы

Как видно из представленной выше модели (рис. 1) профессорско-преподавательский состав кафедры «Общей и социальной педагогики»

реализует методическую деятельность по обеспечению студентов магистратуры дидактическими средствами для самостоятельной работы в трех направлениях: учебном, практическом и научно-исследовательском.

Прежде чем перейти к описанию дидактических средств, разработанных преподавателями кафедры «Общей и социальной педагогики» раскроем содержание понятий: учебно-методический комплекс, учебник, учебное пособие и монография.

Учебно-методический комплекс – максимально структурированный и краткий текст, освещающий содержание определенной дисциплины [68].

Учебник – учебное издание, содержащее систематическое изложение учебной дисциплины, соответствующее учебной программе и официально утвержденное в качестве данного вида издания [67].

Учебное пособие – учебное издание, дополняющее или частично заменяющее учебник [67].

Монография – «научное исследование, посвященное одному вопросу, теме» [48, С. 291].

Для организации учебной деятельности студентов магистратуры преподаватели кафедры «Общей и социальной педагогики» разработали более 60 учебно-методических комплексов по изучаемым дисциплинам. Так, например, для магистерской программы «Методология и методика социального воспитания» преподавателями кафедры были разработаны учебно-методические комплексы к таким дисциплинам, как: «Современные теории и методики воспитания», «Педагогика и психология семейного воспитания», «Культурно-исторические традиции в зарубежном воспитании» и т.д., для направления подготовки «Управление образованием» по таким дисциплинам, как: «Управление процессами в образовательной организации», «Мониторинг качества образования», «Управление развитием педагогического коллектива» и т.д., для программы подготовки «Преподаватель высшей школы» к таким дисциплинам, как: «Методика организации учебно-исследовательской деятельности студентов», «Мировые тенденции развития профобразования»,

«Теоретические основы обучения и воспитания в высшем учебном заведении» и т.д., для магистерской программы «Инклюзивное образование» по таким дисциплинам, как: «Тьюторское сопровождение ребенка и его семьи в условиях инклюзивного образования», «Технологии конструирования индивидуальной образовательной траектории одаренных детей», «Педагогическое сопровождение детей с психотравмой» и т.д. [72] (Приложение 1).

Учебно-методический комплекс содержит в себе всю необходимую информацию для организации самостоятельной работы студентов по дисциплине: описание теоретического содержания каждой темы курса, планы семинарских занятий, примерную тематику контрольных / курсовых работ, тестовые задания для промежуточной аттестации, вопросы для итоговой аттестации, перечень рекомендуемых источников для подготовки (основная и дополнительная литература, интернет-ресурсы) [3].

В конце учебно-методического комплекса приводятся методические указания для обучающихся по освоению дисциплины. Таким образом, опираясь на информацию, изложенную в учебно-методическом комплексе, студент вполне может самостоятельно усвоить теоретический материал по дисциплине.

Также преподаватели кафедры «Общей и социальной педагогики» ежегодно издают множество учебных пособий и монографий, посвященных различным актуальным вопросам в сфере образования.

Нами было проанализировано более 30 работ, изданных профессорско-преподавательским составом кафедры за последние девять лет (с 2010 по 2018 год), обобщая по ним информацию можно сделать определенные выводы (Приложение 2).

Довольно значительная часть учебных пособий и монографий посвящена вопросам, связанным с развитием у педагогов определенных профессиональных качеств, таких как:

– умение выступать публично и эффективно выстраивать процесс взаимодействия с аудиторией (О.С. Задорина «Педагогическая режиссура (с

- тренингом публичного выступления)» [28], О.С. Задорина «Содержание и способы реализации идей педагогической режиссуры в образовании») [29];
- умение профессионально оценивать деятельность обучающихся (И.Н. Емельянова, Л.М. Волосникова, Е.В. Неумоева-Колчеданцева, О.С. Задорина «Разработка и использование контрольно-измерительных материалов для оценки компетенций») [18];
 - консультативные умения и умения, связанные с различными аспектами профессионального общения в педагогической сфере (Е.В. Неумоева-Колчеданцева «Возрастно-педагогическое консультирование» [42], Е.В. Неумоева-Колчеданцева «Педагогическое взаимодействие с тренингом социально-психологической компетентности») [46];
 - умение разрабатывать и применять новые технологии в процессе педагогической деятельности (Н.А. Алексеев, Е.Г. Белякова и др. под общ. ред. В.И. Загвязинского «Инновационные социально-педагогические технологии в условиях модернизации современного отечественного образования») [32] и т.д.

Также, кафедрой были изданы различные учебные / методические пособия и монографии по воспитанию:

- учебные пособия по теории воспитания: «Основы воспитания» (И.Н. Емельянова) [16], «Теория и методика воспитания» (И.Н. Емельянова) [21];
- методические материалы по воспитанию: «Моральные дилеммы» (И.Н. Емельянова, К. Слепнева, А. Пантелеева) [39];
- монографии по различным аспектам воспитания: «Формирование духовно-нравственной среды образовательного учреждения» (И.Н. Емельянова, О.В. Морева, О.А. Теплякова и др. под общ. ред. И.Н. Емельяновой) [75], «Нравственное воспитание подростка в айкидо» (А.Д. Чехонин) [78].

Не осталась без внимания преподавателей и такая отрасль, как возрастная педагогика, по ней было опубликовано учебное пособие и сборник практических заданий, под авторством И.Н. Емельяновой [13, 19].

Помимо этого, за данный период времени, кафедрой было издано большое количество учебных пособий и монографий, посвященных различным аспектам девиантологии:

- «Социально-педагогические технологии профилактической работы с несовершеннолетними группы риска» (О.А. Селиванова) [65];
- «Теория и практика организации индивидуально-профилактической работы с несовершеннолетними группы «социального риска»» (О.А. Селиванова) [66];
- «Профилактика интолерантности и экстремизма в молодежной среде» (И.В. Бобров, А.А. Бугаева и др. под ред. О.А. Селивановой) [57];
- «Профилактика школьных конфликтов: рабочая книга куратора школьной службы примирения» (О.А. Селиванова, Т.С. Микулина) [63];
- «Комплексная методика профилактики экстремистских проявлений в образовательной среде вуза» (О.А. Селиванова) [62];
- «Профилактика агрессивности и жестокости в образовательном учреждении» (О.А. Селиванова, Т.С. Шевцова) [64] и т.д.

Стоит также отметить, выпущенные преподавателями кафедры монографии, посвященные весьма актуальным на сегодняшний день темам: «Теория и практика педагогики социального творчества молодежи» (Г.Н. Кудашов) [38], «Одиночество как психический феномен и ресурс развития личности в юношеском возрасте» (Е.В. Неумоева-Колчеданцева) [45], «Инклюзивное образовательное пространство в учреждениях высшего образования» (Г.З. Ефимова, Л.М. Волосникова и др.) [31] и т.д.

Это всего лишь небольшая часть от общего количества трудов, опубликованных преподавателями кафедры «Общей и социальной педагогики», на которые студенты магистратуры могут опираться при самостоятельной работе по написанию докладов, рефератов, контрольных и курсовых работ, а также магистерской диссертации.

Для организации практик студентов магистратуры преподаватели кафедры разработали учебно-методические комплексы по педагогической практике, научно-педагогической практике и преддипломной практике.

Учебно-методический комплекс включает в себя информацию о содержании практики (основные этапы, виды работ, формы отчетности по выполненным работам). Также в УМК представлена структура отчета по практике, на которую студент должен опираться при составлении итоговой отчетности о проделанной в период практики работе. На последних страницах УМК представлены образцы оформления титульных листов к отчету по практике и к дневнику практики, а также анкета обратной связи [44].

Для организации научно-исследовательской деятельности студентов магистратуры преподаватели кафедры «Общей и социальной педагогики» составили учебно-методические пособия по написанию курсовой работы [43] и магистерской диссертации [14], в них, отражаются вопросы, связанные с организацией и характером исследования по курсовой работе, магистерской диссертации, а также с требованиями к их структуре, содержанию, оформлению и защите.

Помимо этого, под авторством заведующего кафедрой И.Н. Емельяновой в 2017 году было издано учебное пособие «Научно-исследовательская работа студентов в системе педагогического образования: магистерская диссертация». Учебное пособие содержит методические указания по организации исследовательской работы студентов, обучающихся по программам магистратуры, в нем представлены рекомендации по написанию магистерской диссертации и научной статьи, приведены образцы отдельных фрагментов исследовательской работы, разобраны типичные ошибки, возникающие у студентов при написании магистерской диссертации [15].

Таким образом, обобщая информацию по методической деятельности профессорско-преподавательского состава кафедры «Общей и социальной педагогики» по обеспечению студентов магистратуры дидактическими средствами для самостоятельной работы, можно отметить, что, в основном она реализуется по средствам учебно-методических комплексов, учебных пособий и монографий.

В качестве центрального дидактического средства, на котором будет основываться методическое сопровождение самостоятельной работы студентов магистратуры по овладению базовыми педагогическими знаниями, мы бы хотели выбрать рабочую тетрадь. На наш взгляд данное средство обучения сможет гармонично вписаться в структуру методических разработок кафедры «Общей и социальной педагогики» по организации учебной деятельности студентов.

1.3. Рабочая тетрадь, как дидактическое средство методического сопровождения самостоятельной работы студентов магистратуры

В рамках нашего диссертационного исследования мы акцентируем внимание на одном из дидактических средств, которое можно использовать при методическом сопровождении самостоятельной работы студентов магистратуры, как рабочая тетрадь.

Рассмотрим несколько определений понятия «рабочая тетрадь», предложенных разными авторами.

Н.А. Василькова и С.А. Богатенков в своей научной статье под рабочей тетрадью понимают «учебно-практическое пособие, имеющее дидактический аппарат, способствующий самостоятельной работе студентов над освоением дисциплины» [7, С. 45].

Исследователь Г.И. Голобокова характеризует рабочую тетрадь, как «материальный объект, искусственно созданный специально для учебных целей и вовлекаемый в воспитательно-образовательный процесс в качестве инструмента деятельности педагога и учащегося» [8, С. 336].

Н.Е. Эрганова определяет рабочую тетрадь, как: «особый жанр учебной литературы, призванный активизировать учебно-познавательную деятельность учащихся и обеспечить пооперационное формирование мыслительных процессов» [79, С. 84].

К основным целям применения рабочих тетрадей в профессиональном обучении данный автор относит [79]:

- обеспечение качественного усвоения учебного материала;
- выработка умений и навыков учебной деятельности;
- формирование навыков самостоятельной работы;
- активизация учебно-познавательной деятельности учащихся.

В профессиональной педагогике и методике профессионального обучения рабочая тетрадь может выступать в качестве: формы предъявления студентам учебной информации, информационно-знакового средства обучения (учебно-практическое пособие), составной части учебно-методического обеспечения дисциплины, средства организации самостоятельной работы студентов по дисциплине, средства индивидуализации обучения, средства обучения нового поколения (электронная рабочая тетрадь) [7].

Согласно мнению Н.Е. Эргановой к основным функциям рабочей тетради в учебном процессе относятся [79]:

- обучающая (предполагает формирование у учащихся необходимых знаний и умений);
- развивающая (способствует развитию устойчивого внимания на занятиях);
- воспитывающая (вырабатывает личностные качества, такие как самостоятельность);
- формирующая (формирует у обучаемых навыки самообразования);
- рационализирующая (способствует рациональной организации учебного времени и учебной работы обучаемых);
- контролирующая (используется для контроля и самоконтроля знаний и умений учащихся).

Н.Е. Эрганова, в своем учебном пособии «Методика профессионального обучения» выделяет три вида рабочих тетрадей: информационный, контролирующий и смешанный, ознакомимся с характерными особенностями каждого вида рабочих тетрадей немного подробнее [79]:

- информационный вид рабочей тетради несет в себе информацию только о содержании учебного материала, данная информация призвана ориентировать учащихся в содержании рассматриваемой темы;

- контролирующий вид рабочей тетради используется после изучения определенной темы, для выявления допускаемых учащимися ошибок с последующим их устранением;
- смешанный вид рабочей тетради включает в себя информационный и контролирующий блоки. В информационный блок входит новый учебный материал, в контролирующий блок помещаются задания и тесты для контроля полученных знаний и умений, задания для самостоятельной работы.

Н.А. Василькова и С.А. Богатенков предлагают несколько иную классификацию видов рабочих тетрадей [7]:

- по видам учебной деятельности (рабочие тетради: графические, решебники, комбинированные и т.д.);
- по форме предъявления (на бумажном носителе, электронные);
- по способам применения (для традиционной формы получения образования, для дистанционного обучения удаленных студентов).

Рабочие тетради, применяемые в профессиональном обучении, Н.Е. Эрганова классифицирует по трем типам [79]:

- тетради для упражнений (тренинговые тетради) предназначены для самостоятельной работы учащихся, способствуют формированию умений и навыков решения типовых задач и упражнений;
- тетради по графическому моделированию, листы рабочей тетради с системой специальных практических заданий способствуют развитию воображения, памяти, мышление и других познавательных процессов у будущего профессионала;
- семиотико-семантические тетради основаны на сочетании чертежей, схем, графических моделей со смысловыми интеллектуальными задачами творческого уровня, в таких тетрадях необходимо специальным образом конструировать задачи и упражнения с опорой на содержательную основу профессиональной деятельности специалиста определенного профиля.

Также в работе Н.Е. Эргановой изложены основные требования к структуре рабочей тетради, перечислим каждое из них [79]:

1. Рабочая тетрадь должна иметь предисловие, поясняющее обращение к учащимся.
2. Система вопросов и заданий должна быть построена в соответствии со структурой и логикой содержания дисциплины. Между заданиями должна быть определенная соподчиненность, касающаяся как содержания предмета, так и надпредметных умений. Задача преподавателя как составителя – вести учащегося от темы к теме, от решения простых проблем к более сложным заданиям.
3. Иллюстрации в тетради должны быть рабочими, то есть обучающими. К ним могут ставиться вопросы, требующие объяснения. Рисунок можно дополнить или предложить свой вариант. Там, где это возможно и оправданно, имеет смысл предложить или дополнить схему.
4. Композиционное построение рабочей тетради зависит от замысла автора, от содержания учебного материала, его объема, характера вопросов и заданий. Должно быть предусмотрено достаточное место для ответов учащихся, возможность исправления допущенных ошибок.
5. В конце каждого раздела рабочей тетради желательно предусматривать систему рефлексии, самооценки и оценки образовательных результатов.

Исследователь Г.И. Голобокова утверждает, что в структуре рабочей тетради, предназначенной для организации самостоятельной работы студентов по освоению учебной информации, необходим аппарат ориентировки и аппарат организации усвоения. Она отмечает, что в рабочей тетради должны быть отражены все аспекты системы самостоятельной работы студентов: содержательно-информационный, организационно-методический и рефлексивно-оценочный [9].

По мнению Г.И. Голобоковой, материалы, включенные в рабочую тетрадь, должны быть разделены на три блока: инструктивно-методический, содержательно-деятельностный и рефлексивно-оценочный. Рассмотрим, какие элементы должны входить в структуру каждого блока, по мнению данного автора [9].

Инструктивно-методический блок должен содержать элемент, выполняющий роль навигатора, который предоставляет студентам пояснение по самостоятельной работе с данным средством обучения. Навигационный элемент должен включать в себя описание структуры рабочей тетради в целом и ее блоков, перечень основных и дополнительных источников информации. В инструктивно-методическом блоке студентам разъясняется технология работы с рабочей тетрадью, подробно указываются все требования к оформлению выполненных заданий и критерии оценивания работы [9].

Содержательно-деятельностный блок может включать в себя три элемента: основные задания, дополнительные задания (например, кроссворды, головоломки, загадки, которые могут разрабатываться отдельно по каждой теме, либо носить интегрированный характер) и справочные материалы. В Содержательно-деятельностный блок может также входить карта самооценки и оценки преподавателя по результатам освоения темы или целого раздела [9].

Рефлексивно-оценочный блок может содержать специальные задания рефлексивного характера, а также сводную таблицу самооценки студента и оценки преподавателя по пройденному курсу [9].

Г.И. Голобокова в своем диссертационном исследовании на тему «Рабочая тетрадь как многофункциональное дидактическое средство в системе самостоятельной работы студентов» подчеркивает, что одной из главных функций рабочей тетради при организации самостоятельной работы студента является функция сопровождения. Она утверждает, что при организации самостоятельной работы при помощи рабочей тетради возникает особый диалог между субъектами образовательного процесса: преподаватель – студент, преподаватель – дидактическое средство, студент – дидактическое средство обучения. В процессе самостоятельной работы студентов, осуществляемой без непосредственного вмешательства преподавателя, функцию сопровождения должна обеспечивать рабочая тетрадь, реализуя ее через свои структурные компоненты (инструктивно-методический блок и т.д.) [9].

При проектировании рабочих тетрадей для студентов необходимо учитывать ряд следующих факторов [7]:

- требования основных документов, регулирующих учебный процесс (предварительный анализ ФГОС по направлению подготовки, учебной программы по дисциплине, программы прохождения практик и проведения итоговой аттестации);
- методические особенности преподаваемой учебной дисциплины (учет значимости дисциплины, уровня сложности содержания дисциплины, трудоемкости дисциплины в часах, структуры содержания дисциплины, требований к результатам усвоения дисциплины студентами, форм и методов изучения дисциплины, форм и методов контроля результатов обучения и т.д.);
- индивидуальные особенности студентов (учет уровня мотивации, степени подготовленности и познавательных потребностей студентов, что находит выражение в применении заданий разного уровня сложности и реализации рейтингового контроля учебных достижений по дисциплине).

Перейдем непосредственно к рассмотрению основных этапов разработки рабочей тетради [7]:

1. Моделирование рабочей тетради (разработка целей и основной идеи ее создания путём анализа педагогической литературы и обобщения имеющегося педагогического опыта).
2. Проектирование рабочей тетради (изучение ФГОС по направлению подготовки и учебно-программной документация по предмету; разработка структуры рабочей тетради; составление пояснительной записки и методических указаний по выполнению заданий; проведение анализа требований к результатам усвоения студентами тем, выступающих основой разработки содержания листов рабочей тетради). Суть данного этапа состоит в дальнейшей разработке созданной модели и доведении ее до уровня практического использования.
3. Конструирование рабочей тетради (проведение подбора вопросов, задач, заданий согласно требованиям к результатам усвоения (раздела) темы;

подготовка вопросов для самоконтроля; оформление листов рабочей тетради; оформление рабочей тетради в целом). Суть данного этапа заключается в приближении рабочей тетради к ее применению в конкретных условиях реальными участниками учебного процесса.

Исследователи Н.А. Василькова и С.А. Богатенков провели анализ состояния рабочих тетрадей по различным дисциплинам, используемых в учебных заведениях профессионального образования, в результате чего выявили ряд определенных ограничений в их применении [7]:

- узкая направленность рабочих тетрадей на определенную дидактическую задачу, на определенный вид учебной деятельности студентов (закрепление знаний, решение задач, выполнение тестовых заданий);
- недостаточная функциональность рабочих тетрадей, что не позволяет интегрировать учебный процесс по дисциплине в единое целое для повышения его эффективности;
- не приемлемость характера дидактического аппарата рабочих тетрадей для индивидуализации обучения, реализации рейтингового контроля и обеспечения выполнения графика самостоятельной работы студентов по дисциплине;
- отсутствие взаимосвязи рабочих тетрадей с другими дидактическими средствами, обеспечивающими оптимизацию самостоятельной учебной работы студентов по дисциплине.

Таким образом, проанализировав вышеизложенную информацию можно сделать вывод о том, что использование рабочей тетради, в качестве дидактического средства методического сопровождения самостоятельной работы студентов магистратуры является весьма перспективным и эффективным способом, при условии ее грамотного составления и внедрения в учебный процесс, что является весьма нелегкой задачей.

Выводы по первой главе

Теоретическое осмысление проблемы методического сопровождения самостоятельной работы студентов позволило сформулировать следующие основные выводы.

1. На основе анализа литературы посвященной проблемам организации самостоятельной работы обучающихся, мы определили, что самостоятельная работа – это планируемая учебная работа, выполняемая в специально предоставленное для этого время по заданию и при методическом руководстве преподавателя (без его непосредственного участия), направленная на достижение обучающимися поставленной дидактической цели или творческой задачи.
2. Нами были рассмотрены основные условия, необходимые для успешного выполнения обучающимися самостоятельной работы (Л.К. Наумова) и основные компоненты готовности студентов к выполнению самостоятельной работы: мотивационный, организационный, деятельностный и контрольный (С.А. Караваева), которые мы в последующем взяли за основу при разработке модели методического сопровождения внеаудиторной самостоятельной работы студентов магистратуры по овладению базовыми педагогическими знаниями.
3. Анализ различных подходов к определению понятий «сопровождение» и «методическое сопровождение», позволил нам сформулировать рабочее понятие методического сопровождения самостоятельной работы студентов магистратуры, применительно к теме нашей диссертационной работы. Согласно которому, под методическим сопровождением самостоятельной работы студентов магистратуры по овладению базовыми педагогическими знаниями мы понимаем создание организационно-методических условий, способствующих планомерной деятельности по овладению общепедагогическими знаниями.
4. В качестве центрального дидактического средства для организации методического сопровождения самостоятельной работы студентов магистратуры по овладению базовыми педагогическими знаниями, нами была

выбрана рабочая тетрадь. Рассмотренные в теоретической главе специфические особенности данного средства обучения, учитывались нами в дальнейшем при ее проектировании и разработке.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ МЕТОДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ МАГИСТРАТУРЫ ПО ОВЛАДЕНИЮ БАЗОВЫМИ ПЕДАГОГИЧЕСКИМИ ЗНАНИЯМИ

2.1. Анализ состояния общепедагогической подготовки студентов педагогической магистратуры

На сегодняшний день магистерские программы обучения пользуются большим спросом у граждан нашей страны, поступающих в университеты, основным преимуществом данной ступени высшего образования является возможность дополнить и расширить имеющиеся знания по полученной специальности, либо кардинально изменить свою будущую профессию, выбрав абсолютно иное направление подготовки, не связанное с первым образованием. В настоящее время активно набирает популярность второй вариант поступления в магистратуру, связанный с выбором профессии отличной, от первого образования. Весьма явно данная тенденция наблюдается в магистратуре института психологии и педагогики ТюмГУ по направлению подготовки «Педагогическое образование», где обучается довольно большое количество студентов, не имеющих базового педагогического образования. Так, среди поступивших в магистратуру ТюмГУ института психологии и педагогики в 2018 году на направление подготовки «Педагогическое образование» преобладают студенты, базовое образование которых не связано с педагогикой, их численность составляет 58% (68 человек), тогда как количество студентов имеющих базовое педагогическое образование равно 42% (49 человек) (рис. 2).

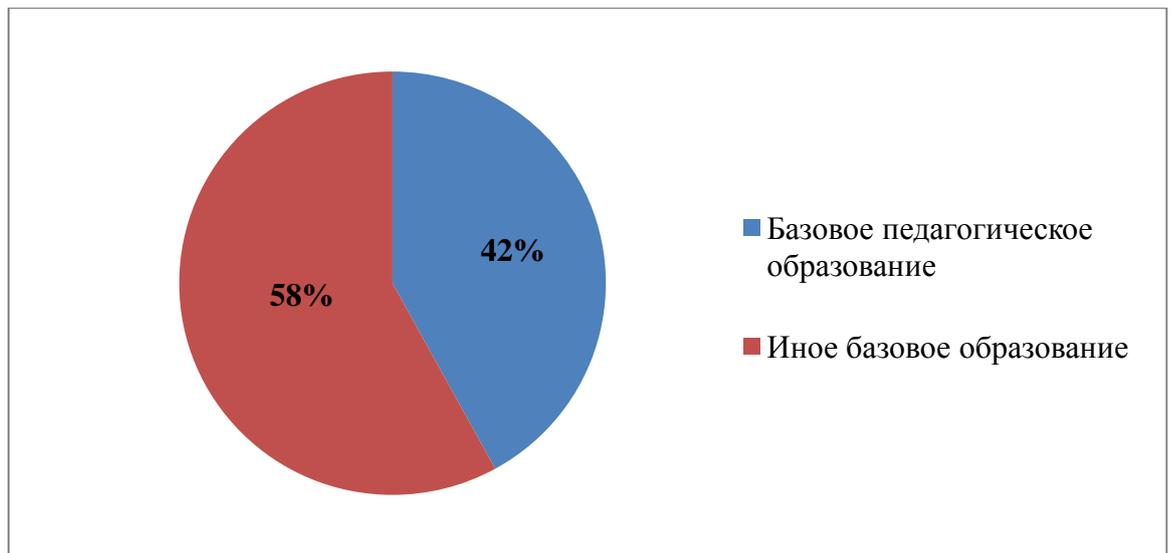


Рис. 2 Распределение численности студентов магистратуры 1 курса очной и заочной формы обучения (направления «Педагогическое образование»), поступивших в ТюмГУ (ИПиП) в 2018 году, по критерию наличия / отсутствия базового педагогического образования, n =117

В педагогическую магистратуру ТюмГУ поступают юристы, экономисты, менеджеры, инженеры, лингвисты, биологи, историки, экологи, специалисты в области информационных технологий и т.д., то есть люди, имеющие весьма отдаленное представление о педагогике. В связи с этим, можно предположить, что многие из них не имеют должного уровня теоретической подготовки, столь необходимого для успешного освоения информации в магистратуре. Данное обстоятельство затрудняет как процесс обучения самих студентов, так и работу преподавателей, которые вынуждены возвращаться на занятиях к повторению материала, изученного на предшествующей ступени образования, вместо того, чтобы представлять студентам новую информацию.

Для проверки данного предположения было проведено исследование уровня теоретических знаний студентов педагогической магистратуры по основам педагогики. В исследовании приняли участие 39 студентов первого курса очной формы обучения, поступивших в педагогическую магистратуру ТюмГУ (ИПиП) в 2018 году, базовое образование которых не является педагогическим.

Среди студентов был проведен опрос, направленный на выявление их мнения относительно необходимости дополнения своих теоретических знаний по основам педагогики (Приложение 3), в ходе которого были получены следующие результаты:

– 28 человек (72%) из числа опрошенных студентов отметили, что ощущают недостаточность своих знаний по основам педагогики и нуждаются в их дополнении;

– 11 человек (28%) из числа опрошенных студентов заявили, что скорее ощущают необходимость дополнения своих знаний по основам педагогики, чем не ощущают ее (рис. 3).

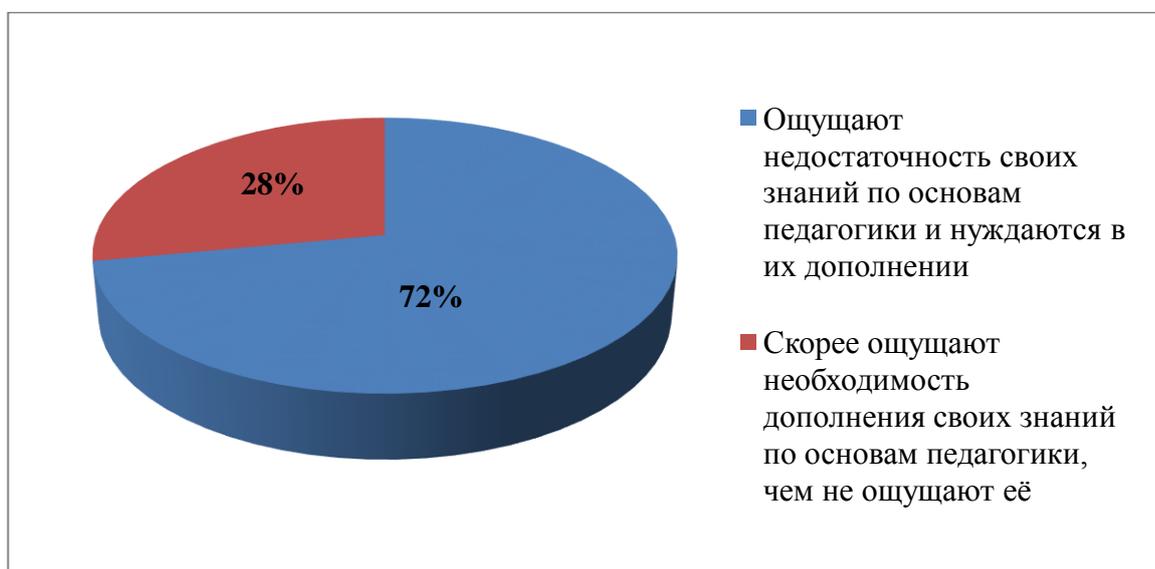


Рис. 3 Результаты опроса мнений студентов педагогической магистратуры (не имеющих базового педагогического образования) о необходимости дополнения своих теоретических знаний по основам педагогики, группы: 29ПОм181, 29ПОм180, 29ПОм187, сентябрь 2018 года, n=39

Таким образом, ответы студентов на поставленный вопрос свидетельствуют об их неуверенности в полноте и достаточности своих знаний по основам педагогики.

Для более объективной оценки уровня теоретических знаний студентов по основам педагогики им был предложен тест по основам дидактики и основам воспитания состоящий из 40 вопросов. Представленные в тесте вопросы были связаны с такими темами из общей педагогики, как: принципы

обучения, методы обучения, виды обучения, технологии обучения, формы организации обучения, принципы воспитания, методы и приемы воспитания, направления воспитания, воспитательный коллектив, также он включал в себя вопросы, связанные с содержанием основных понятий из разделов дидактики и воспитания (Приложение 4).

Ознакомимся подробнее с результатами тестирования по основам педагогики проведенного среди студентов 1 курса педагогической магистратуры (очной формы обучения), базовое образование которых не является педагогическим (рис. 4).

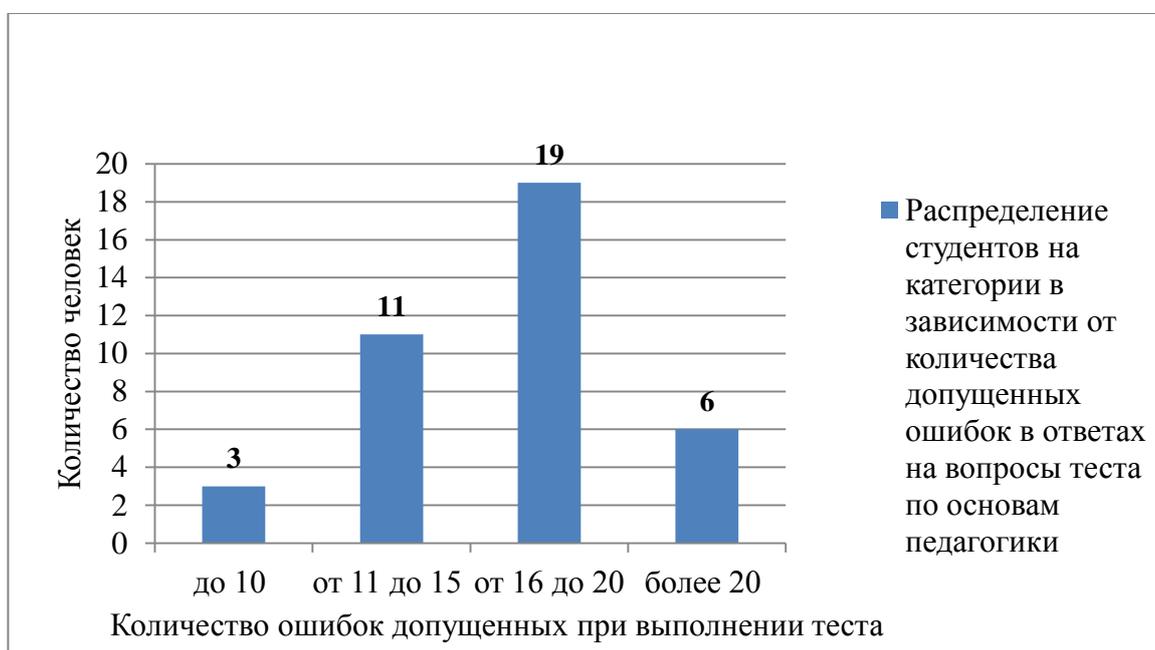


Рис. 4 Обобщенные результаты по количеству допущенных студентами ошибок в ответах на вопросы теста по основам педагогики (входной контроль знаний), группы: 29ПОм181, 29ПОм180, 29ПОм187, сентябрь 2018 года, n=39

Итак, из 39 студентов, выполнявших тест из 40 вопросов по основам педагогики:

- 19 человек (49%), допустили от 16 до 20 ошибок;
- 11 человек (28%), допустили от 11 до 15 ошибок;
- 6 человек (15%), допустили более 20 ошибок;
- 3 человека (8%), допустили до 10 ошибок.

Таким образом, более успешно с тестом по основам педагогики справилось всего 3 человека (8% от общего количества опрошенных студентов) ответив верно как минимум на 75% вопросов теста (30 вопросов).

Результаты остальной части студентов, на наш взгляд, нуждаются в улучшении.

Опираясь на полученные результаты, можно сделать вывод о том, что у большинства студентов, поступивших в педагогическую магистратуру с иным базовым образованием, наблюдается отсутствие целостных теоретических знаний по основам педагогики, что в дальнейшем может повлечь за собой низкую степень восприятия и усвоения информации изучаемой в магистратуре. Ведь если у студента нет прочного, фундаментального теоретического базиса ему не что будет приращать новые знания, а обучение в педагогической магистратуре строится на более углубленном изучении информации пройденной на ступени бакалавриата.

Так как учебные планы программ педагогической магистратуры не предполагают проведение дисциплин изучаемых на уровне бакалавриата, связанных с фундаментальными основами педагогики, студенты вынуждены самостоятельно восполнять пробелы в своих знаниях в отведенное для этого внеаудиторное время.

Среди студентов, участвующих в исследовании, был проведен опрос, направленный на выявление степени необходимости оказания студентам сопроводительной поддержки их самостоятельной работы по устранению пробелов в знаниях по основам педагогики (Приложение 3), в ходе которого были получены следующие результаты:

- 23 человека (59%) от общего количества опрошенных студентов отметили, что нуждаются в оказании сопроводительной поддержки их самостоятельной работы, направленной на устранение пробелов в знаниях по основам педагогики;
- 16 человек (41%) от общего количества опрошенных студентов заявили, что скорее нуждаются в оказании сопроводительной поддержки их

самостоятельной работы по устранению пробелов в знаниях по основам педагогики, чем не нуждаются в ней (рис. 5).



Рис. 5 Результаты опроса мнений студентов педагогической магистратуры (не имеющих базового педагогического образования) о необходимости оказания им сопроводительной поддержки в самостоятельной работе по устранению пробелов в знаниях по основам педагогики, группы: 29ПОм181, 29ПОм180, 29ПОм187, сентябрь 2018 года, n=39

Исходя из ответов студентов на поставленный вопрос, можно сделать вывод о том, что студенты магистратуры, не имеющие базового педагогического образования, испытывают необходимость в том, чтобы их внеаудиторная самостоятельная работа по изучению теоретического материала была подкреплена внешней поддержкой, выраженной в организации, контроле и коррекции их деятельности.

Следующий параграф нашего диссертационного исследования будет посвящен описанию механизма сопровождения данной самостоятельной работы студентов, который на наш взгляд позволит в большей степени устранить пробел в их теоретических знаниях по основам педагогики.

2.2. Реализация модели методического сопровождения самостоятельной работы студентов магистратуры по овладению базовыми педагогическими знаниями

Как отмечалось в предыдущем параграфе, учебные планы программ педагогической магистратуры не предполагают проведение дисциплин изучаемых на уровне бакалавриата, связанных с фундаментальными основами педагогики, поэтому для преодоления разрыва в знаниях студентов по основам педагогики профессорско-преподавательский состав кафедры «Общей и социальной педагогики» ТюмГУ ежегодно включает в программу первой педагогической практики задание теоретического плана, направленное на внеаудиторную самостоятельную работу студентов с учебной литературой по педагогике. Это задание состоит из перечня вопросов по общим основам педагогики, по основам дидактики и по основам воспитания (общее количество вопросов – 59), это делается для того, чтобы студенты смогли создать для себя некую «теоретическую платформу», которая будет способствовать более эффективному усвоению нового материала в магистратуре. Но, к сожалению, не все студенты уделяют должное внимание выполнению этого задания, на наш взгляд, это обусловлено отсутствием системного сопровождения данной деятельности.

В рамках нашего диссертационного исследования при сопровождении внеаудиторной самостоятельной работы студентов магистратуры по изучению теоретического материала по основам педагогики мы предлагаем опираться на структурные компоненты формирования готовности студентов вуза к осуществлению самостоятельной работы, предложенные исследователем С.А. Караваевой, в числе которых она выделяет мотивационный, организационный, деятельностный и контрольный компоненты, их содержание было подробно изложено в теоретической главе [35].

С опорой на данные компоненты, нами была составлена следующая модель методического сопровождения внеаудиторной самостоятельной работы

студентов магистратуры по овладению базовыми педагогическими знаниями (рис. 6).

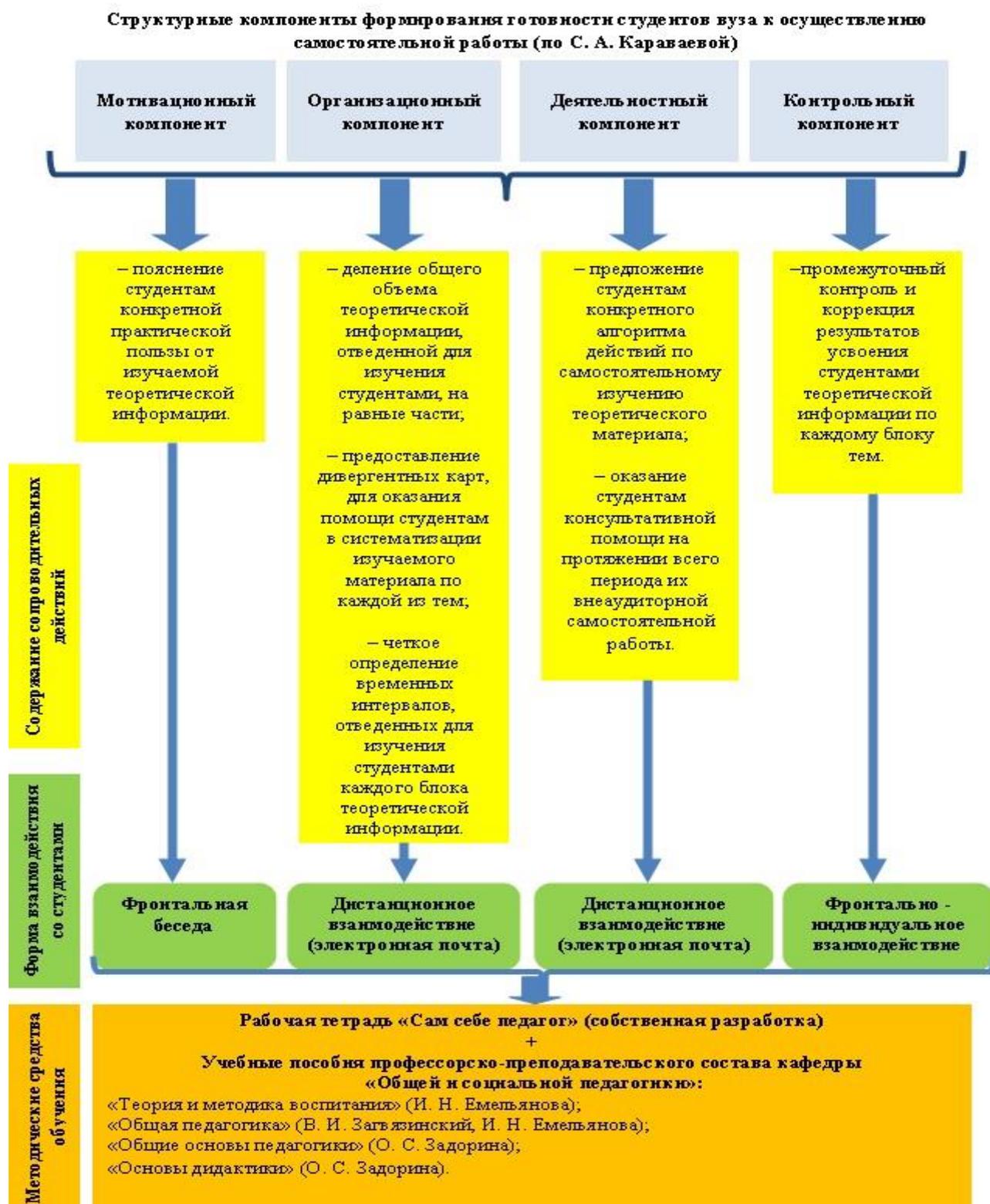


Рис. 6 Модель методического сопровождения внеаудиторной самостоятельной работы студентов магистратуры по овладению базовыми педагогическими знаниями

Перейдем непосредственно к описанию практической реализации данной модели (рис. 6) в экспериментальных группах.

Всего в исследовании приняли участие 39 студентов первого курса очной формы обучения, поступивших в педагогическую магистратуру ТюмГУ (ИПиП) в 2018 году, базовое образование которых не является педагогическим, в их число входит:

- 15 человек обучающихся на направлении подготовки «Методология и методика социального воспитания» (группа 29ПОм181);
- 10 человек обучающихся на направлении подготовки «Управление образованием» (29ПОм180);
- 14 человек обучающихся на направлении подготовки «Инклюзивное образование» (29ПОм187).

Из данного количества студентов были сформированы 2 экспериментальных группы – группа 29ПОм181 (15 человек) и группа 29ПОм180 (10 человек) и одна контрольная группа – группа 29ПОм187 (14 человек). Соответственно в апробации данной модели приняли участие 25 студентов.

Период проведения формирующего эксперимента – с начала сентября по конец октября 2018 года.

Наш формирующий эксперимент начался с выявления входного уровня теоретических знаний студентов по основам педагогики, для этого в начале учебного года среди студентов было проведено тестирование на знание материала по основам дидактики и основам воспитания (тест №1). Представленные в тесте вопросы были связаны с такими темами из общей педагогики, как: принципы обучения, методы обучения, виды обучения, технологии обучения, формы организации обучения, принципы воспитания, методы и приемы воспитания, направления воспитания, воспитательный коллектив, также он включал в себя вопросы, связанные с содержанием основных понятий из разделов дидактики и воспитания. Всего в тесте № 1 было 40 вопросов (Приложение 4).

После прохождения тестирования, студентам контрольной группы по электронной почте были направлены учебные пособия по общей педагогике и полный перечень тем (с указанием страниц их расположения в рекомендуемых источниках), которые они должны были самостоятельно изучить в течение двух месяцев. Их внеаудиторная самостоятельная работа по изучению основ педагогики никак нами не сопровождалась и не контролировалась в течение данного временного периода.

Внеаудиторная самостоятельная работа студентов экспериментальных групп сопровождалась, в соответствии с предложенной нами моделью, в течение всего периода проведения формирующего эксперимента. Опишем основные аспекты реализации нашего сопровождения.

В первую очередь со студентами экспериментальных групп была проведена встреча, в рамках которой, им было обозначено, для каких целей они будут изучать теоретическую информацию по основам педагогики и при реализации какой практической деятельности эти знания им могут пригодиться. Одним из весомых аргументов, направленных на побуждение студентов к реализации данной учебной деятельности, было упоминание о предстоящей педагогической практике, по итогам которой необходимо представлять письменный отчет, включающий в себя анализ посещенных и самостоятельно проведенных занятий, где необходимо прописывать какие использовались виды, методы, приемы, средства обучения и т.д. Также на данной встрече студентам были продемонстрированы учебные пособия, с которыми им предстояло работать, в число которых вошла составленная нами рабочая тетрадь «Сам себе педагог». Кроме этого, студенты были также ознакомлены с порядком работы (даты отправления им учебных материалов по каждому блоку тем; продолжительность временных интервалов, отведенных на изучение каждого тематического блока; даты проверок по усвоению информации и т.д.).

Для того чтобы самостоятельная внеаудиторная работа студентов с теоретической литературой по основам педагогики была более планомерной и упорядоченной весь материал данного курса, состоящий из 12 тем, был

разделен нами на 4 равных части, которые предоставлялись студентам постепенно. Соответственно студенты экспериментальных групп на протяжении двух месяцев каждые две недели самостоятельно изучали по 3 темы по основам педагогики. Перечень тем для самостоятельного изучения, а также необходимые для этого методические материалы высылались студентам на их электронные почты. В число методических материалов входили: учебные пособия по общей педагогике и дивергентные карты из рабочей тетради «Сам себе педагог» по заданным темам. Внеаудиторная самостоятельная работа студентов экспериментальных групп была организована следующим образом: студентам, в определенные заранее даты, отправлялись задания (темы для изучения), которые они выполняли в течение обозначенного временного периода, после чего следовала контрольная точка (дата проверки степени усвоения материала). Ключевые организационные даты, установленные для каждой из экспериментальных групп, указаны в таблице расположенной ниже (Таблица 2).

Таблица 2

**График внеаудиторной самостоятельной работы
студентов экспериментальных групп по изучению основ педагогики
(сентябрь – октябрь 2018 года)**

Задания	Даты получения заданий		Периоды выполнения заданий		Даты контроля выполнения заданий	
	Группа № 1	Группа № 2	Группа № 1	Группа № 2	Группа № 1	Группа № 2
I блок (3 темы)	03.09.	03.09.	03.09. – 14.09.	03.09. – 12.09.	15.09.	13.09.
II блок (3 темы)	16.09.	14.09.	16.09. – 28.09.	14.09. – 26.09.	29.09.	27.09.
III блок (3 темы)	30.09.	28.09.	30.09. – 12.10.	28.09. – 10.10.	13.10.	11.10.
IV блок (3 темы)	14.10.	12.10.	14.10. – 26.10.	12.10. – 24.10.	27.10.	25.10.

Перечень методических материалов, сформированных нами по каждому блоку тем данного курса представлен в таблице ниже (Таблица 3).

**Список методических материалов, сформированных для студентов
экспериментальных групп по каждому блоку тем курса**

«Основы педагогики»

Тематические блоки	Дивергентные карты из рабочей тетради «Сам себе педагог»	Рекомендуемые учебные пособия
I. Основы дидактики	Основные дидактические понятия (определения)	1. «Общая педагогика» (В. И. Загвязинский, И. Н. Емельянова); 2. «Основы дидактики» (О. С. Задорина).
	Принципы обучения	1. «Общая педагогика» (В. И. Загвязинский, И. Н. Емельянова) (с. 245 – 261); 2. «Основы дидактики» (О. С. Задорина) (с. 85 – 93).
	Классификация методов обучения	1. «Общая педагогика» (В. И. Загвязинский, И. Н. Емельянова) (с. 278 – 285).
II. Основы дидактики	Методические системы (типы, виды, модели) обучения	1. «Общая педагогика» (В. И. Загвязинский, И. Н. Емельянова) (с.285 – 303); 2. «Основы дидактики» (О. С. Задорина) (с. 71 – 79).
	Образовательные (обучающие) технологии	1. «Общая педагогика» (В. И. Загвязинский, И. Н. Емельянова) (с. 303 – 340).
	Формы организации обучения	1. «Общая педагогика» (В. И. Загвязинский, И. Н. Емельянова) (с. 340 – 357); 2. «Основы дидактики» (О. С. Задорина) (с. 94 – 100).
III. Основы воспитания	Основные понятия раздела «воспитание»	1. «Общая педагогика» (В. И. Загвязинский, И. Н. Емельянова); 2. «Теория и методика воспитания» (И. Н. Емельянова).
	Принципы воспитания	1. «Общая педагогика» (В. И. Загвязинский, И. Н. Емельянова) (с.175 – 180).
	Методы воспитания	1. «Общая педагогика» (В. И. Загвязинский, И. Н. Емельянова) (с. 190 – 196); 2. «Основы воспитания» (И. Н. Емельянова) (с. 70 – 77).
IV. Основы воспитания	Приемы воспитания	1. «Общая педагогика» (В. И. Загвязинский, И. Н. Емельянова) (с. 196 – 205); 2. «Теория и методика воспитания» (И. Н. Емельянова) (с. 113 – 122).
	Направления воспитания	1. «Общая педагогика» (В. И. Загвязинский, И. Н. Емельянова) (с. 127 – 148); 2. «Общие основы педагогики» (О. С. Задорина) (с. 46 – 47); 3. «Теория и методика воспитания» (И. Н. Емельянова) (с. 48 – 77).
	Коллектив как объект и субъект воспитания	1. «Общая педагогика» (В. И. Загвязинский, И. Н. Емельянова) (с. 211 – 219);

	(стадии развития коллектива)	2. «Теория и методика воспитания» (И. Н. Емельянова) (с. 123 – 132).
--	------------------------------	--

Свою внеаудиторную самостоятельную работу по изучению основ педагогики, студентам экспериментальных групп было предложено осуществлять, руководствуясь следующей инструкцией: для начала внимательно ознакомьтесь с материалом по теме, опираясь на информацию, изложенную в рекомендуемых учебных пособиях, затем можете приступить к заполнению дивергентной карты по данной теме из рабочей тетради «Сам себе педагог». Заполнение студентом дивергентной карты по самостоятельно пройденной им теме является тем итоговым действием, которое помогает ему структурировать изученный материал, способствуя его целостному и фундаментальному усвоению. Если же у студентов возникали какие-либо трудности при выполнении заданий, они всегда могли получить консультацию от нас по электронной почте.

После окончания каждого периода, отведенного на самостоятельную работу студентов по изучению определенного блока теоретической информации, следовала процедура промежуточного контроля степени усвоения ими данного материала. В совокупности, для студентов каждой из экспериментальных групп было установлено по четыре таких контрольных точки. Прежде всего, у студентов проверялась правильность заполнения дивергентных карт по каждой пройденной ими теме. В основу механизма осуществления промежуточного контроля и коррекции результатов усвоения студентами теоретической информации была положена модель разветвленной системы программированного обучения, предложенная Краудером. Согласно нашей модели, в случае обнаружения какой-либо ошибки при проверке правильности заполнения студентами дивергентной карты по определенной теме, учащимся оказывалась консультативная помощь, связанная с разъяснением недопонятого ими материала, если же схема была заполнена студентами без ошибок, осуществлялся переход к проверке дивергентных карт по другим темам этого блока. В данной модели нами было выделено два типа возможных ошибок: системная ошибка, когда дивергентная карта полностью

заполнена неверно и случайная ошибка, когда при заполнении дивергентной карты были допущены некоторые погрешности. Забегая вперед, отметим, что за весь период проведения формирующего эксперимента ни у одного из студентов при проверке результатов заполнения дивергентных карт не было выявлено наличия системных ошибок (рис 7).

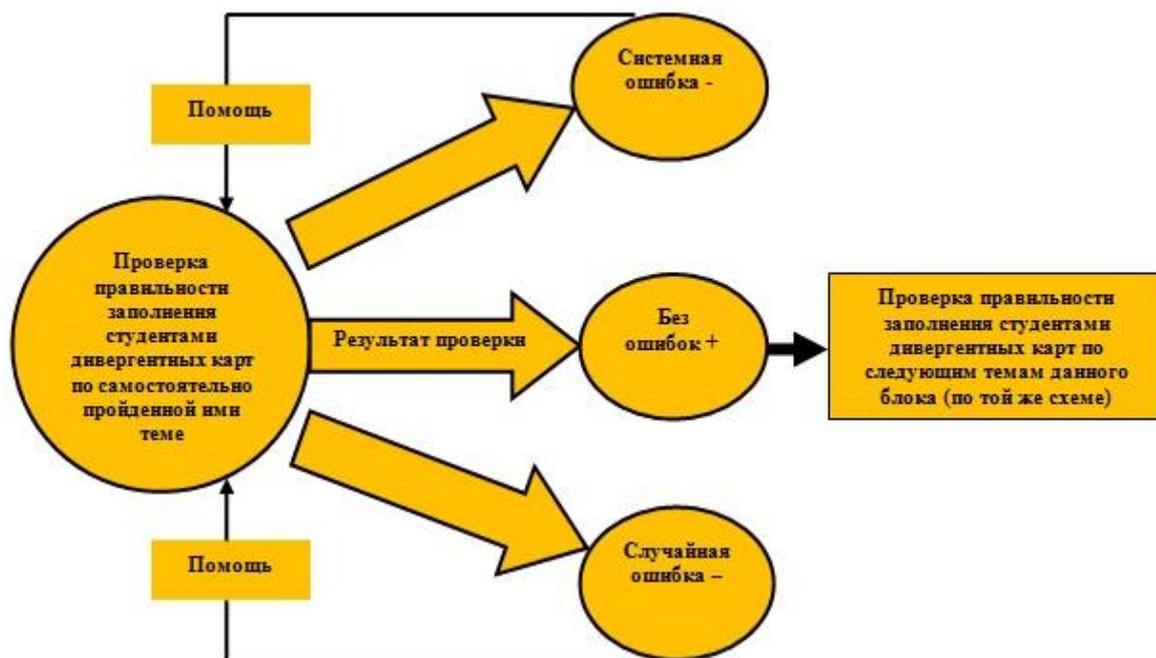


Рис. 7 Модель механизма осуществления промежуточного контроля и коррекции результатов усвоения студентами теоретической информации по каждому блоку тем по основам педагогики (в основе модели лежит разветвленная система программированного обучения Краудера).

Для того чтобы избежать поверхностного заполнения учащимися дивергентных карт, при осуществлении промежуточного контроля знаний, со студентами также проводилась фронтальная беседа, в рамках которой они отвечали на вопросы связанные с пониманием содержательного смысла каждого компонента, представленного в схеме. Таким образом, проверка степени усвоения студентами самостоятельно изученного теоретического материала осуществлялась не только с системной, но и с содержательной точки зрения.

Завершился наш формирующий эксперимент проведением среди студентов всех групп повторного тестирования на знание теоретического материала по основам педагогики – тест № 2 (Приложение 5).

Из описания основных этапов проведенного нами формирующего эксперимента следует, что центральным звеном в организации методического сопровождения внеаудиторной самостоятельной работы студентов магистратуры по овладению базовыми педагогическими знаниями является разработанная нами рабочая тетрадь «Сам себе педагог» (Приложение 6).

Рассмотрим специфические особенности данного средства обучения.

Предложенная нами рабочая тетрадь направлена на оказание помощи студентам в структуризации изучаемого учебного материала по основам педагогики, для его целостного и фундаментального усвоения.

Рабочая тетрадь «Сам себе педагог» состоит из двух блоков «Основы дидактики» и «Основы воспитания», каждый блок включает в себя по 6 заданий, каждое из которых посвящено структуризации и систематизации, наиболее важных тем из общей педагогики, которые часто вызывают затруднения у студентов.

Так, в разделе «Основы дидактики» представлены задания, посвященные таким темам, как: основные дидактические понятия, принципы обучения, классификация методов обучения, методические системы (типы, виды, модели) обучения, образовательные (обучающие) технологии, формы организации обучения.

Раздел «Основы воспитания» также включает в себя перечень заданий, посвященных таким темам, как: основные понятия раздела «воспитание», принципы воспитания, методы воспитания, приемы воспитания, направления воспитания, коллектив как объект и субъект воспитания (стадии развития коллектива).

Задания в рабочей тетради представлены в виде «дивергентных карт». Каждая дивергентная карта построена по типу кластера, посвященного

определенной теме. Ознакомимся с технологией кластеризации информации чуть подробнее.

С английского языка слово cluster переводится как гроздь, скопление, соответственно кластер – это разбиение множества исследуемых объектов и признаков на однородные группы. Понятие кластер рассматривается с разных точек зрения, как прием, как способ, как технология, в рамках нашей магистерской диссертации мы будем придерживаться следующего определения данного термина: кластер – прием графического оформления текста в определенном порядке в виде «грозди», предполагающий установление и обозначение причинно-следственных связей между отдельными смысловыми единицами текста, вопросами, понятиями [18].

Технология составления кластера предполагает: выделение центрального понятия; выделение связанных с центральным понятием смысловых единиц информации (текста); графическое оформление смысловых единиц в определенном порядке в виде грозди. Кластер является своеобразной моделью изучаемой темы и таким образом позволяет увидеть ее целиком, в единстве всех взаимосвязей. В результате кластеризации информации получается упорядоченная система знаний [18].

Задания для рабочей тетради «Сам себе педагог» были разработаны на основании информации, изложенной в следующих учебных пособиях: «Теория и методика воспитания» (И.Н. Емельянова) [20], «Общая педагогика» (В.И. Загвязинский и И.Н. Емельянова) [24], «Общие основы педагогики» (О.С. Задорина) [26], «Основы дидактики» (О.С. Задорина) [27].

При создании данной рабочей тетради особое внимание было акцентировано на следующих принципах обучения:

- принцип наглядности, выражается в том, что представленные в рабочей тетради задания являются яркими, красочными, соответственно эстетически привлекательными для восприятия;
- принцип систематичности и последовательности, выражается в том, что столь сложный для понимания теоретический материал представлен в заданиях

рабочей тетради в виде схем (кластеров), которые студенты должны дополнить. А графическая схема является ничем иным, как логически построенным содержанием изучаемой темы (в каждой теме обозначаются содержательные центры, выделяются главные понятия, устанавливаются логические связи между структурными элементами образующими эту систему);

– принцип связи теории с практикой, выражается в том, что в рабочей тетради студентам дается пояснение относительно того, где конкретно они смогут применить полученные теоретические знания, как минимум эти знания могут пригодиться студентам при написании отчетов по практике (например, при анализе посещенного и самостоятельно проведенного занятия необходимо прописывать какие использовались виды, методы, приемы, средства обучения и т.д.).

Итак, в данном параграфе было приведено подробное описание практической реализации в экспериментальных группах предложенной нами модели методического сопровождения внеаудиторной самостоятельной работы студентов магистратуры по овладению базовыми педагогическими знаниями при помощи рабочей тетради «Сам себе педагог», перейдем, непосредственно, к ознакомлению с результатами, полученными по итогам проведенного нами формирующего эксперимента.

2.3. Оценка результативности методического сопровождения самостоятельной работы студентов магистратуры по овладению базовыми педагогическими знаниями

При проведении формирующего эксперимента нами были собраны следующие показатели по каждой из групп: данные об уровне теоретических знаний студентов по основам педагогики на начало и на конец эксперимента. Руководствуясь, данной информацией, мы получили сведения о динамике теоретических знаний студентов по основам дидактики и основам воспитания.

Ознакомимся с результатами, полученными в экспериментальной группе № 1.

Результаты экспериментальной группы № 1 (29ПОм181)

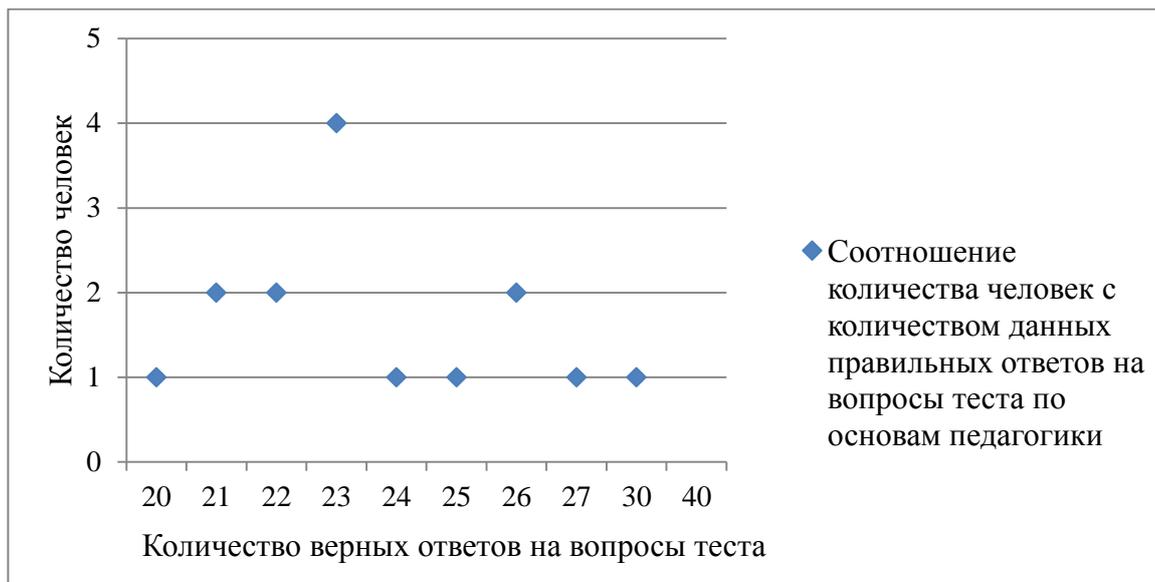


Рис. 8 Результаты входного контроля уровня теоретических знаний студентов по основам педагогики, полученные при проведении тестирования в экспериментальной группе № 1 (группа 29ПОм181 «Методология и методика социального воспитания»), сентябрь 2018 года, n=15

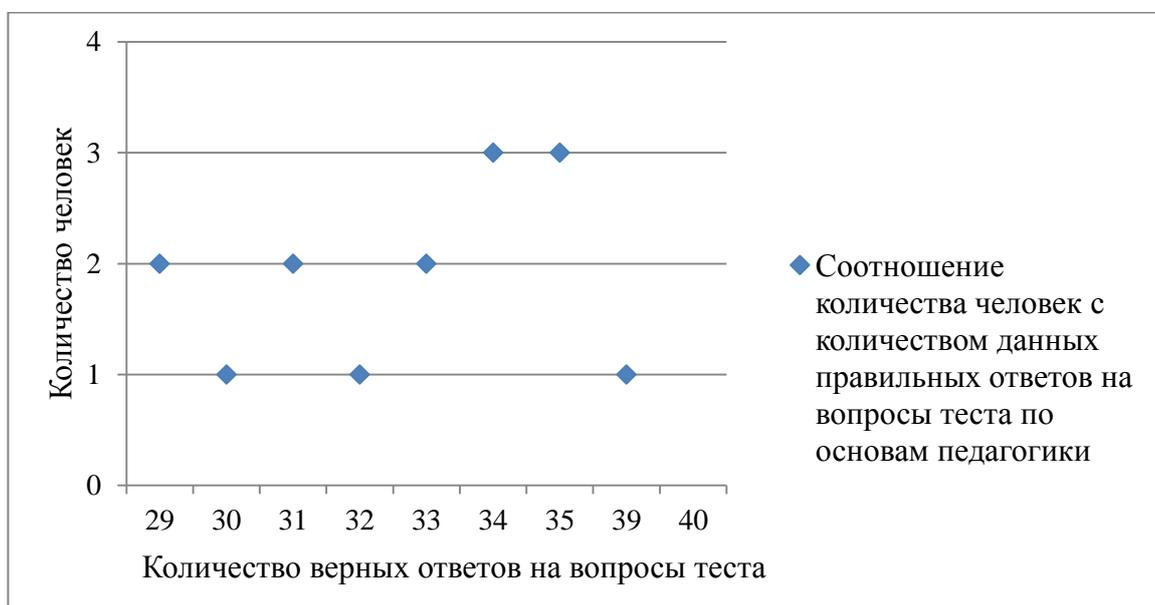


Рис. 9 Результаты вторичного контроля уровня теоретических знаний студентов по основам педагогики, полученные при проведении тестирования в экспериментальной группе № 1 (группа 29ПОм181 «Методология и методика социального воспитания»), октябрь 2018 года, n=15

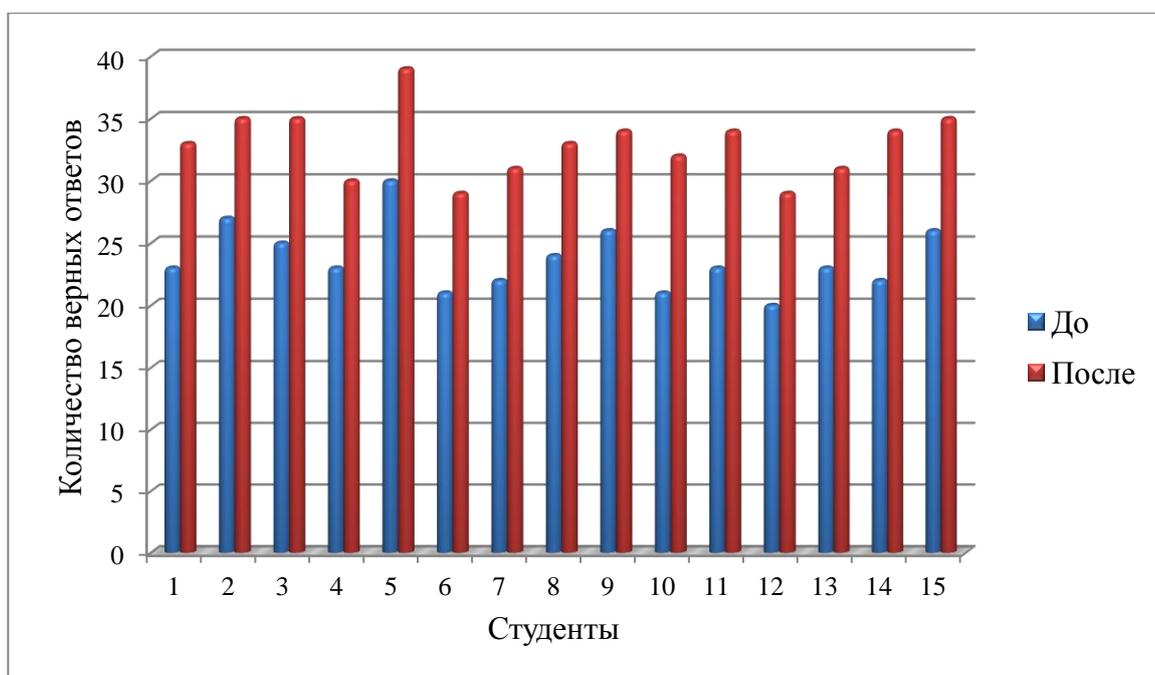


Рис. 10 Динамика результатов тестирования студентов по основам педагогики (до и после проведения формирующего эксперимента) в экспериментальной группе № 1 (группа 29ПОм181 «Методология и методика социального воспитания»), сентябрь – октябрь 2018 года, n=15

Таблица 4

Качественный анализ динамики результатов тестирования студентов по основам педагогики в экспериментальной группе № 1

Количество студентов	Динамика	В процентах	В количестве ответов
1 (7%)	повышение	на 18%	на 7 правильных ответов больше
4 (27%)	повышение	на 20%	на 8 правильных ответов больше
5 (33%)	повышение	на 23%	на 9 правильных ответов больше
2 (13%)	повышение	на 25%	на 10 правильных ответов больше
2 (13%)	повышение	на 28%	на 11 правильных ответов больше
1 (7%)	повышение	на 30%	на 12 правильных ответов больше

Проанализируем данные полученные по результатам работы с экспериментальной группой №1. Сравним результаты входного и вторичного контроля уровня теоретических знаний студентов по основам педагогики, полученных при проведении тестирования (рис. 8, рис. 9). Если при входном

контроле уровня теоретических знаний по основам педагогики высокий результат выполнения тестовых заданий был зафиксирован только у 1 студента, ответившего верно на 30 вопросов (75% от общего количества вопросов в тесте), то при проведении вторичного контроля высокий результат по знанию теоретического материала был продемонстрирован уже 13 студентами, которые дали от 30 и более верных ответов на вопросы теста (от 75% до 98% от общего количества вопросов в тесте). Таким образом, при входном контроле уровня теоретических знаний по основам педагогики высокий результат был у 7% студентов (1 человек), а при вторичном контроле у 87% студентов (13 человек), то есть количество студентов освоивших от 75% информации и выше возросло на 80% (на 12 человек).

На третьем графике (рис.10) представлена динамика результатов тестирования студентов по основам педагогики (до и после проведения формирующего эксперимента), составленная с опорой на индивидуальные достижения каждого студента. По графику видно, что у всех 15 человек (100%) принявших участие в исследовании, наблюдается повышение количества правильных ответов на вопросы теста. Более качественный анализ индивидуальных достижений каждого студента по выполнению тестовых заданий дан в таблице 4. Из которой следует, что у студентов экспериментальной группы № 1 результативность выполнения тестовых заданий по основам педагогики в среднем повысилась на 23% (на 9 правильных ответов больше), по сравнению с результатами, полученными при входном контроле уровня теоретических знаний студентов по основам педагогики.

Ознакомимся с результатами, полученными по экспериментальной группе № 2.

Результаты экспериментальной группы № 2 (29ПОм180)

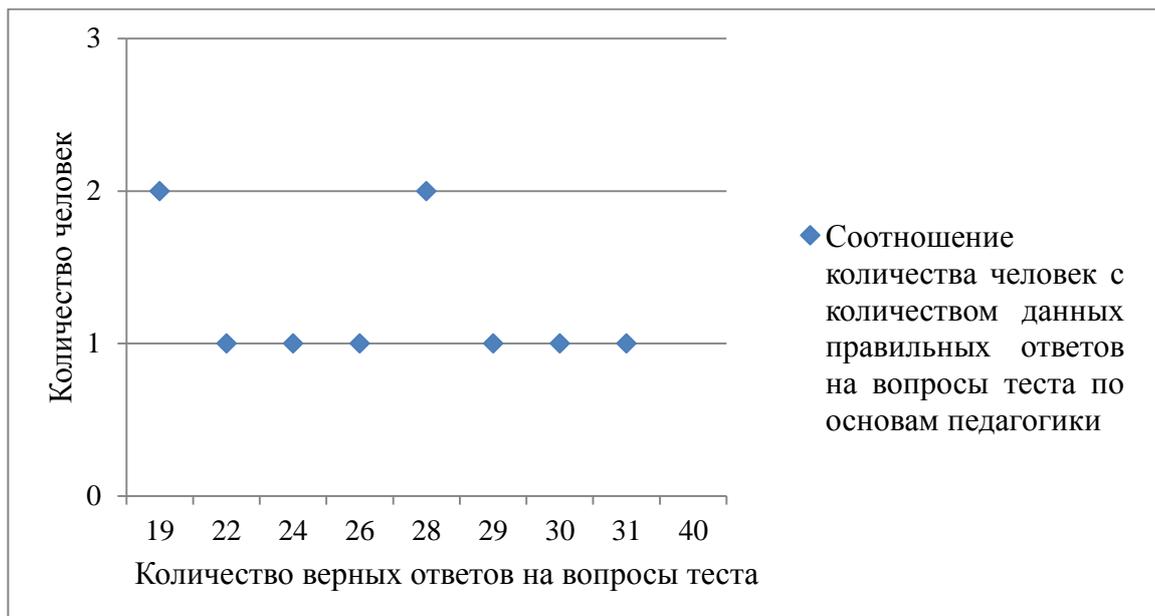


Рис. 11 Результаты входного контроля уровня теоретических знаний студентов по основам педагогики, полученные при проведении тестирования в экспериментальной группе № 2 (группа 29ПОм180 «Управление образованием»), сентябрь 2018 года, n=10

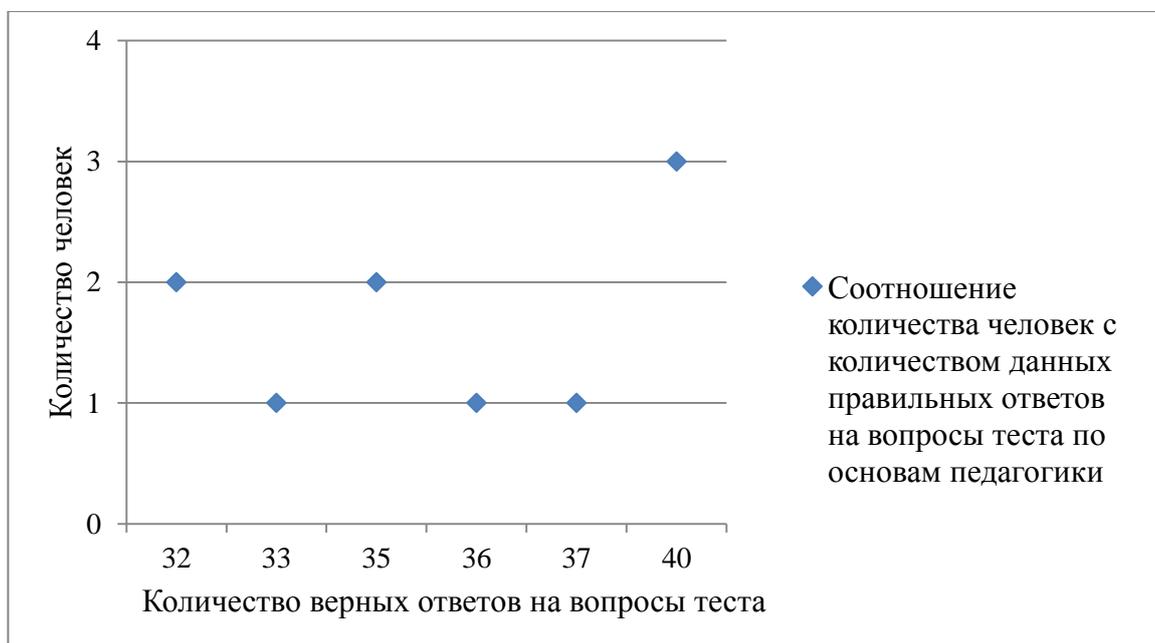


Рис. 12 Результаты вторичного контроля уровня теоретических знаний студентов по основам педагогики, полученные при проведении тестирования в экспериментальной группе № 2 (группа 29ПОм180 «Управление образованием»), октябрь 2018 года, n=10

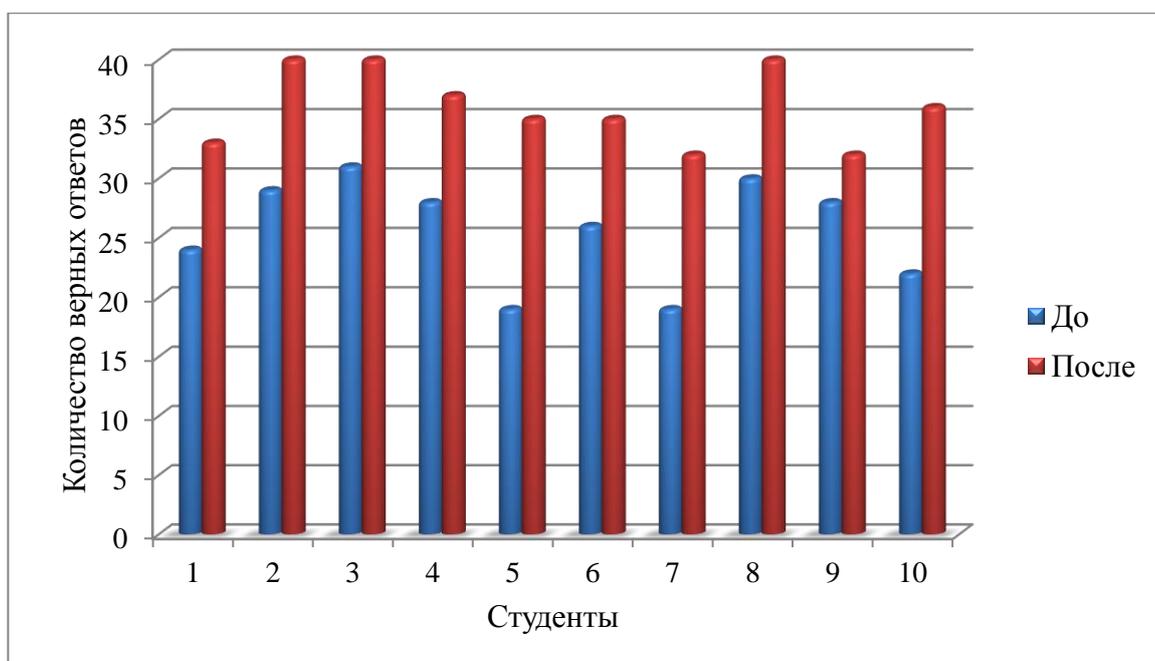


Рис. 13 Динамика результатов тестирования студентов по основам педагогики (до и после проведения формирующего эксперимента) в экспериментальной группе № 2 (группа 29ПОм180 «Управление образованием»), сентябрь – октябрь 2018 года, n=10

Таблица 5

Качественный анализ динамики результатов тестирования студентов по основам педагогики в экспериментальной группе № 2

Количество студентов	Динамика	В процентах	В количестве ответов
1 (10%)	повышение	на 10%	на 4 правильных ответов больше
4 (40%)	повышение	на 23%	на 9 правильных ответов больше
1 (10%)	повышение	на 25%	на 10 правильных ответов больше
1 (10%)	повышение	на 28%	на 11 правильных ответов больше
1 (10%)	повышение	на 33%	на 13 правильных ответов больше
1 (10%)	повышение	на 35%	на 14 правильных ответов больше
1 (10%)	повышение	на 40%	на 16 правильных ответов больше

Проанализируем данные полученные по результатам работы с экспериментальной группой №2. Сравним результаты входного и вторичного контроля уровня теоретических знаний студентов по основам педагогики,

полученных при проведении тестирования (рис. 11, рис. 12). Если при входном контроле уровня теоретических знаний по основам педагогики высокий результат выполнения тестовых заданий был зафиксирован только у 2 студентов, один из которых ответил верно на 30 вопросов, а другой на 31 (75% и 78% от общего количества вопросов в тесте), то при проведении вторичного контроля высокий результат по знанию теоретического материала был продемонстрирован уже всеми 10 студентами, которые дали от 32 и более верных ответов на вопросы теста (от 80% до 100% от общего количества вопросов в тесте). Таким образом, при входном контроле уровня теоретических знаний по основам педагогики высокий результат был у 20% студентов (2 человека), а при вторичном контроле у 100% студентов (10 человек), то есть количество студентов освоивших от 75% информации и выше возросло на 80% (на 8 человек).

На третьем графике (рис.13) представлена динамика результатов тестирования студентов по основам педагогики (до и после проведения формирующего эксперимента), составленная с опорой на индивидуальные достижения каждого студента. По графику видно, что у всех 10 человек (100%) принявших участие в исследовании, наблюдается повышение количества правильных ответов на вопросы теста. Более качественный анализ индивидуальных достижений каждого студента по выполнению тестовых заданий дан в таблице 5. Из которой следует, что у студентов экспериментальной группы № 2 результативность выполнения тестовых заданий по основам педагогики в среднем повысилась на 26% (на 10 правильных ответов больше), по сравнению с результатами, полученными при входном контроле уровня теоретических знаний студентов по основам педагогики.

Ознакомимся с результатами, полученными в контрольной группе.

Результаты контрольной группы (29ПОм187)

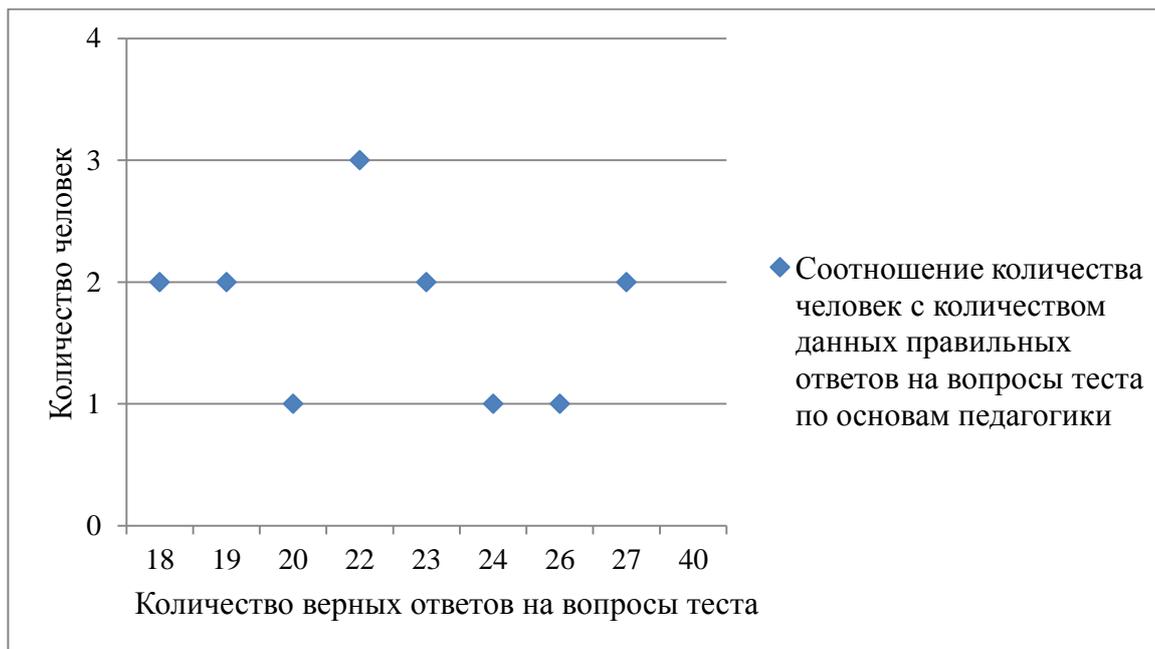


Рис. 14 Результаты входного контроля уровня теоретических знаний студентов по основам педагогики, полученные при проведении тестирования в контрольной группе (группа 29ПОм187 «Инклюзивное образование»), сентябрь 2018 года, n=14

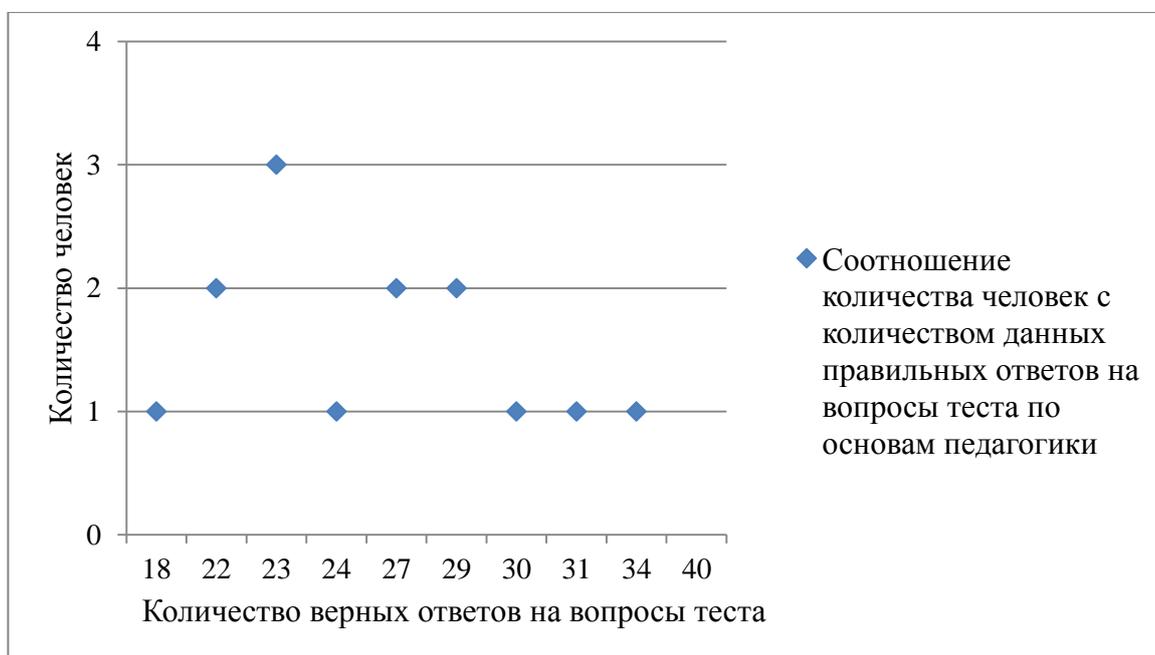


Рис. 15 Результаты вторичного контроля уровня теоретических знаний студентов по основам педагогики, полученные при проведении тестирования в контрольной группе (группа 29ПОм187 «Инклюзивное образование»), октябрь 2018 года, n=14

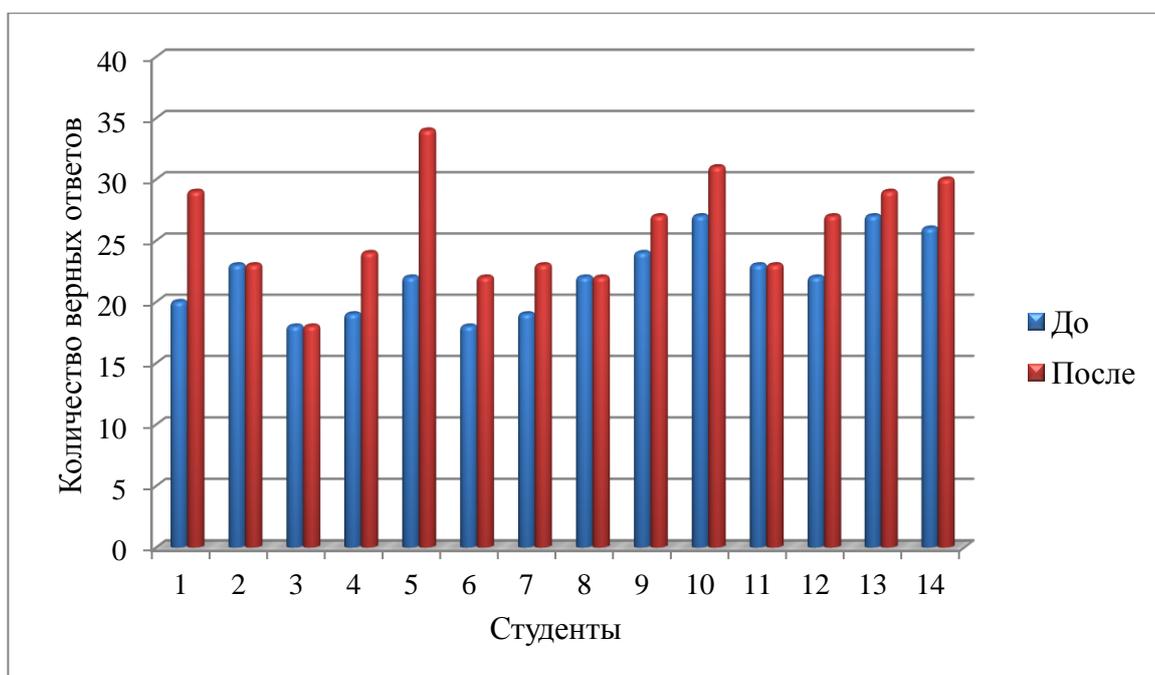


Рис. 16 Динамика результатов тестирования студентов по основам педагогики (до и после проведения формирующего эксперимента) в контрольной группе (группа 29ПОм187 «Инклюзивное образование»), сентябрь – октябрь 2018 года, n=14

Таблица 6

Качественный анализ динамики результатов тестирования студентов по основам педагогики в контрольной группе

Количество студентов	Динамика	В процентах	В количестве ответов
4 (29%)	нет	–	–
1 (7%)	повышение	на 5%	на 2 правильных ответов больше
1 (7%)	повышение	на 8%	на 3 правильных ответов больше
4 (29%)	повышение	на 10%	на 4 правильных ответов больше
2 (14%)	повышение	на 13%	на 5 правильных ответов больше
1 (7%)	повышение	на 23%	на 9 правильных ответов больше
1 (7%)	повышение	на 30%	на 12 правильных ответов больше

Проанализируем данные полученные по контрольной группе. Сравним результаты входного и вторичного контроля уровня теоретических знаний студентов по основам педагогики, полученных при проведении тестирования

(рис. 14, рис. 15). При входном контроле уровня теоретических знаний по основам педагогики никто из студентов не смог верно ответить на три четвертых части тестовых заданий (30 вопросов – 75% от общего количества тестовых вопросов), при проведении вторичного контроля высокий результат по знанию теоретического материала был продемонстрирован 3 студентами, которые дали от 30 и более верных ответов на вопросы теста (от 75% до 85% от общего количества вопросов в тесте). Таким образом, при входном контроле уровня теоретических знаний по основам педагогики высокого результата среди студентов не было зафиксировано, при вторичном контроле высокий результат продемонстрировали всего 21% студентов (3 человека), то есть количество студентов освоивших от 75% информации и выше возросло на 21% (на 3 человека).

На третьем графике (рис.16) представлена динамика результатов тестирования студентов по основам педагогики (до и после проведения формирующего эксперимента), составленная с опорой на индивидуальные достижения каждого студента. По графику видно, что у 4 человек (29%) результаты тестирования остались неизменными, у всех остальных студентов – 10 человек (71%) наблюдается повышение количества правильных ответов на вопросы теста. Более качественный анализ индивидуальных достижений каждого студента по выполнению тестовых заданий дан в таблице 6. Из которой следует, что у 10 студентов контрольной группы результативность выполнения тестовых заданий по основам педагогики в среднем повысилась на 13% (на 5 правильных ответов больше), по сравнению с результатами, полученными при входном контроле уровня теоретических знаний студентов по основам педагогики.

Сформулируем общий вывод по результатам, полученным по итогам проведенного формирующего эксперимента. В экспериментальных группах количество студентов освоивших по основам педагогики от 75% информации и выше возросло на 80%, тогда как в контрольной группе всего на 21%, то есть, увеличение численности студентов освоивших данный объем информации в

экспериментальной группе № 1 больше в 4 раза, а в экспериментальной группе № 2 больше примерно в 3 раза, по сравнению с контрольной группой.

Относительно динамики результатов тестирования студентов по основам педагогики, было отмечено, что результативность выполнения тестовых заданий у студентов экспериментальной группы № 1 в среднем повысилась на 23% (на 9 правильных ответов больше), у студентов экспериментальной группы № 2 в среднем повысилась на 26% (на 10 правильных ответов больше), а у студентов контрольной группы в среднем повысилась на 13% (на 5 правильных ответов больше). Исходя из представленных результатов, можно констатировать, что у студентов экспериментальных групп в среднем повышение результативности выполнения тестовых заданий по основам педагогики выше примерно в 2 раза, чем у студентов контрольной группы.

Кроме того, среди студентов контрольной группы были такие, у которых результаты входного и вторичного тестирования остались на том же низком уровне, что и были, численность таких студентов в контрольной группе составила – 4 человека (29%), стоит отметить, что ни в одной из экспериментальных групп такого не наблюдалось. Данное обстоятельство говорит о том, что сопровождение внеаудиторной самостоятельной работы студентов главным образом способствует вовлечению всех учащихся в процесс ее выполнения, при отсутствии же поддержки со стороны данную деятельность успешно реализуют только учащиеся, обладающие высоким уровнем учебной мотивации и самоорганизованности.

Таким образом, осуществление методического сопровождения внеаудиторной самостоятельной работы студентов увеличивает возможность эффективного усвоения большего объема теоретической информации большим количеством учащихся.

Так как, процесс методического сопровождения самостоятельной работы студентов магистратуры по овладению базовыми педагогическими знаниями основывался на разработанной нами рабочей тетради «Сам себе педагог»,

ознакомимся с мнением, сложившимся у студентов относительно данного средства обучения.

2.4. Оценка студентами магистратуры рабочей тетради «Сам себе педагог»

Для выяснения мнения студентов магистратуры о рабочей тетради «Сам себе педагог» был применен разработанный нами опросник, оформленный в виде анкеты, состоящей из семи вопросов.

Часть вопросов анкеты посвящена выявлению субъективной оценки, сложившейся у студентов по результатам применения рабочей тетради «Сам себе педагог» при внеаудиторном самостоятельном изучении теоретической информации по основам педагогики:

- оценка степени полезности рабочей тетради;
- оценка степени своего интереса к процессу изучения теоретического материала с применением рабочей тетради;
- оценка степени качества структурирования информации в виде кластеров по представленным в рабочей тетради темам;
- оценка степени своего усвоения теоретической информации по основам педагогики, изученной с применением рабочей тетради.

Вторая часть вопросов анкеты связана с выяснением специфики работы студентов с данным дидактическим средством обучения:

- указание сложностей, возникавших при заполнении рабочей тетради;
- указание способов работы с теоретическим материалом при выполнении заданий, представленных в рабочей тетради.

Завершается анкета вопросом открытого типа, направленного на получение от студентов конкретных предложений, пожеланий, по поводу того, чем можно дополнить данную рабочую тетрадь, либо какие поправки в нее можно внести (Приложение 7).

В результате проведенного опроса были получены следующие данные относительно субъективной оценки студентами рабочей тетради «Сам себе педагог»:

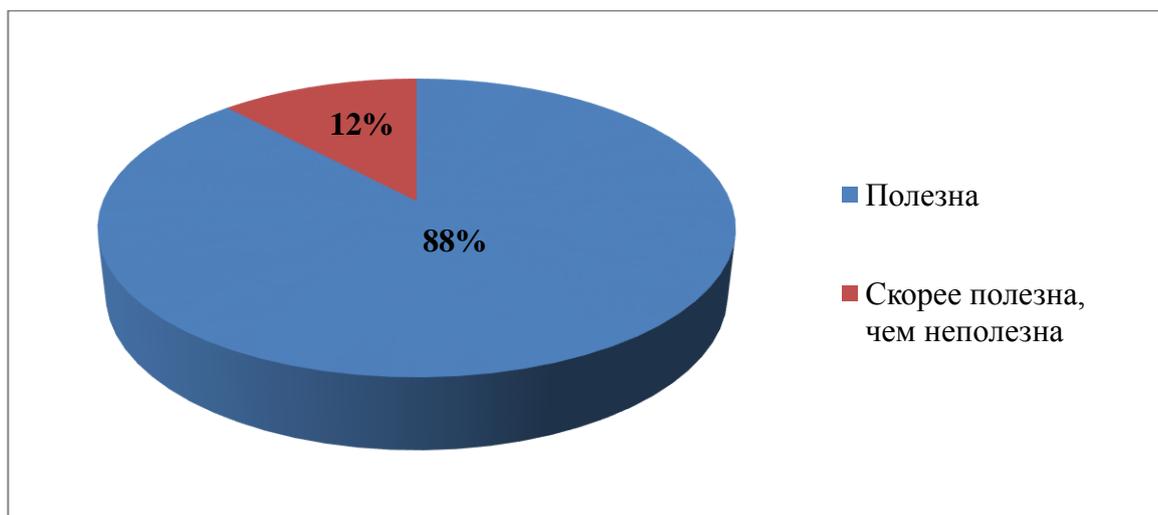


Рис. 17 Оценка студентами экспериментальных групп степени полезности рабочей тетради "Сам себе педагог", при самостоятельном изучении теоретической информации по основам педагогики, n=25

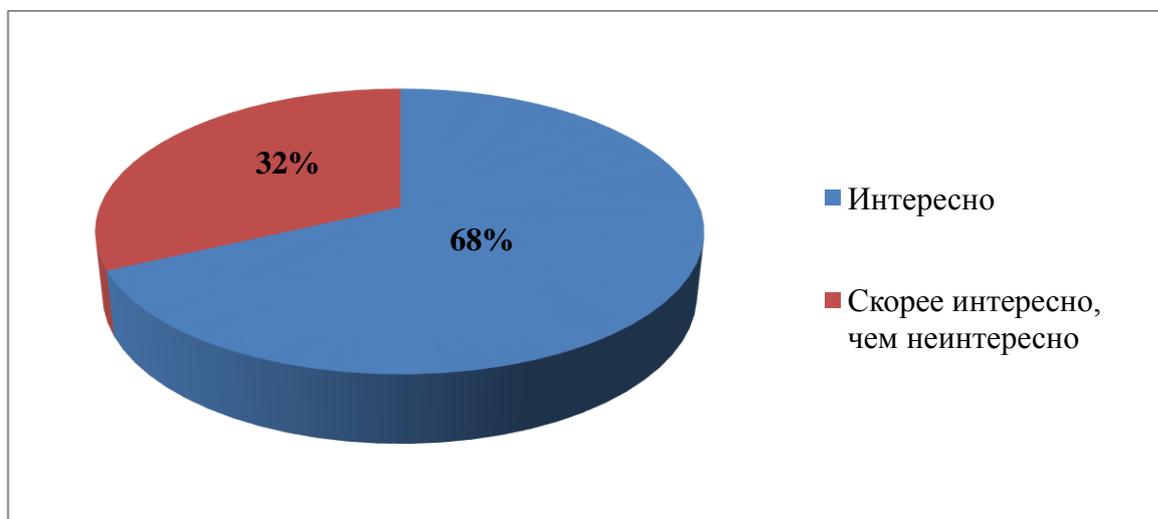


Рис. 18 Оценка студентами экспериментальных групп степени своего интереса к процессу самостоятельного изучения теоретического материала по основам педагогики с применением рабочей тетради "Сам себе педагог", n = 25



Рис. 19 Оценка студентами экспериментальных групп степени качества структурирования информации в виде кластеров по представленным темам в рабочей тетради "Сам себе педагог", n=25

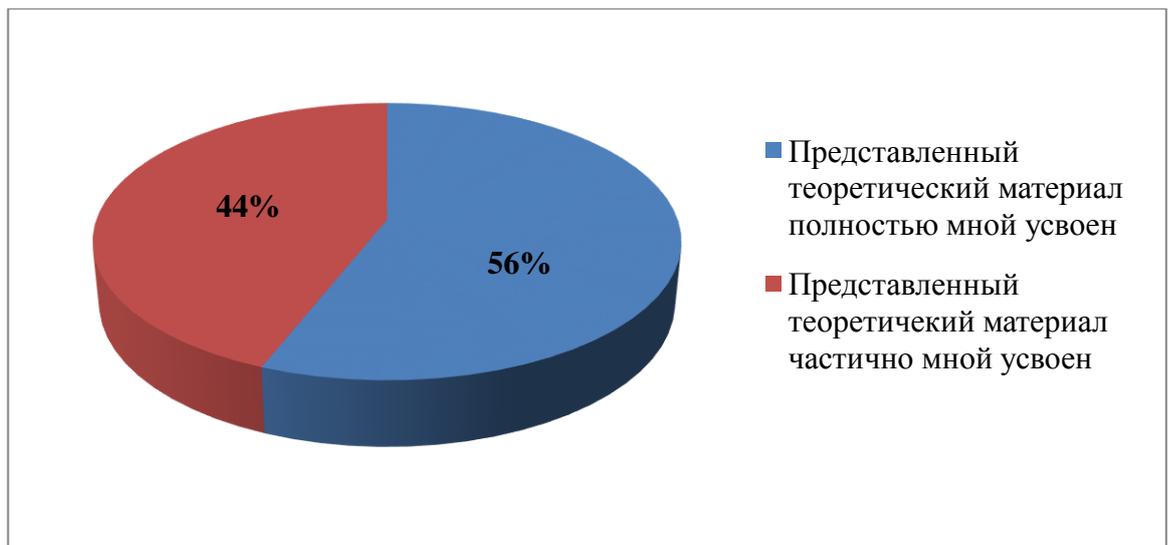


Рис. 20 Оценка студентами экспериментальных групп степени своего усвоения теоретической информации по основам педагогики, изученной с применением рабочей тетради "Сам себе педагог", n=25

Опираясь на представленные выше данные можно отметить, что у студентов экспериментальных групп сложилось положительное мнение о рабочей тетради «Сам себе педагог», которое выражается в более или менее позитивной ее оценке.

Так, по критерию полезности: 22 человека (88%) оценили рабочую тетрадь, как полезную, а 3 человека (12%), как скорее полезную, чем бесполезную (рис.17). По критерию интереса к процессу самостоятельного изучения теоретического материала с применением рабочей тетради: 17 человек (68%) оценили процесс изучения теоретического материала с применением рабочей тетради, как интересный, а 8 человек (32%), как скорее интересный, чем неинтересный (рис.18).

Большая часть студентов 23 человека (92%), отметили, что им была понятна и удобна для восприятия логика построения кластеров по темам, представленным в рабочей тетради, что на наш взгляд является одним из наиболее важных критериев оценки данной рабочей тетради, ведь от качества структурирования материала во многом зависит степень его усвоения студентами, в виде некой целостной системы (рис. 19).

Студенты экспериментальных групп дали следующую оценку степени своего усвоения теоретического материала по основам педагогики, изученного с применением рабочей тетради «Сам себе педагог» – большая часть 14 человек (56%) отметили, что полностью усвоили данный материал, 11 человек (44%) указали, что частично усвоили пройденный материал (рис.20). Сопоставляя субъективную оценку студентов относительно степени усвоения материала с результатами вторичного контроля их уровня знаний, можно отметить, что всего 3 человека (12%) сумели безошибочно выполнить тест по основам педагогики, продемонстрировав 100% результат.

В результате проведенного опроса были получены следующие данные относительно специфики работы студентов с данным дидактическим средством обучения:

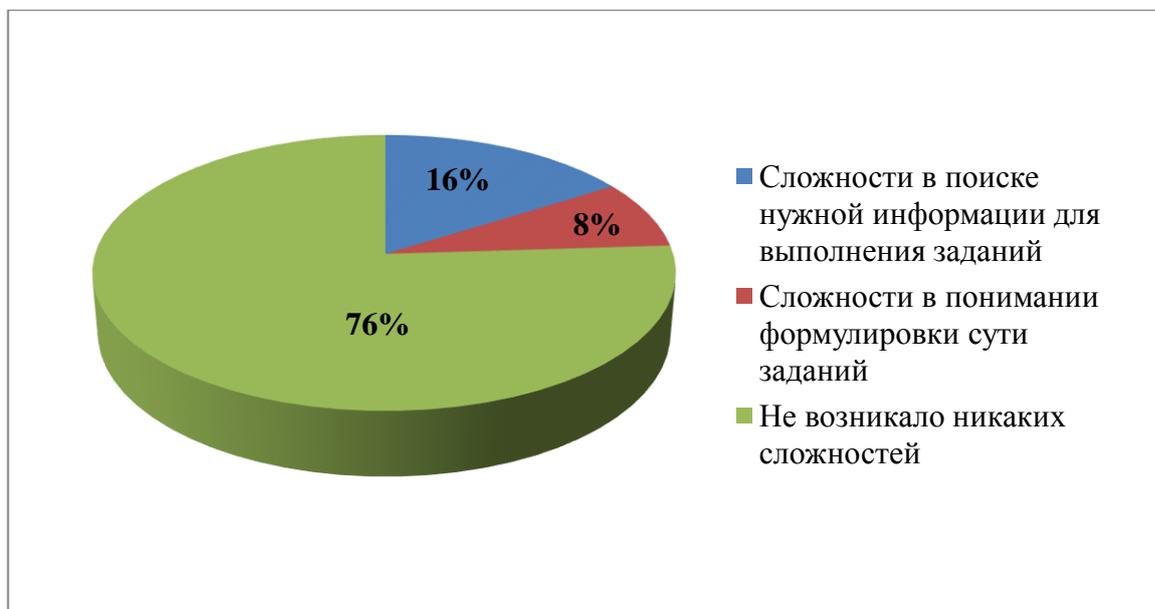


Рис. 21 Сложности, возникавшие у студентов экспериментальных групп при заполнении рабочей тетради "Сам себе педагог", n=25

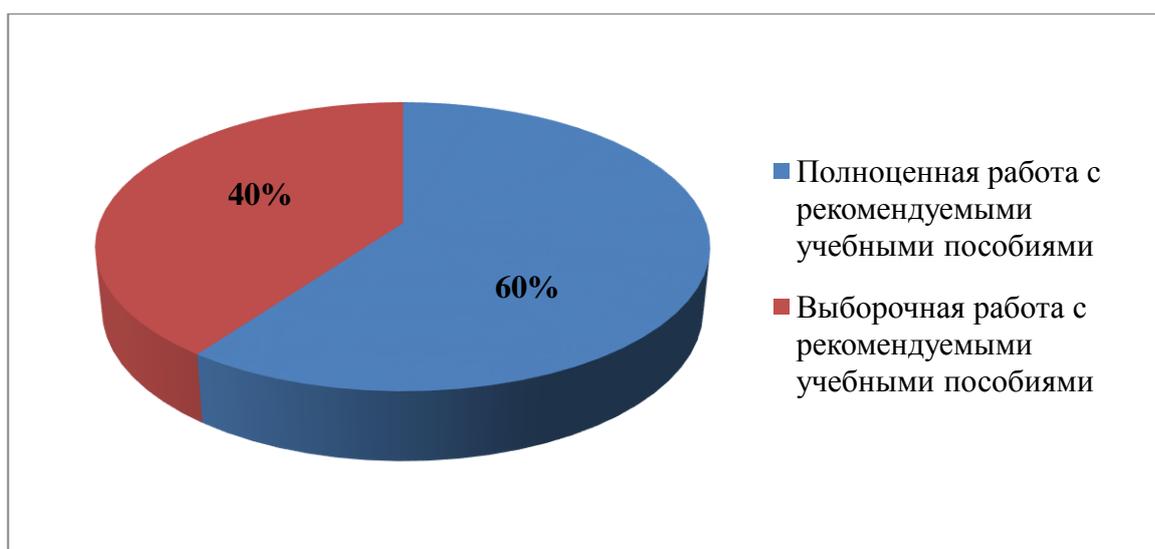


Рис. 22 Способы работы с теоретическим материалом, которыми руководствовались студенты экспериментальных групп при выполнении заданий, представленных в рабочей тетради "Сам себе педагог", n=25

Сложности при заполнении рабочей тетради, возникли лишь у 6 человек (24%), у части из которых – 4 человека (16%) были сложности в поиске нужной информации для выполнения заданий, оставшиеся 2 человека (8%) испытывали сложности в понимании формулировки сути заданий. У основной массы студентов – 19 человек (76%) не возникало никаких сложностей при

самостоятельном изучении теоретического материала с применением рабочей тетради «Сам себе педагог» (рис.21). Данное обстоятельство свидетельствует о том, что рабочая тетрадь проста и доступна в обращении.

Большая часть студентов экспериментальных групп – 15 человек (60%) при выполнении заданий рабочей тетради полноценно работали с рекомендуемыми учебными пособиями (находили в учебном пособии нужный раздел, внимательно и детально его изучали, после чего приступали к заполнению дивергентной карты), 10 человек (40%) указали, что выборочно работали с рекомендуемыми учебными пособиями (открывали нужный раздел в учебном пособии и искали в нем ответы для заполнения дивергентной карты (без детального изучения содержательного смысла материала)) (рис. 22).

Студенты высказали следующие предложения и пожелания по дополнению и корректировке рабочей тетради «Сам себе педагог»:

- добавить задание творческого характера (предложить студенту самому составить схему);
- добавить в дивергентные карты примеры, для лучшего понимания;
- дополнить рабочую тетрадь дивергентными картами по трудам знаменитых педагогов.

Также они предложили использовать данную рабочую тетрадь при объяснении материала студентам бакалавриата, обучающимся по педагогическим направлениям подготовки.

Таким образом, обобщая полученную информацию можно отметить, что у студентов сложилось положительное мнение о разработанной нами рабочей тетради «Сам себе педагог», высказанные ими предложения и пожелания, несомненно, должны быть учтены при ее корректировке, с целью дальнейшего улучшения.

Выводы по второй главе

1. Анализ состояния общепедагогической подготовки студентов педагогической магистратуры, показал, что у большинства студентов, не имеющих базового педагогического образования, наблюдается отсутствие целостных теоретических знаний по основам педагогики. Из 39 студентов, принявших участие в исследовании, относительно высокий результат по знанию теоретического материала по основам педагогики был продемонстрирован всего 3 студентами, что составляет 8% от общего количества опрошенных студентов.

2. Процесс методического сопровождения самостоятельной работы студентов магистратуры по овладению базовыми педагогическими знаниями осуществлялся по предложенной нами модели (рис. 6), которая включает в себя: содержание сопроводительных действий, формы взаимодействия со студентами и методические средства обучения, центральным из которых является разработанная нами рабочая тетрадь «Сам себе педагог».

3. Реализация сопровождения самостоятельной работы студентов в экспериментальных группах по предложенной нами модели положительно повлияла на уровень теоретических знаний студентов по основам педагогики, о чем свидетельствуют результаты вторичного контроля их уровня теоретических знаний. Сопоставительный анализ данных, полученных по экспериментальным группам и контрольной группе, показал, что:

- в экспериментальных группах значительно выше показатели увеличения численности студентов, освоивших от 75% и более информации по основам педагогики, чем в контрольной группе;
- у студентов экспериментальных групп в среднем повышение результативности выполнения тестовых заданий по основам педагогики примерно в несколько раз выше, чем у студентов контрольной группы;
- среди студентов контрольной группы были такие, у которых результаты входного и вторичного тестирования остались на том же низком уровне, что и

были, тогда, как ни в одной из экспериментальных групп такого не наблюдалось.

Все это свидетельствует об эффективности практической реализации предложенной нами модели методического сопровождения внеаудиторной самостоятельной работы студентов магистратуры по овладению базовыми педагогическими знаниями, с применением рабочей тетради «Сам себе педагог».

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Студенты, поступившие в педагогическую магистратуру ТюмГУ на базе иного высшего образования, нуждаются в дополнительной поддержке, направленной на повышение их уровня теоретических знаний по основам педагогики, так как отсутствие общепедагогических знаний во многом снижает качество усвоения информации изучаемой в магистратуре.

Проведенный анализ теоретической литературы, посвященной вопросам организации самостоятельной работы обучающихся, позволил нам обосновать положение о том, что уровень общепедагогических знаний студентов магистратуры может повыситься благодаря созданию определенных организационно-методических условий, обеспечивающих системное сопровождение самостоятельной работы студентов по изучению основ педагогики.

Целью работы являлась разработка и апробация модели методического сопровождения самостоятельной работы студентов педагогической магистратуры по овладению базовыми педагогическими знаниями. Для реализации цели мы решили следующие задачи:

1. Проанализировали сущность самостоятельной работы студентов в вузе и изучили структурные компоненты готовности студентов к ее осуществлению. Самостоятельная работа определяется, как планируемая учебная работа, выполняемая в специально предоставленное для этого время по заданию и при методическом руководстве преподавателя (без его непосредственного участия), направленная на достижение обучающимися поставленной дидактической цели или творческой задачи. Структура готовности студентов к самостоятельной работе, может быть представлена как единство следующих компонентов: мотивационного, организационного, деятельностного и контрольного [35].
2. Раскрыли сущность методического сопровождения самостоятельной работы студентов магистратуры по овладению базовыми педагогическими знаниями. Под методическим сопровождением самостоятельной работы студентов магистратуры по овладению базовыми педагогическими знаниями мы

понимаем создание организационно-методических условий, способствующих планомерной деятельности по овладению общепедагогическими знаниями.

3. Рассмотрели специфические особенности рабочей тетради, как дидактического средства методического сопровождения самостоятельной работы студентов магистратуры. Были рассмотрены виды рабочих тетрадей; основные требования, предъявляемые к структуре рабочей тетради и т.д.

4. Выявили актуальный уровень общепедагогической подготовки студентов педагогической магистратуры.

5. Разработали и обосновали модель методического сопровождения внеаудиторной самостоятельной работы студентов магистратуры по овладению базовыми педагогическими знаниями, которая основывается на структурных компонентах формирования готовности студентов вуза к осуществлению самостоятельной работы. Данная модель включает в себя содержание сопроводительных действий, формы взаимодействия со студентами и методические средства обучения (центральным из которых является разработанная нами рабочая тетрадь «Сам себе педагог»), применяемые на каждом из этапов самостоятельной работы студентов.

6. Экспериментально проверили модель методического сопровождения самостоятельной работы студентов магистратуры по овладению базовыми педагогическими знаниями и оценили ее эффективность. Эффективность предложенной нами модели методического сопровождения внеаудиторной самостоятельной работы студентов магистратуры по овладению базовыми педагогическими знаниями была дважды подтверждена, путем ее апробации в нескольких экспериментальных группах, в каждой из которых численность студентов освоивших по основам педагогики от 75% информации и выше возросла на 80%, а результативность выполнения тестовых заданий у студентов данных групп в среднем повысилась на 23% и на 26%, что намного выше по сравнению с результатами, полученными в контрольной группе.

Таким образом, в ходе опытно-экспериментальной работы положения выдвинутой нами гипотезы нашли своё подтверждение – методическое

сопровождение самостоятельной работы студентов будет эффективным при соблюдении следующих условий: предоставление студентам дидактических средств обучения, оказание в течение всего периода их самостоятельной работы координирующей и консультативной поддержки.

Предложенная нами модель методического сопровождения внеаудиторной самостоятельной работы студентов магистратуры по овладению базовыми педагогическими знаниями, имеет большой потенциал, она может применяться также в дальнейшем при работе с вновь поступившими в магистратуру студентами для их учебной адаптации. Кроме этого разработанная нами рабочая тетрадь «Сам себе педагог» может использоваться как отдельное дидактическое средство, к примеру, при объяснении материала по основам педагогики студентам бакалавриата.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бабанский, Ю.К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе: учебное пособие [Текст] / Ю.К. Бабанский. – М.: Просвещение, 1985. – 208 с.
2. Белякова, Е.Г. Психология: учебник и практикум для прикладного бакалавриата [Текст] / Е.Г. Белякова. – М.: Издательство Юрайт, 2016. – 264 с.
3. Белякова, Е.Г. Современные проблемы науки и образования: учебно-методический комплекс. Рабочая программа для студентов, обучающихся по направлению 44.04.01 Педагогическое образование, программе магистратуры «Управление образованием», очной и заочной форм обучения [Текст] / Е.Г. Белякова. – Тюмень, 2015. – 32 с.
4. Богословский, В.И. Научное сопровождение образовательного процесса в педагогическом университете: Методологические характеристики: Монография [Текст] / В.И. Богословский. – Санкт-Петербург: Издательство РГПУ им. А.И. Герцена, 2000. – 142 с.
5. Бордовская, Н.В. Гуманитарные технологии в вузовской образовательной практике: теория и методология проектирования: учеб. пособие [Текст] / Н.В. Бордовская. – Санкт-Петербург: ООО «Книжный дом», 2007. – 408 с.
6. Васекин, Ю.И. Система личностно-ориентированного сопровождения учащихся подросткового возраста (на материале физической культуры): Автореф. дис. канд. пед. наук [Текст] / Ю.И. Васекин. – Саратов, 2002. – 22 с.
7. Василькова, Н.А., Богатенков, С.А. Модель рабочей тетради студента по дисциплине «Методика профессионального обучения» [Текст] // Вектор науки ТГУ. – 2012. – № 3(10). – С. 44–46.
8. Голобокова, Г.И. Рабочая тетрадь как дидактическое средство организации самостоятельной работы студентов [Текст] // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2008. – № 1. – С. 333–338.

9. Голобокова, Г.И. Рабочая тетрадь как многофункциональное дидактическое средство в системе самостоятельной работы студентов [Текст]: Дисс. ...канд. пед. наук. – Чита, 2012. – 284 с.
10. Дегтярев, С.Н. Развивающее креативно ориентированное обучение: проектирование и реализация в старшей школе: монография [Текст] / С.Н. Дегтярев. – Тюмень: Издательство Тюменского государственного университета, 2015. – 252 с.
11. Дистервег, А. Избранные педагогические сочинения [Текст] / А. Дистервег. – М.: Учпедгиз, 1956. – 374 с.
12. Дубровина, О.И., Селиванова, О.А. Социально-партнерские взаимоотношения в современной школе: монография [Текст] / О.И. Дубровина, О.А. Селиванова. – Тюмень: Издательство Тюменского государственного университета, 2013. – 164 с.
13. Емельянова, И.Н. Возрастная педагогика: учебное пособие [Текст] / И.Н. Емельянова. – 2-е изд., перераб. и доп. – Тюмень: Издательство Тюменского государственного университета, 2014. – 132 с.
14. Емельянова, И.Н., Неумоева-Колчеданцева, Е.В. Государственная итоговая аттестация: магистерская диссертация: учебно-методическое пособие для студентов, обучающихся по направлению 44.04.01 «Педагогическое образование», программам магистратуры «Методология и методика социального воспитания», «Преподаватель высшей школы», «Управление образованием», очной и заочной форм обучения [Текст] / И.Н. Емельянова, Е.В. Неумоева-Колчеданцева. – Тюмень: Издательство Тюменского государственного университета, 2016. – 44 с.
15. Емельянова, И.Н. Научно-исследовательская работа студентов в системе педагогического образования: магистерская диссертация: учебное пособие [Текст] / И.Н. Емельянова. – Тюмень: Издательство Тюменского государственного университета, 2017. – 116 с.

16. Емельянова, И.Н. Основы воспитания: учебное пособие [Текст] / И.Н. Емельянова. – Тюмень: Издательство Тюменского государственного университета, 2013. – 136 с.
17. Емельянова, И.Н. Педагогическое сопровождение личности в образовательной среде: методические материалы [Текст] / И.Н. Емельянова. – Тюмень: Издательство Тюменского Государственного Университета, 2012. – 29с.
18. Емельянова, И.Н., Волосникова, Л.М., Неумоева-Колчеданцева, Е.В., Задорина, О.С. Разработка и использование контрольно-измерительных материалов для оценки компетенций: учебное пособие [Текст] / И.Н. Емельянова, Л.М. Волосникова, Е.В. Неумоева-Колчеданцева, О.С. Задорина. – Тюмень: Издательство Тюменского государственного университета, 2014. – 152 с.
19. Емельянова, И.Н. Сборник практических заданий по курсу «Возрастная педагогика»: учебно-методическое пособие для студентов и магистрантов направления «Педагогическое образование» [Текст] / И.Н. Емельянова. – Тюмень: Издательство Тюменского государственного университета, 2015. – 36с.
20. Емельянова, И.Н. Теория и методика воспитания: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений [Текст] / И.Н. Емельянова. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 256 с.
21. Емельянова, И.Н. Теория и методика воспитания: практикум [Текст] / И.Н. Емельянова. – Тюмень: Издательство Тюменского государственного университета, 2011. – 116 с.
22. Есипов, Б.П. Самостоятельная работа учащихся на уроках: учебное пособие [Текст] / Б.П. Есипов. – М.: Учпедгиз, 1961. – 240 с.
23. Жарова, Л.В. Учить самостоятельности: учебное пособие [Текст] / Л.В. Жарова. – М.: Просвещение, 1993. – 205 с.

24. Загвязинский, В.И., Емельянова, И.Н. Общая педагогика: учебное пособие [Текст] / В.И. Загвязинский, И.Н. Емельянова. – М.: Издательство «Высшая школа», 2008. – 391 с.
25. Загвязинский, В.И. Теория обучения: современная интерпретация: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений [Текст] / В.И. Загвязинский. – М.: Академия, 2001. – 192 с.
26. Задорина, О.С. Общие основы педагогики: учебное пособие [Текст] / О.С. Задорина. – Тюмень: Издательство Тюменского государственного университета, 2013. – 96 с.
27. Задорина, О.С. Основы дидактики: учебное пособие [Текст] / О.С. Задорина. – Тюмень: Издательство Тюменского государственного университета, 2012. – 128 с.
28. Задорина, О.С. Педагогическая режиссура (с тренингом публичного выступления): учебное пособие [Текст] / О.С. Задорина. – Тюмень: Издательство Тюменского государственного университета, 2013. – 164 с.
29. Задорина, О.С. Содержание и способы реализации идей педагогической режиссуры в образовании: монография [Текст] / О.С. Задорина. – Тюмень: Издательство Тюменского государственного университета, 2010. – 248 с.
30. Закирова, А.Ф. Входя в герменевтический круг... Концепция педагогической герменевтики: монография [Текст] / А.Ф. Закирова. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2011. – 272 с.
31. Инклюзивное образовательное пространство в учреждениях высшего образования: монография [Текст] / Г.З. Ефимова и др. – Тюмень: Издательство Тюменского государственного университета, 2017. – 180 с.
32. Инновационные социально-педагогические технологии в условиях модернизации современного отечественного образования: коллективная монография [Текст] / под общ. ред. В.И. Загвязинского. – Тюмень: ООО «Печатник», 2013. – 168 с.

33. Казакова, Е.И. Теоретические основы развития общеобразовательной школы (системно-ориентационный подход): Автореф. дис. д. пед. наук [Текст] / Е. И. Казакова. – Санкт-Петербург, 1995. – 35 с.
34. Казакова, Е.И., Тряпицына, А.П. Диалог на лестнице успеха (Школа на пороге нового века) [Текст] / Е.И. Казакова, А.П. Тряпицына. – Санкт-Петербург: Петербург XXI век; ЗАО «Пресс-Атташе», 1997. – 160 с.
35. Караваева, С.А. Формирование готовности студентов вуза к самостоятельной работе в процессе изучения психолого-педагогических дисциплин (на примере специальности 030500.05 – «Профессиональное обучение») [Текст]: Дисс. ...канд. пед. наук. – Челябинск, 2004. – 136 с.
36. Конакова, Е.В. Самостоятельная работа студента: самоконтроль как основа формирования профессионального музыкального слуха [Электронный ресурс] // Конакова Е.В. Современные проблемы науки и образования. – 2009. – № 6-1. – Режим доступа: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=1323> (дата обращения 12.12.2018).
37. Коротяев, Б.И., Пидкасистый, П.И. Организация деятельности ученика на уроке: учебное пособие [Текст] / Б.И. Коротяев, П.И. Пидкасистый. – М.: Знание, 1985. – 80 с.
38. Кудашов, Г.Н. Теория и практика педагогики социального творчества молодежи: монография [Текст] / Г.Н. Кудашов. – Тюмень: Издательство Тюменского государственного университета, 2010. – 244 с.
39. Моральные дилеммы: методические материалы [Текст] / под общей редакцией И.Н. Емельяновой. – Тюмень: Издательство Тюменского государственного университета, 2012. – 37 с.
40. Насилие: помощь ребенку в кризисной ситуации: пособие для специалистов по работе с детьми, пострадавшими от насилия, и членами их семей [Текст] / О.А. Колотовкина и др. – Тюмень: Издательство Тюменского государственного университета, 2018. – 104 с.

41. Наумова, Л.К. Организация самостоятельной работы магистрантов (направление «Педагогика») [Текст]: Дисс. ...канд. пед. наук. – Санкт-Петербург, 2006. – 169 с.
42. Неумоева-Колчеданцева, Е.В. Возрастно-педагогическое консультирование: учебное пособие [Текст] / Е.В. Неумоева-Колчеданцева. – Тюмень: Издательство Тюменского государственного университета, 2018. – 308с.
43. Неумоева-Колчеданцева, Е.В., Емельянова, И.Н. Курсовая работа по дисциплине: учебно-методическое пособие для студентов, обучающихся по направлению 44.04.01 «Педагогическое образование», программам магистратуры «Методология и методика социального воспитания», «Преподаватель высшей школы», «Управление образованием», очной и заочной форм обучения [Текст] / Е.В. Неумоева-Колчеданцева, И.Н. Емельянова. – Тюмень: Издательство Тюменского государственного университета, 2016. – 60 с.
44. Неумоева-Колчеданцева, Е.В. Научно-педагогическая практика: учебно-методический комплекс. Рабочая программа для студентов, обучающихся по направлению 44.04.01 Педагогическое образование, программе магистратуры «Педагогика высшей школы», очной и заочной форм обучения [Текст] / Е.В. Неумоева-Колчеданцева. – Тюмень, 2015.–33 с.
45. Неумоева-Колчеданцева, Е.В. Одиночество как психический феномен и ресурс развития личности в юношеском возрасте: монография [Текст] / Е.В. Неумоева-Колчеданцева. – Тюмень: Издательство Тюменского государственного университета, 2010. – 184 с.
46. Неумоева-Колчеданцева, Е.В. Педагогическое взаимодействие с тренингом социально-психологической компетентности: учебное пособие [Текст] / Е.В. Неумоева-Колчеданцева. – 2-е издание, доп. – Тюмень: Издательство Тюменского государственного университета, 2017. – 174 с.
47. Нильсон, О.А. Теория и практика самостоятельной работы учащихся: учебное пособие [Текст] / О.А. Нильсон. – Таллин: Валгус, 1976. – 280 с.

48. Ожегов, С.И. Словарь русского языка: толковый словарь [Текст] / С.И. Ожегов. – М.: Издательство «Русский язык», 1988. – 750 с.
49. Организация самостоятельной работы студентов по педагогическим дисциплинам: Учебно-методический комплекс Ч 1 [Текст] / Под ред. проф., чл.-кор. РАО А.П. Тряпицыной. – Санкт-Петербург: Издательство РГПУ им. А.И. Герцена, 2009. – 123 с.
50. Педагогика и психология высшей школы: учебное пособие [Текст] / под ред. М.В. Булановой-Топорковой. – Ростов н/Д: Феникс, 2006. – 512 с.
51. Петрова, Д.Г. Методическое сопровождение научно-исследовательской работы студентов педагогических вузов в предметной области «Технология» [Текст]: Дисс. ...канд. пед. наук. – Санкт-Петербург, 2005. – 159 с.
52. Пидкасистый, П.И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении: теоретико-экспериментальное исследование [Текст] / П.И. Пидкасистый. – М.: Педагогика, 1980. – 240 с.
53. Подготовка педагога-исследователя в университетском образовании: коллективная монография [Текст] / отв. ред. д-р пед. наук, проф. В.И. Загвязинский. – Тюмень: Издательство Тюменского государственного университета, 2017. – 164 с.
54. Подласый, И.П. Педагогика: в 3-х кн., кн. 2 Теория и технологии обучения: учеб. для студентов вузов, обучающихся по направлениям подгот. и специальностям в обл. «Образование и педагогика» [Текст] / И.П. Подласый. – М.: Гуманитарный центр ВЛАДОС, 2007. – 575 с.
55. Полонский, В.М. Понятийно-терминологический словарь по народному образованию и педагогике [Текст] / В.М. Полонский. – М.: ИТОиП РАО, 2001. – 128 с.
56. Портал Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования (официальный сайт) [Электронный ресурс] – Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование (уровень магистратуры) (Утвержден приказом Министерства образования и

науки Российской Федерации от 21 ноября 2014 г. №1505). – Режим доступа: <http://fgosvo.ru/fgosvo/93/91/5/117> (дата обращения 16.12.2018).

57. Профилактика интолерантности и экстремизма в молодежной среде: коллективная монография. 2-е изд., испр. и доп. [Текст] / Под ред. О.А. Селивановой. – Тюмень: Издательство Тюменского государственного университета, 2016. – 292 с.

58. Психолого-педагогический словарь для учителей и руководителей общеобразовательных учреждений [Текст] / под ред. П.И. Пидкасистого. – Ростов н/Д: «Феникс», 1998. – 544 с.

59. Психолого-педагогический словарь [Текст] / сост. Е.С. Рапацевич. – Минск: «Современное слово», 2006. – 928 с.

60. Радионова, Н.Ф., Тряпицына, А.П. Исследование проблем высшего педагогического образования как путь совершенствования многоуровневой подготовки специалиста в сфере образования [Текст] // Подготовка специалиста в области образования: научно-исследовательская деятельность в совершенствовании профессиональной подготовки: коллективная монография. – Санкт-Петербург: Издательство РГПУ им. А.И. Герцена, 1999. – Вып. VII. – С. 7–17.

61. Российский вуз в европейском образовательном пространстве: методическое пособие по организации опытно-экспериментальной работы в контексте идей Болонской декларации [Текст] / под ред. А.П. Тряпицыной. – Санкт-Петербург: издательство РГПУ им. А.И. Герцена, 2006. – 175 с.

62. Селиванова, О.А. Комплексная методика профилактики экстремистских проявлений в образовательной среде вуза: монография [Текст] / О.А. Селиванова. – Тюмень: Издательство «Вектор Бук», 2012. – 116 с.

63. Селиванова, О.А. Профилактика школьных конфликтов: рабочая книга куратора школьной службы примирения: монография [Текст] / О.А. Селиванова, Т.С. Микулина. – 2-е изд. – Тюмень: Издательство Тюменского государственного университета, 2017. – 276 с.

64. Селиванова, О.А., Шевцова, Т.С. Профилактика агрессивности и жестокости в образовательном учреждении: монография [Текст] / О.А. Селиванова, Т.С. Шевцова. – Тюмень: Издательство Тюменского государственного университета, 2011. – 232 с.
65. Селиванова, О.А. Социально-педагогические технологии профилактической работы с несовершеннолетними группы риска: учебное пособие [Текст] / О.А. Селиванова. – Тюмень: Издательство Тюменского государственного университета, 2011. – 116 с.
66. Селиванова, О.А. Теория и практика организации индивидуально-профилактической работы с несовершеннолетними группы «социального риска»: методическое пособие [Текст] / О.А. Селиванова. – Тюмень: Вектор Бук, 2010. – 68 с.
67. Словари и энциклопедии на «Академик» [Электронный ресурс] – значение понятий «Учебник», «Учебное пособие». – Режим доступа: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/bse/143571/%d0%a3%d1%87%d0%b5%d0%b1%d0%bd%d0%b8%d0%ba> (дата обращения 15.12.2018).
68. Современные образовательные технологии: учебное пособие [Текст] / под ред. Н.В. Бордовской. – М.: КНОРУС, 2010. – 432 с.
69. Сопровождение личностно-профессионального развития студентов в педагогическом вузе: Научно-методическое пособие [Текст] / Отв. ред. Л.Н. Бережнова, В.И. Богословский, В.В. Семикин. – Санкт-Петербург: Издательство РГПУ им. А.И. Герцена, 2002. – 158 с.
70. Тарита, Л.Г. Методическое сопровождение инновационных процессов в районной образовательной системе [Текст]: Дисс. ...канд. пед. наук. – Санкт-Петербург, 2000. – 145 с.
71. Тюменский государственный университет (официальный сайт) [Электронный ресурс] – Положение о самостоятельной работе студентов в ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет». – Режим доступа: <https://www.utmn.ru/obrazovanie/normativnyedokumenty/normativnyedokumenty-tyumgu/> (дата обращения 16.12.2018).

72. Тюменский государственный университет (официальный сайт) [Электронный ресурс] – Учебные планы (бакалавриат, специалитет, магистратура) для направлений подготовки Института психологии и педагогики. – Режим доступа: https://op.utmn.ru/index.php?STANDARD_ID=340858&DEPARTMENT_ID=331255 (дата обращения 10.12.2018).
73. Унт, И.Э. Индивидуализация и дифференциация обучения: учебное пособие [Текст] / И.Э. Унт. – М.: Педагогика, 1990. – 192 с.
74. Ушинский, К.Д. Избранные педагогические сочинения [Текст] / К.Д. Ушинский. – М.: Педагогика, 1974. – Т 2. – 439 с.
75. Формирование духовно-нравственной среды образовательного учреждения: коллективная монография [Текст] / под общ. ред. И.Н. Емельяновой. – Тюмень: Издательство Тюменского государственного университета, 2012. – 168 с.
76. Хуторской, А.В. Современная дидактика: учебное пособие [Текст] / А.В. Хуторской. – 2-е изд. – М.: Высшая школа, 2007. – 639 с.
77. Черноморченко, С.И., Смылова, С.Л. Творческая активность педагога: история и современность: монография [Текст] / С.И. Черноморченко, С.Л. Смылова. – Тюмень: Издательство Тюменского государственного университета, 2013. – 208 с.
78. Чехонин, А.Д. Нравственное воспитание подростка в айкидо: монография [Текст] / А.Д. Чехонин. – Тюмень: ТюмГНГУ, 2012. – 80 с.
79. Эрганова, Н.Е. Методика профессионального обучения: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений [Текст] / Н.Е. Эрганова. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 160 с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Учебно-методические комплексы по дисциплинам магистерских программ подготовки, разработанные профессорско-преподавательским составом кафедры «Общей и социальной педагогики» ТюмГУ (ИПиП)

Магистерская программа	
«Методология и методика социального воспитания»	«Управление образованием»
<ol style="list-style-type: none"> 1. Современные проблемы науки и образования 2. Методология и методы научного исследования 3. Философия воспитания 4. Современные подходы и технологии социального воспитания 5. Опытно-экспериментальная работа в социально-педагогической деятельности 6. Педагогический эксперимент 7. Управление формированием и развитием образовательной среды 8. Менеджмент в сфере образования и воспитания 9. Современные теории и методики воспитания 10. Молодёжные субкультуры 11. Молодёжное движение и развитие социальной активности 12. Медиа-психология и медиа-педагогика 13. Психология массовой коммуникации 14. Мониторинг развивающей среды 15. Возрастная педагогика 16. Педагогика и психология семейного воспитания 17. Культурно-исторические традиции в зарубежном воспитании 18. Мировые тенденции социального воспитания 19. Инновационные процессы в образовании 20. Педагогическая девиантология 21. Педагогическая деонтология с тренингом профессионально-личностного роста 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Современные проблемы науки и образования 2. Методология и методы научного исследования 3. Управление образовательными системами 4. Организация работы с гетерогенными группами 5. Теория и практика инклюзивного образования 6. Управление формированием и развитием образовательной среды 7. Управление процессами в образовательной организации 8. Мониторинг качества образования 9. Тренинг принятия управленческих решений 10. Тренинг конфликтологической компетентности 11. Возрастная педагогика 12. Современные теории и технологии обучения и воспитания 13. Социальный менеджмент 14. Девиантология 15. Инновационные процессы в образовании 16. Педагогическая деонтология с тренингом профессионально-личностного роста 17. Управление развитием педагогического коллектива

«Преподаватель высшей школы»	«Инклюзивное образование»
<ol style="list-style-type: none"> 1. Современные проблемы науки и образования 2. Философия воспитания 3. Методика организации учебно-исследовательской деятельности студентов 4. Методология и методы научного исследования 5. Управление формированием и развитием образовательной среды 6. Менеджмент в сфере образования и воспитания 7. Теоретические основы обучения и воспитания в высшем учебном заведении 8. Стратегии информационного поиска 9. Автоматизированные информационные ресурсы в высшем образовании 10. Компетентностный подход в высшем образовании: теория и практика реализации 11. Педагогическая герменевтика 12. Технологии разработки научно-исследовательских и социальных проектов 13. Управление качеством образования в высшем учебном заведении 14. Профессиональное образование: история и современность 15. Активные методы групповой работы 16. Инновационные процессы в образовании 17. Мировые тенденции развития профобразования 18. Интеграция России в мировое образовательное пространство 19. Педагогическая деонтология с тренингом профессионально-личностного роста 20. Основы педагогического взаимодействия с тренингом социально-педагогической компетентности 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Современные проблемы науки и образования 2. Методология и методы научного исследования 3. Педагогическая девиантология 4. Теория инклюзии 5. Проектирование креативной образовательной среды 6. Психолого-педагогическое сопровождение ребёнка и членов его семьи, находящихся в трудной жизненной ситуации 7. Технологии социально-педагогической реабилитации детей с деструктивным поведением 8. Тьюторское сопровождение ребёнка и его семьи в условиях инклюзивного образования 9. Современные подходы и технологии социального воспитания 10. Технологии конструирования индивидуальной образовательной траектории одарённых детей 11. Психолого-педагогические технологии ресоциализации детей и членов их семей в трудной жизненной ситуации 12. Развивающие технологии в креативном образовании 13. Технологии социально-педагогической медиации в урегулировании конфликтов 14. Психолого-педагогическое консультирование и сопровождение ребёнка и семьи 15. Этнопсихология и этнопедагогика 16. Мировые тенденции в инклюзивном образовании 17. Воспитание ребёнка с ограниченными возможностями здоровья 18. Исследовательская деятельность одарённых детей 19. Психолого-педагогическая помощь несовершеннолетним и членам их семей в ситуации кризиса 20. Педагогическое сопровождение детей с психотравмой 21. Сопровождение профессионального самоопределения одарённых детей 22. Технологии ресоциализации девиантных подростков 23. Педагогическая деонтология (с тренингом)

Перечень основных учебных /методических пособий и монографий, изданных профессорско-преподавательским составом кафедры «Общей и социальной педагогики» с 2010 года (ТюмГУ, ИПиП)

Учебные пособия и методические пособия			
№	Название учебного / методического пособия	Основное содержание	Автор
1	Педагогическое сопровождение личности в образовательной среде: методические материалы	Методические материалы содержат общие теоретические положения педагогической поддержки, оригинальную авторскую типологию личности в зависимости от типа субъектной связи со средой, описание особенности педагогического сопровождения личности с интеллектуально-творческим, прагматическим, созерцательным, имитационным типом связи со средой.	И. Н. Емельянова
2	Педагогическая режиссура (с тренингом публичного выступления)	Пособие направлено на формирование необходимых компетенций по курсу «Педагогическая режиссура» и содержит конспекты лекций по дисциплине, материалы для практикума, задания для самоконтроля.	О. С. Задорина
3	Разработка и использование контрольно-измерительных материалов для оценки компетенций	В работе раскрываются общие теоретические и методические подходы к разработке и использованию контрольно-измерительных материалов для оценки компетенций студентов, обучающихся по новым образовательным программам. Обосновывается типология оценочных средств, описываются репродуктивные, продуктивные, активные и интерактивные средства оценивания компетенций обучающихся.	И. Н. Емельянова, Л. М. Волосникова, Е. В. Неумоева-Колчеданцева, О. С. Задорина

4	Возрастно-педагогическое консультирование	В учебном пособии рассматриваются теоретические и прикладные аспекты возрастного консультирования как деятельности педагога; феноменология и проблематика консультативной деятельности педагога; феноменология и проблематика эмоционально-поведенческого развития детей; структура и содержание возрастного консультирования. Предложена программа возрастного консультирования в форме профессиональных проб и даны методические рекомендации по их выполнению. Пособие содержит ориентиры, необходимые для развития будущего педагога как субъекта консультативной деятельности.	Е. В. Неумоева-Колчеданцева
5	Основы воспитания	В учебном пособии рассматриваются сущность и особенности воспитания, описываются исторически сложившиеся модели воспитания, раскрывается история развития воспитательной практики, приводятся методы и приемы воспитания, представлены условия формирования воспитательно-развивающей среды.	И. Н. Емельянова
6	Теория и методика воспитания	Практикум ориентирован на овладение курсом «Теория и методика воспитания» на уровне знаний и умений. Включает практические задания и методики работы по данным заданиям, образцы выполнения заданий; педагогически задачи и тесты для контроля успешности освоения курса.	И. Н. Емельянова
7	Возрастная педагогика	В учебном пособии изучаются возможности педагогического сопровождения личности на всех возрастных этапах: детство, юность, зрелость, старость. Рассматриваются особенности, условия, известные методики педагогической поддержки процесса развития личности в период детства и юности. Особое внимание уделяется периоду профессионального становления личности в период зрелости («акме»). Описываются возможности благополучного завершения профессиональной деятельности, поиска сфер продуктивной деятельности в период старости.	И. Н. Емельянова
8	Педагогическое взаимодействие с тренингом социально-психологической компетентности	В учебном пособии рассматриваются феноменология и проблематика педагогического общения, раскрываются основные аспекты социально-психологической компетентности педагога, обосновывается «технология» профессионального общения педагога, предлагается методический инструментарий для обеспечения успешного продвижения педагога по индивидуальной траектории развития социально-психологической компетентности.	Е. В. Неумоева-Колчеданцева

9	Социально-педагогические технологии профилактической работы с несовершеннолетними группы риска	В учебном пособии рассматриваются основные категории и функции социально-педагогической деятельности, принципы, методы и этапы технологий взаимодействия с несовершеннолетними группы социального риска. Раскрыты практические вопросы организации профилактической и коррекционной работы в области девиантологии: процедуры выявления, отбора методического инструментария и оценки эффективности данной деятельности.	О. А. Селиванова
10	Научно-исследовательская работа студентов в системе педагогического образования: магистерская диссертация	Учебное пособие содержит методические указания по организации исследовательской работы студентов, обучающихся по программам магистратуры. Даны рекомендации по написанию магистерской диссертации и научной статьи, приведены образцы отдельных фрагментов исследовательской работы, разобраны типичные ошибки.	И. Н. Емельянова
11	Государственная итоговая аттестация: магистерская диссертация	Учебно-методическое пособие отражает вопросы, связанные с организацией и характером исследования по магистерской диссертации, а также с требованиями к ее структуре, содержанию, оформлению и защите.	И. Н. Емельянова, Е. В. Неумоева-Колчеданцева
12	Курсовая работа по дисциплине	Учебно-методическое пособие отражает вопросы, связанные с организацией и характером исследования по курсовой работе, а также с требованиями к ее структуре, содержанию, оформлению и защите.	Е. В. Неумоева-Колчеданцева, И. Н. Емельянова
13	Моральные дилеммы	Методические материалы направлены на использование в воспитательной практике моральных дилемм. Моральные дилеммы подобраны по возрастам, содержат проблемные ситуации и ориентировочные ответы, соответствующие трем уровням сформированности морально-нравственных представлений: доморальный, моральный, нравственный.	И. Н. Емельянова, К. Слепнева, А. Пантелеева

14	Теория и практика организации индивидуально-профилактической работы с несовершеннолетними группы «социального риска»	В методическом пособии рассмотрены теоретические и практические вопросы организации индивидуально-профилактической работы с несовершеннолетними, находящимися в социально опасном положении, рассмотрены конкретные технологии, применяемые в процессе взаимодействия специалистов, педагогов, социальных педагогов с сопровождаемыми.	О. А. Селиванова
15	Сборник практических заданий по курсу «Возрастная педагогика»	В учебно-методическом пособии представлены задания для практической работы по курсу «Возрастная педагогика». Основу для заданий составили известные художественные произведения, материал из книг серии «Жизнь замечательных людей». Задания ориентированы на анализ особенностей развития личности на всех возрастных этапах: детство, юность, зрелость, старость.	И. Н. Емельянова
16	Психология	В учебнике с современных позиций рассмотрены основные психологические понятия, теории, подходы, закономерности и проблемы. Охарактеризованы роль и место психологического знания в контексте современного человекознания и социокультурной практики. Включает методические материалы, позволяющие организовать самостоятельную работу по дисциплине и контроль усвоения знаний.	Е. Г. Белякова
17	Насилие: помощь ребенку в кризисной ситуации	Книга отражает опыт реализации системы реабилитационных мероприятий в рамках Проекта социально-правового, психологического сопровождения и восстановления несовершеннолетних жертв и свидетелей насилия, и членов их семей на территории г. Тюмени «Разработка и внедрение программ, направленных на обеспечение оказания помощи несовершеннолетним лицам – жертвам, свидетелям преступлений сексуального характера, включая физическую и психологическую реабилитацию, а также помощь их близким родственникам» Фонда поддержки детей, находящихся в трудной жизненной ситуации (г. Москва).	О. А. Колотовкина, Т. С. Микулина, О. А. Селиванова, Ю. А. Щепина

Монографии			
№	Название монографии	Основное содержание	Автор
1	Профилактика интолерантности и экстремизма в молодежной среде	В работе представлен опыт Тюменского государственного университета по формированию практико-ориентированной исследовательской деятельности будущих педагогов в области профилактики интолерантности взаимоотношений в образовательной среде вуза, рассмотрены основные подходы к осуществлению деятельности по профилактике, дана характеристика уровней, направлений и этапов построения системы профилактики интолерантных поведенческих проявлений, описаны конкретные методы и формы работы будущего педагога. Значительное место в монографии занимает региональный аспект исследуемой проблемы.	Авторский коллектив: И. В. Бобров, А. А. Бугаева, А. А. Краев, Е. Л. Доценко, О. А. Селиванова, Н. В. Фальков, И. Н. Халин, М. М. Юсупов, А. П. Ярков (под ред. О. А. Селивановой)
2.	Профилактика школьных конфликтов: рабочая книга куратора школьной службы примирения	В монографии представлены варианты построения комплексной системы профилактики межличностной конфликтности учащихся в образовательном учреждении, охарактеризованы основные направления и этапы ее внедрения, принципы осуществления, специфика профилактической деятельности различных субъектов образовательного процесса (администрация, педагоги, родители, учащиеся). Содержит набор конкретных методик и рекомендаций, актуальных на этапах планирования, сопровождения процесса внедрения системы профилактики межличностной конфликтности учащихся и оценки эффективности ее реализации.	О. А. Селиванова, Т. С. Микулина
3	Подготовка педагога-исследователя в университетском образовании	В монографии раскрываются теоретико-методологические и практико-ориентированные вопросы обеспечения высокого, отвечающего мировым стандартам уровня проектирования и развития педагогического образования в высшей школе на основе целенаправленного развития креативности, творческих способностей, исследовательской культуры бакалавров, магистрантов, аспирантов, докторантов, соискателей по специальностям психолого-педагогического профиля университета, а также путем научно-педагогического сопровождения проектов и деятельности практикующих педагогов и образовательных организаций.	Авторский коллектив: В. И. Загвязинский, Е. Г. Белякова, Л. М. Волосникова, И. Н. Емельянова и др. (отв. ред. В. И. Загвязинский)

4	Формирование духовно-нравственной среды образовательного учреждения	В монографии исследуется проблема духовно-нравственного развития личности в образовательном учреждении. Раскрывается сущность понятий «духовность» и «нравственность», выявлены особенности и механизм формирования духовно-нравственной среды, определяются методологические и методические основы разработки программ духовно-нравственного воспитания. Проблема формирования духовно-нравственной среды рассматривается в контексте компетентностного подхода.	Авторский коллектив: И. Н. Емельянова, О. В. Морева, О. А. Теплякова, Е. Г. Белякова и др. (под общ. ред. И. Н. Емельяновой)
5	Инновационные социально-педагогические технологии в условиях модернизации современного отечественного образования	В монографии раскрываются теоретико-методологические и практико-ориентированные вопросы разработки современных инновационных социально-педагогических технологий.	Авторский коллектив: Н. А. Алексеев, Е. Г. Белякова, С. Н. Дегтярев, В. И. Загвязинский, А. Ф. Закирова и др. (под общ. ред. В. И. Загвязинского)
6	Комплексная методика профилактики экстремистских проявлений в образовательной среде вуза	Издание содержит аналитический обзор, основные подходы к осуществлению деятельности по профилактике экстремистских проявлений в молодежной, в частности – студенческой среде, характеристику уровней, направлений и этапов построения системы профилактики интолерантных поведенческих проявлений в среде вуза, описание конкретных методов и форм работы.	О. А. Селиванова
7	Профилактика агрессивности и жестокости в образовательном учреждении	В монографии представлены варианты построения комплексной системы профилактики межличностной агрессивности учащихся в образовательном учреждении, охарактеризованы основные направления и этапы ее внедрения, принципы осуществления, специфика профилактической деятельности различных субъектов образовательного процесса (администрация, педагоги, родители, учащиеся). Текст содержит набор конкретных методик и рекомендаций, актуальных на этапах диагностики, планирования, сопровождения процесса внедрения системы профилактики межличностной агрессивности учащихся и оценки эффективности ее реализации.	О. А. Селиванова, Т. С. Шевцова

8	Содержание и способы реализации идей педагогической режиссуры в образовании	Рассматриваются основы педагогической режиссуры – деятельности педагога по созданию гармонически целостного, обладающего определенным научно-художественным единством педагогического процесса. Педагогическая режиссура представлена как средство обеспечения личной заинтересованности ученика, воспитанника в процессе образования и наполнения образовательного процесса богатством личностных смыслов, как инструмент педагога, который позволяет сделать язык «педагогического действия» выразительным и живым. Раскрываются методологические аспекты педагогической режиссуры, предлагаются конкретные практические и методические рекомендации по организации взаимодействия с учащимися в соответствии с принципами педагогической режиссуры.	О. С. Задорина
9	Теория и практика педагогики социального творчества молодежи	В монографии рассматриваются основные теоретические и методические аспекты педагогики социального творчества молодежи: сущностные особенности современного мира и человека, актуализирующие развитие социально-творческой активности молодежи; актуальность, сущность и целевые установки педагогики социального творчества молодежи; проблемы и пути развития социально-творческой активности современной российской молодежи; особенности организации деятельности и развития молодежного социально-творческого объединения; методы педагогики социального творчества молодежи.	Г. Н. Кудашов
10	Одиночество как психический феномен и ресурс развития личности в юношеском возрасте	Автор представляет сущность одиночества в качестве сложного, многопланового, амбивалентного психического феномена, предлагает его типологию, позволяющую квалифицировать одиночество как проблему и ресурс развития личности, наконец, раскрывает позитивную роль одиночества в юношеском возрасте. На основе эмпирического исследования описывается опыт разработки и реализации практико-ориентированной модели развивающей работы со старшеклассниками через создание условий для актуализации позитивного потенциала одиночества.	Е. В. Неумоева-Колчеданцева
11	Социально-партнерские взаимоотношения в современной школе	В монографии дается описание подходов и принципов построения партнерских взаимоотношений как внутри школы, так и в пространстве микросоциума учреждения. Охарактеризованы основные этапы осуществления взаимодействия на принципах социального партнерства. Описан опыт работы по развитию отношений социального партнерства педагогического коллектива общеобразовательной школы № 91 г. Тюмени.	О. И. Дубровина, О. А. Селиванова

12	Нравственное воспитание подростка в айкидо	В монографии представлен анализ теоретических и практических проблем раскрытия и использования педагогического потенциала боевого искусства айкидо в аспекте нравственного воспитания современного подростка. Автор выдвигает идею о возможности обоснования «педагогике айкидо» на основе «резонансного» взаимодействия субъектов тренировочного процесса, анализирует феноменологию нравственного развития подростка и специфические особенности его воспитания в айкидо.	А. Д. Чехонин
13	Инклюзивное образовательное пространство в учреждениях высшего образования	В монографии представлен анализ инклюзивного образовательного пространства в учреждениях высшего образования, основанный на результатах социологического исследования и практики функционирования ресурсного учебно-методического центра на базе Тюменского государственного университета. Социологическое исследование проведено среди профессорско-преподавательского состава учреждений высшего профессионального образования Тюменской области (2181 человек). Определены отношение педагогов учреждений высшего образования к инклюзивному образовательному процессу, профессиональная и психологическая готовность работать в условиях инклюзии, препятствия широкомасштабному введению подлинной интеграции инклюзии. Изучены основные риски и преимущества инклюзивного образовательного пространства.	Г. З. Ефимова, Л. М. Волосникова, С. В. Игнатьева, О. В. Огороднова
14	Входя в герменевтический круг... Концепция педагогической герменевтики	В монографии изложена авторская концепция педагогической герменевтики – теории и практики понимания и интерпретации педагогических текстов на основе интеграции научно-педагогического, художественно-эстетического и лингвистического подходов и рефлексивного осмысления личного жизненного опыта педагога. Педагогическая герменевтика представлена как методология гуманитарного освоения феноменов культуры, в основе которой идея воздействия механизмов интерпретации педагогических текстов на профессиональное сознание, способы мышления и миропонимания педагога. В книге проведен сравнительный анализ возможностей науки, искусства, религиозно-мистических и обыденных представлений как источников истолкования педагогических явлений, показана их роль в воспитании гуманности, открытости, готовности к диалогу и достижению согласия. Раскрыты диагностическая, прогностическая и эвристическая функции языка педагогики как фактора осмысления реальности.	А. Ф. Закирова

15	Творческая активность педагога: история и современность	В монографии исследуется реализация творческой активности педагогов Тюменского региона XIX-XX веков. Для изучения феномена «творческая активность» привлечен уникальный архивный материал, который десятилетиями не был исследован учеными-педагогами, благодаря этому показан процесс формирования творческой активности педагога XX-XXI вв. как своеобразное отражение лучших традиций русской образовательной системы.	С. И. Черноморченко, С. Л. Смылова
16	Развивающее креативно ориентированное обучение: проектирование и реализация в старшей школе	В монографии представлены результаты исследований влияния построения и содержания развивающего обучения на процесс формирования креативности учащихся и уровень ее проявления в учебно-познавательной деятельности. Исследование выполнено на стыке педагогики и когнитивной психологии, что позволило разработать стратегию креативно ориентированного обучения на основе зависимости креативной продуктивности от степени сформированности структур познавательного опыта учащегося, обусловило создание и изучение возможностей логико-графических дидактических средств (дивергентных карт, опорных схем) в развитии креативного потенциала личности. Раскрыты закономерности формирования креативных познавательных стратегий решения задач.	С. Н. Дегтярев

Анкета

Уважаемые студенты педагогической магистратуры ТюмГУ!

Просьба принять участие в опросе, целью которого является выявление степени необходимости оказания методической поддержки студентам в овладении базовыми знаниями по педагогике (для облегчения усвоения информации изучаемой в магистратуре). Заранее благодарим Вас за согласие принять участие в анкетировании.

1. На каком направлении подготовки Вы обучаетесь?

- а). Методология и методика социального воспитания;
- б). Управление образованием;
- в). Инклюзивное образование.

2. Укажите Ваше предыдущее образование (бакалавриат / специалитет):

- а). Педагогическое образование
- б). Иное базовое образование (укажите какое) _____

3. Ощущаете ли Вы необходимость дополнить свои знания по основам педагогики? Выберите тот вариант ответа, с которым Вы согласны, поставив в ячейке знак «V».

Не ощущаю	Скорее не ощущаю, чем ощущаю	Скорее ощущаю, чем не ощущаю	Ощущаю

4. Нуждаются ли Вы в оказании сопроводительной помощи, направленной на устранение пробелов в знаниях по основам педагогики, для облегчения усвоения информации изучаемой в магистратуре? Выберите тот вариант ответа, с которым Вы согласны, поставив в ячейке знак «V».

Не нуждаюсь	Скорее не нуждаюсь, чем нуждаюсь	Скорее нуждаюсь, чем не нуждаюсь	Нуждаюсь

Тест по основам дидактики и основам воспитания № 1

1. Дидактика – это наука:

- а) о воспитании;
- б) об образовании и обучении;
- в) о развитии;
- г) о методах воспитания.

2. Руководящие идеи, нормативные требования к организации и проведению дидактического процесса, вытекающие из закономерностей процесса обучения – это:

- а) принцип обучения;
- б) правило обучения;
- в) метод обучения;
- г) форма обучения.

3. Организованная система взаимодействия воспитателя и воспитанника, личности и группы, личности и социума, направленная на совершенствование и самосовершенствование личности – это:

- а) воспитательная деятельность;
- б) воспитательная система;
- в) воспитательный процесс;
- г) система воспитательной работы.

4. К педагогическим средствам относятся:

- а) учебные пособия;
- б) методы обучения;
- в) формы обучения;
- г) педагогические технологии.

5. К методам убеждения относятся:

- а) рассказ, разъяснение;
- б) приучение, упражнение;
- в) поощрение, наказание;
- г) одобрение, порицание.

6. Вид обучения, при котором познаваемое не преподносится в готовом виде, а служит предметом поиска, оно создается и конструируется с участием обучающихся или ими самими в так называемых проблемных (поисковых) ситуациях – это... обучение:

- а) сообщающее;
- б) программированное;
- в) проблемное;
- г) дифференцированное.

7. Технология обучения, при которой учебное познание строится в виде системы задач, где от учащихся требуется нахождение способов разрешения проблемных ситуаций (заключенных в задачах) личностно-значимым для них способом – это:

- а) технология критериально-ориентированного обучения;
- б) имитационная технология обучения;
- в) информационные технологии обучения;
- г) поисково-исследовательская технология обучения.

8. Момент значимого взаимодействия воспитателя и воспитанника, в результате которого обостряются противоречия воспитательного процесса и актуализируется поиск педагогически целесообразного решения, – это:

- а) педагогическая ситуация;
- б) кризис системы отношений;
- в) педагогический мониторинг;
- г) воспитательный процесс.

9. Активно слушать ребенка – значит:

- а) говорить ему о своих чувствах от первого лица;
- б) передавать ему ответственность за решения;
- в) возвращать ребенку в беседе то, что он вам поведал, обозначив при этом его чувства;
- г) давать ему советы.

10. Организованное взаимодействие педагога и учащихся, учащихся между собой, учащихся с изучаемым материалом – это:

- а) технология обучения;
- б) форма организации обучения;
- в) метод обучения;
- г) прием обучения.

11. Кто из нижеперечисленных педагогов является автором фундаментального труда «Великая дидактика»:

- а) немецкий педагог В. Ратке;
- б) чешский ученый-педагог Я.А. Коменский;
- в) швейцарский педагог И. Г. Песталоцци;
- г) русский педагог-демократ К.Д. Ушинский.

12. Процесс передачи социального опыта – это:

- а) воспитание;
- б) обучение;
- в) образование;
- г) развитие.

13. Первичный коллектив – это:

- а) первая стадия развития коллектива;
- б) коллектив, в котором сложились неформальные отношения;
- в) коллектив, в котором все его члены находятся в непосредственном взаимодействии;
- г) микрогруппа.

14. Система обучения, при которой обучение осуществлялось в классах, дифференцированных по составу учащихся на основании уровня их интеллектуальных способностей и успешности учебной деятельности, называется:

- а) Мангеймской системой;
- б) Дальтон-планом;
- в) проектной системой;
- г) Белл-Ланкастерской системой.

15. Целенаправленное преобразование педагогом всей совокупности воспитательных влияний на воспитанника – это:

- а) воспитательная деятельность;
- б) воспитательная система;
- в) система воспитательной работы;
- г) воспитательный процесс.

16. Способ воздействия одной личности на другую, который опирается на готовность объекта воздействия на веру принимать идеи и без обдумывания, без борьбы мотивов выполнять требования воспитателя:

- а) внушение;
- б) убеждение;
- в) упражнение;
- г) беседа.

17. Учет актуального уровня развития обучающихся обеспечивает реализацию принципа:

- а) прочности;
- б) доступности;
- в) сознательности и активности учащихся в обучении;
- г) научности.

18. Вид обучения, при котором педагог излагает знания в обработанном, «готовом виде», а ученики воспринимают и воспроизводят его – это... обучение:

- а) сообщающее;
- б) программированное;
- в) проблемное;
- г) дифференцированное.

19. Педагогически оформленный акт взаимодействия субъектов воспитания, направленный на достижение конкретной воспитательной задачи – это ... воспитания:

- а) метод;
- б) принцип;
- в) прием;
- г) форма.

20. Принцип воспитания, исходя из которого, педагог должен относиться к ребенку как к ценности:

- а) принцип учета индивидуальных особенностей личности;
- б) принцип свободы (вариативности);
- в) принцип гуманизма;
- г) принцип ориентации на самореализацию личности.

21. При использовании ... после анализа материала, постановки проблем и задач, краткого устного или

письменного инструктажа обучаемые самостоятельно изучают литературу, ведут наблюдения и измерения, делают выводы:

- а) метода проблемного изложения;
- б) эвристического метода;
- в) исследовательского метода;
- г) диалогического метода.

22. Последовательная взаимосвязанная система действий педагога и учащихся, с большой долей вероятности приводящая к запланированному результату – достижению педагогической цели – это:

- а) форма обучения;
- б) средство обучения;
- в) технология обучения;
- г) метод обучения.

23. Постепенное под контролем и при поддержке воспитателя освоение какого-либо способа действия – это:

- а) поручение;
- б) упражнение;
- в) приучение;
- г) скрытая инструкция.

24. Соотношение понятий «коллектив» и «группа»:

- а) это идентичные понятия;
- б) понятие «группа» шире понятия «коллектив» (любой коллектив это группа);
- в) понятие «коллектив» включает в себя понятие «группа» (любая группа – коллектив);
- г) это нерядоположные понятия.

25. Изложение учебного материала в виде стройной системы знаний обеспечивает реализацию принципа:

- а) фундаментальности образования и его профессиональной направленности;
- б) систематичности и последовательности;
- в) прочности;
- г) наглядности.

26. Совокупность элементов (воспитательных отношений, технологий управления учебно-воспитательным процессом, форм организации деятельности, средств и методов обучения и воспитания), которые в целостном единстве и взаимосвязи создают качественно определенные условия для развития и формирования личности – это:

- а) воспитательная деятельность;
- б) система воспитательной работы;
- в) воспитательная система;
- г) воспитательный процесс.

27. Кто автор метода «взрыва»:

- а) А. С. Макаренко;
- б) В. А. Сухомлинский;
- в) Я. Корчак;
- г) К. Д. Ушинский.

28. Технология обучения, основанная на моделировании в учебном процессе различного рода отношений и условий реальной жизни:

- а) технология критериально-ориентированного обучения;
- б) имитационная технология обучения;
- в) информационные технологии обучения;
- г) поисково-исследовательская технология обучения.

29. Дидактика – это часть педагогики, изучающая:

- а) инновационные процессы в образовании;

- б) содержание, закономерности, принципы и методы обучения;
- в) содержание методов обучения;
- г) организацию взаимодействия учащихся.

30. Прием воспитания, основанный на демонстрации педагогом неодобрительного отношения к действиям ребенка, – это:

- а) наказание;
- б) отрицательное подкрепление;
- в) требование;
- г) метод взрыва.

31. Принцип воспитания, основывающийся на признании педагогом права воспитанника на собственный выбор – это:

- а) принцип учета индивидуальных особенностей личности;
- б) принцип свободы (вариативности);
- в) принцип гуманизма;
- г) принцип ориентации на самореализацию личности.

32. Способ взаимосвязанной и взаимообусловленной деятельности педагога и обучаемых, направленный на реализацию целей обучения – это:

- а) метод обучения;
- б) принцип обучения;
- в) форма обучения;
- г) правило обучения.

33. Приобщение к миру красоты и прекрасного – это основа ... воспитания:

- а) умственного;
- б) нравственного;
- в) эстетического;
- г) этического.

34. На какие группы подразделяются педагогические приемы воспитания, согласно традиционной классификации:

- а) убеждения, организации деятельности, стимулирования;
- б) диалогические, манипулятивные, императивные;
- в) манипулятивные, организации деятельности, стимулирования;
- г) императивные, манипулятивные, организации деятельности.

35. Первоначальной формой организации обучения была... форма:

- а) коллективно-групповая;
- б) индивидуальная;
- в) индивидуально-групповая;
- г) классно-урочная.

36. Вид обучения (оставленный нам от прошлого), целью которого является запоминание фактов, заучивание текстов, причем их осмысление не является обязательным – это:

- а) сообщающее обучение;
- б) догматическое обучение;
- в) чисто репродуктивное обучение;
- г) суггестопедия.

37. Прием воспитания, основанный на видимом смирении с ситуацией, в которой партнер по общению пока не может вести себя иначе – это:

- а) разрешение запрещенного;
- б) угашение;
- в) психологическое поглаживание;
- г) великодушное прощение.

38. Обучение, при котором педагог ориентируется на те задачи, с которыми ученик может справиться только с помощью взрослого протекает:

- а) в зоне ближайшего развития;
- б) в зоне актуального уровня развития;
- в) в зоне интереса учащегося;
- г) в зоне свободного выбора.

39. Объективно существующие, устойчивые, повторяющиеся связи, учет которых позволяет добиваться эффективных результатов в воспитании личности – это...воспитательного процесса:

- а) принципы;
- б) закономерности;
- в) методы;
- г) приемы.

40. Система обучения, при которой учитель обучал только группу старших учащихся, которые получив соответствующие инструкции, обучали младших, называется

- а) Мангеймской системой;
- б) Дальтон-планом;
- в) проектной системой;
- г) Белл-Ланкастерской системой.

Тест по основам дидактики и основам воспитания № 2

1. Процесс передачи социального опыта – это:

- а) воспитание;
- б) обучение;
- в) образование;
- г) развитие.

2. Руководящие идеи, нормативные требования к организации и проведению дидактического процесса, вытекающие из закономерностей процесса обучения – это:

- а) принцип обучения;
- б) правило обучения;
- в) метод обучения;
- г) форма обучения.

3. Воспитательный процесс – это:

- а) целенаправленное преобразование педагогом всей совокупности воспитательных влияний на воспитанника;
- б) совокупность элементов (воспитательных отношений, технологий управления учебно-воспитательным процессом, форм организации деятельности, средств и методов обучения и воспитания), которые в целостном единстве и взаимосвязи создают качественно определенные условия для развития и формирования личности;
- в) организованная система взаимодействия воспитателя и воспитанника, личности и группы, личности и социума, направленная на совершенствование и самосовершенствование личности;
- г) комплекс мероприятий, адекватных поставленной цели, подсистема воспитательной системы, ее деятельностный блок.

4. Учебные пособия относятся:

- а) к педагогическим средствам;
- б) к методам обучения;
- в) к формам обучения;
- г) к педагогическим технологиям.

5. Рассказ, разъяснение относятся:

- а) к методам убеждения;
- б) к методам стимулирования;
- в) к приемам убеждения;
- г) к приемам стимулирования.

6. Вид обучения, при котором познаваемое не преподносится в готовом виде, а служит предметом поиска, оно создается и конструируется с участием обучающихся или ими самими в так называемых проблемных (поисковых) ситуациях – это... обучение:

- а) сообщающее;
- б) программированное;
- в) проблемное;
- г) дифференцированное.

7. Поисково-исследовательская технология обучения – это:

- а) технология обучения, исходным моментом которой является установка о том, что все ученики способны усвоить необходимый учебный материал, для этого должны быть четко заданы критерии полного усвоения;
- б) технология обучения, основанная на моделировании в учебном процессе различного рода отношений и условий реальной жизни;

в) технология обучения, использующая специальные способы, программные и технические средства (кино, аудио– и видеосредства, компьютеры, телекоммуникационные сети) для работы с информацией;

г) технология обучения, при которой учебное познание строится в виде системы задач, где от учащихся требуется нахождение способов разрешения проблемных ситуаций (заключенных в задачах) личностно-значимым для них способом.

8. Момент значимого взаимодействия воспитателя и воспитанника, в результате которого обостряются противоречия воспитательного процесса и актуализируется поиск педагогически целесообразного решения, – это:

- а) педагогическая ситуация;
- б) кризис системы отношений;
- в) педагогический мониторинг;
- г) воспитательный процесс.

9. Активно слушать ребенка – значит:

- а) говорить ему о своих чувствах от первого лица;
- б) передавать ему ответственность за решения;
- в) возвращать ребенку в беседе то, что он вам поведал, обозначив при этом его чувства;
- г) давать ему советы.

10. Организованное взаимодействие педагога и учащихся, учащихся между собой, учащихся с изучаемым материалом – это:

- а) технология обучения;
- б) форма организации обучения;
- в) метод обучения;
- г) прием обучения.

11. Какое из нижеперечисленных произведений принадлежит Я. А. Коменскому?

- а) Эмиль, или о воспитании;
- б) Великая дидактика;
- в) Как любить ребенка;
- г) Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии.

12. Дидактика – это наука:

- а) о воспитании;
- б) об образовании и обучении;
- в) о развитии;
- г) о методах воспитания.

13. Первичный коллектив – это:

- а) первая стадия развития коллектива;
- б) коллектив, в котором сложились неформальные отношения;
- в) коллектив, в котором все его члены находятся в непосредственном взаимодействии;
- г) микрогруппа.

14. Мангеймская система обучения – это:

- а) система обучения, при которой обучение осуществлялось в классах, дифференцированных по составу учащихся на основании уровня их интеллектуальных способностей и успешности учебной деятельности;
- б) система обучения, в основу которой была положена опора на самостоятельную учебную деятельность обучающихся;
- в) система обучения, при которой учебная работа заменялась организацией практической деятельности учащихся, им предлагалась разработка проектов промышленного или бытового назначения, вокруг которых и строилась их учебно-познавательная деятельность;

г) система обучения, при которой учитель обучал только группу старших учащихся, которые получив соответствующие инструкции, обучали младших.

15. Воспитательная деятельность – это:

- а) целенаправленное преобразование педагогом всей совокупности воспитательных влияний на воспитанника;
- б) совокупность элементов (воспитательных отношений, технологий управления учебно-воспитательным процессом, форм организации деятельности, средств и методов обучения и воспитания), которые в целостном единстве и взаимосвязи создают качественно определенные условия для развития и формирования личности;
- в) комплекс мероприятий, адекватных поставленной цели, подсистема воспитательной системы, ее деятельностный блок;
- г) организованная система взаимодействия воспитателя и воспитанника, личности и группы, личности и социума, направленная на совершенствование и самосовершенствование личности.

16. Способ воздействия одной личности на другую, который опирается на готовность объекта воздействия на веру принимать идеи и без обдумывания, без борьбы мотивов выполнять требования воспитателя:

- а) внушение;
- б) убеждение;
- в) упражнение;
- г) беседа.

17. Учет актуального уровня развития обучающихся обеспечивает реализацию принципа:

- а) прочности;
- б) доступности;

- в) сознательности и активности учащихся в обучении;
- г) научности.

18. Вид обучения, при котором педагог излагает знания в обработанном, «готовом виде», а ученики воспринимают и воспроизводят его – это... обучение:

- а) сообщающее;
- б) программированное;
- в) проблемное;
- г) дифференцированное.

19. Педагогически оформленный акт взаимодействия субъектов воспитания, направленный на достижение конкретной воспитательной задачи – это ... воспитания:

- а) метод;
- б) принцип;
- в) прием;
- г) форма.

20. Принцип воспитания, исходя из которого, педагог должен относиться к ребенку как к ценности:

- а) принцип учета индивидуальных особенностей личности;
- б) принцип свободы (вариативности);
- в) принцип гуманизма;
- г) принцип ориентации на самореализацию личности.

21. При использовании ... после анализа материала, постановки проблем и задач, краткого устного или письменного инструктажа обучаемые самостоятельно изучают литературу, ведут наблюдения и измерения, делают выводы:

- а) метода проблемного изложения;
- б) эвристического метода;
- в) исследовательского метода;

г) диалогического метода.

22. Последовательная взаимосвязанная система действий педагога и учащихся, с большой долей вероятности приводящая к запланированному результату – достижению педагогической цели – это:

- а) форма обучения;
- б) средство обучения;
- в) технология обучения;
- г) метод обучения.

23. Приучение – это:

- а) метод воспитания, основанный на передаче персональной ответственности за дело;
- б) прием воспитания, основанный на постепенном освоении до уровня привычки какого-либо способа действия под контролем и при поддержке воспитателя;
- в) метод воспитания, основанный на постепенном освоении до уровня привычки какого-либо способа действия под контролем и при поддержке воспитателя;
- г) прием воспитания, при котором педагог ненавязчиво подсказывает конкретные шаги, вариант позитивной инструментальной дальнейшему поведению, оставляя окончательный выбор поведения за ребенком.

24. Соотношение понятий «коллектив» и «группа»:

- а) это идентичные понятия;
- б) понятие «группа» шире понятия «коллектив» (любой коллектив это группа);
- в) понятие «коллектив» включает в себя понятие «группа» (любая группа – коллектив);
- г) это рядоположные понятия.

25. Изложение учебного материала в виде стройной системы знаний обеспечивает реализацию принципа:

- а) фундаментальности образования и его профессиональной направленности;
- б) систематичности и последовательности;
- в) прочности;
- г) наглядности.

26. Воспитательная система – это:

- а) целенаправленное преобразование педагогом всей совокупности воспитательных влияний на воспитанника;
- б) комплекс мероприятий, адекватных поставленной цели, подсистема воспитательной системы, ее деятельностный блок;
- в) совокупность элементов (воспитательных отношений, технологий управления учебно-воспитательным процессом, форм организации деятельности, средств и методов обучения и воспитания), которые в целостном единстве и взаимосвязи создают качественно определенные условия для развития и формирования личности;
- г) организованная система взаимодействия воспитателя и воспитанника, личности и группы, личности и социума, направленная на совершенствование и самосовершенствование личности.

27. Кто автор метода «взрыва»:

- а) А. С. Макаренко;
- б) В. А. Сухомлинский;
- в) Я. Корчак;
- г) К. Д. Ушинский.

28. Имитационная технология обучения – это:

- а) технология обучения, исходным моментом которой является установка о том, что все ученики способны усвоить необходимый

учебный материал, для этого должны быть четко заданы критерии полного усвоения;

- б) технология обучения, основанная на моделировании в учебном процессе различного рода отношений и условий реальной жизни;
- в) технология обучения, использующая специальные способы, программные и технические средства (кино, аудио– и видеосредства, компьютеры, телекоммуникационные сети) для работы с информацией;
- г) технология обучения, при которой учебное познание строится в виде системы задач, где от учащихся требуется нахождение способов разрешения проблемных ситуаций (заклученных в задачах) личностно-значимым для них способом.

29. Дидактика – это часть педагогики, изучающая:

- а) инновационные процессы в образовании;
- б) содержание, закономерности, принципы и методы обучения;
- в) содержание методов обучения;
- г) организацию взаимодействия учащихся.

30. Прием воспитания, основанный на демонстрации педагогом неодобрительного отношения к действиям ребенка, – это:

- а) наказание;
- б) отрицательное подкрепление;
- в) требование;
- г) метод взрыва.

31. Принцип воспитания, основывающийся на признании педагогом права воспитанника на собственный выбор – это:

- а) принцип учета индивидуальных особенностей личности;
- б) принцип свободы (вариативности);
- в) принцип гуманизма;
- г) принцип природосообразности.

32. Способ взаимосвязанной и взаимообусловленной деятельности педагога и обучаемых, направленный на реализацию целей обучения – это:

- а) метод обучения;
- б) принцип обучения;
- в) форма обучения;
- г) правило обучения.

33. Приобщение к миру красоты и прекрасного – это основа ... воспитания:

- а) умственного;
- б) нравственного;
- в) эстетического;
- г) этического.

34. На какие группы подразделяются педагогические приемы воспитания, согласно традиционной классификации:

- а) убеждения, организации деятельности, стимулирования;
- б) диалогические, манипулятивные, императивные;
- в) манипулятивные, организации деятельности, стимулирования;
- г) императивные, манипулятивные, организации деятельности.

35. Первоначальной формой организации обучения была... форма:

- а) коллективно-групповая;
- б) индивидуальная;
- в) индивидуально-групповая;
- г) классно-урочная.

36. Вид обучения (оставленный нам от прошлого), целью которого является запоминание фактов, заучивание текстов, причем их осмысление не является обязательным – это:

- а) сообщающее обучение;

- б) догматическое обучение;
- в) чисто репродуктивное обучение;
- г) суггестопедия.

37. Великодушное прощение – это:

- а) метод воспитания, основанный на поддержке той или иной формы поведения воспитанника с помощью одобрения или награды;
- б) прием воспитания, при котором воспитатель не вмешивается в ситуацию, а с помощью понятных для ребенка условных сигналов оповещает его о том, что что-то идет не так и ребенок должен изменить свое поведение;
- в) прием воспитания, основанный на неподкреплении ни положительно, ни отрицательно нежелательного поведения;
- г) прием воспитания, основанный на видимом смирении с ситуацией, в которой партнер по общению пока не может вести себя иначе.

38. Обучение, при котором педагог ориентируется на те задачи, с которыми ученик может справиться только с помощью взрослого протекает:

- а) в зоне ближайшего развития;
- б) в зоне актуального уровня развития;
- в) в зоне интереса учащегося;
- г) в зоне свободного выбора.

39. Объективно существующие, устойчивые, повторяющиеся связи, учет которых позволяет добиваться эффективных результатов в воспитании личности – это...воспитательного процесса:

- а) принципы;

- б) закономерности;
- в) методы;
- г) приемы.

40. Белл-Ланкастерская система обучения – это:

- а) система обучения, при которой обучение осуществлялось в классах, дифференцированных по составу учащихся на основании уровня их интеллектуальных способностей и успешности учебной деятельности;
- б) система обучения, в основу которой была положена опора на самостоятельную учебную деятельность обучающихся;
- в) система обучения, при которой учебная работа заменялась организацией практической деятельности учащихся, им предлагалась разработка проектов промышленного или бытового назначения, вокруг которых и строилась их учебно-познавательная деятельность;
- г) система обучения, при которой учитель обучал только группу старших учащихся, которые получив соответствующие инструкции, обучали младших.

Рабочая тетрадь по структуризации педагогического знания «Сам себе педагог»

(образовательный ликбез для студентов магистратуры, обучающихся по программам педагогического образования)



Студент _____

Направление подготовки _____

Курс ____ Группа _____

Пояснительная записка

Уважаемые студенты!

Предлагаемая Вам для заполнения рабочая тетрадь состоит из двух блоков «Основы дидактики» и «Основы воспитания», каждый раздел включает в себя определенный перечень заданий. Задания в рабочей тетради представлены в виде «дивергентных карт» построенных по типу кластеров, каждая дивергентная карта посвящена определенной теме.

Основной целью данной рабочей тетради является оказание помощи студентам в структуризации изучаемого учебного материала, для его целостного и фундаментального усвоения.

Полученные теоретические знания пригодятся Вам:

При написании отчетов по практике (например, при анализе посещенного и самостоятельно проведенного занятия необходимо прописывать какие использовались виды, методы, приемы, средства обучения и т.д.).

Рекомендации по заполнению рабочей тетради:

При выполнении заданий необходимо внимательно изучить материал по теме, с опорой на рекомендуемые источники информации, после чего можно приступать к заполнению схемы, только таким образом вы сможете наиболее плодотворно использовать ресурсы данной рабочей тетради для повышения уровня своих знаний по базовым понятиям общей педагогики.

Рекомендуемая литература:

1. Емельянова, И. Н. Теория и методика воспитания: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений [Текст] / И. Н. Емельянова. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 256 с.
2. Загвязинский, В. И., Емельянова, И. Н. Общая педагогика: учебное пособие [Текст] / В. И. Загвязинский, И. Н. Емельянова. – М.: Издательство «Высшая школа», 2008. – 391 с.
3. Задорина, О. С. Общие основы педагогики: учебное пособие [Текст] / О. С. Задорина. – Тюмень: Издательство Тюменского государственного университета, 2013. – 96 с.
4. Задорина, О. С. Основы дидактики: учебное пособие [Текст] / О. С. Задорина. – Тюмень: Издательство Тюменского государственного университета, 2012. – 128 с.

Содержание

ОСНОВЫ ДИДАКТИКИ

Задание 1. Основные дидактические понятия.....	4
Задание 2. Принципы обучения.....	5
Задание 3. Классификация методов обучения (традиционная классификация)	6
Задание 4. Методические системы (типы, виды, модели) обучения.....	7
Задание 5. Образовательные (обучающие) технологии.....	8
Задание 6. Формы организации обучения.....	9

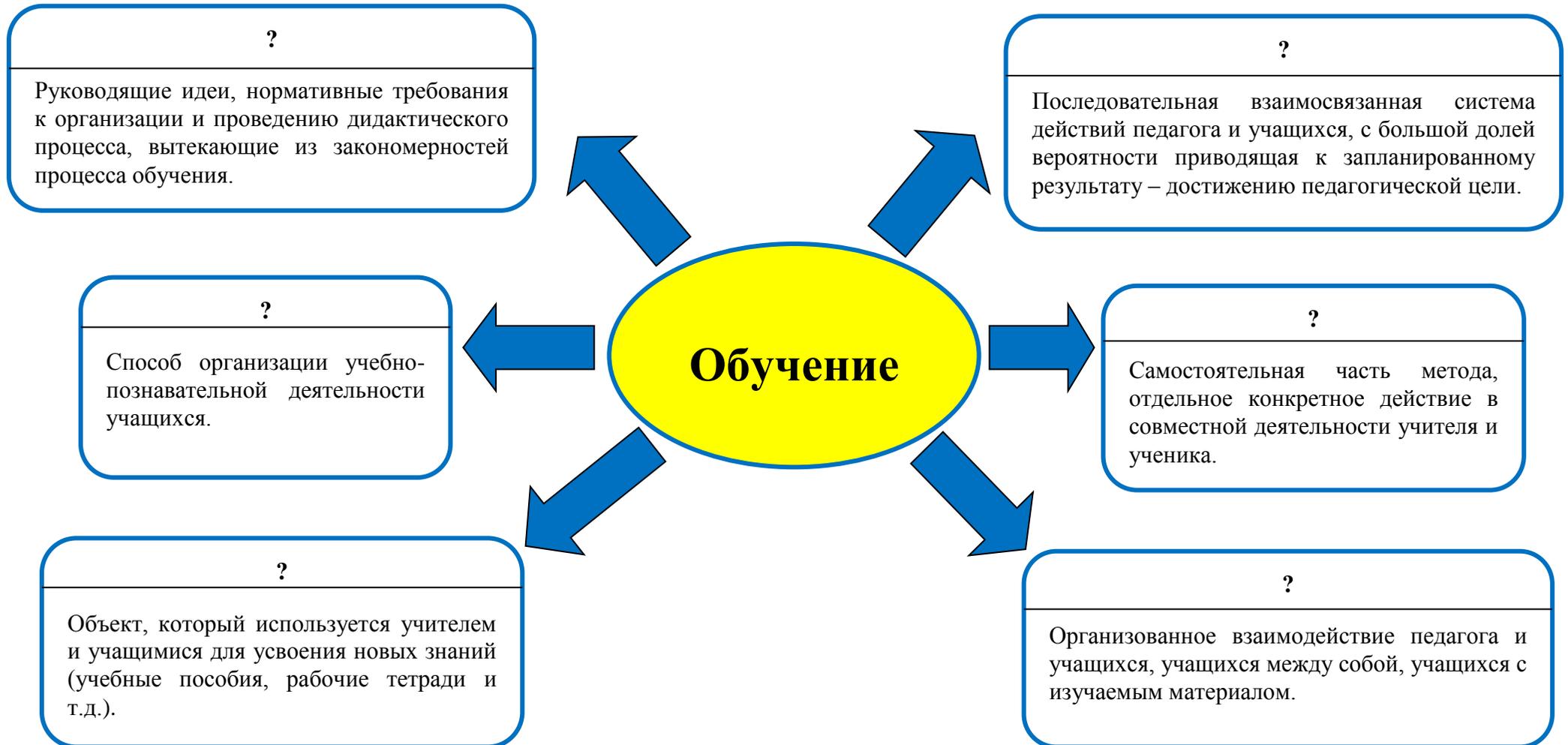
ОСНОВЫ ВОСПИТАНИЯ

Задание 1. Основные понятия раздела «воспитание»	10
Задание 2. Принципы воспитания.....	11
Задание 3. Методы воспитания.....	12
Задание 4. Приемы воспитания.....	13
Задание 5. Направления воспитания.....	14
Задание 6. Коллектив как объект и субъект воспитания (стадии развития коллектива)	15

ОСНОВЫ ДИДАКТИКИ

Задание 1. Ознакомьтесь с содержанием определений, характеризующих ключевые понятия дидактики, и укажите в схеме их названия.

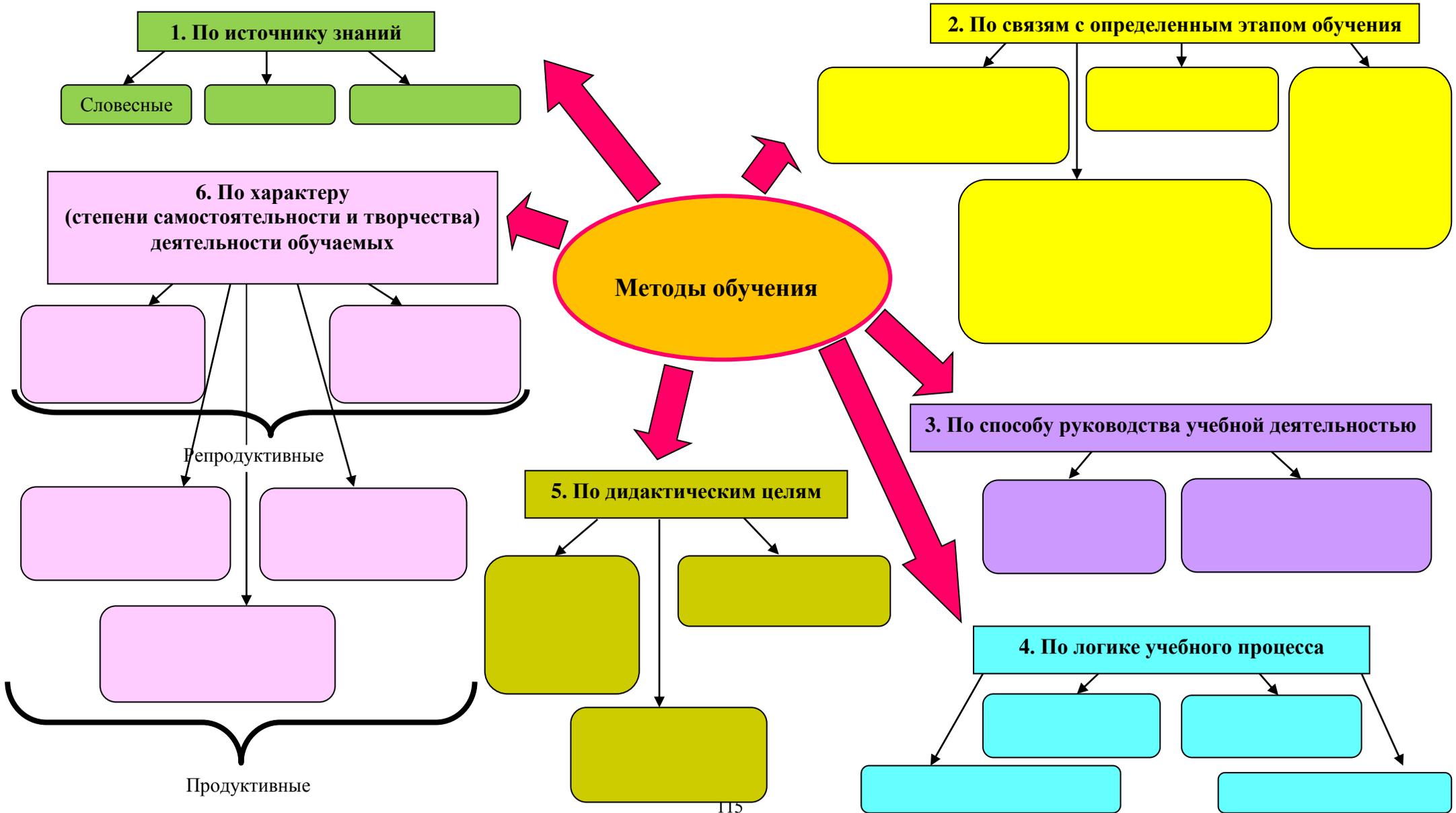
Основные дидактические понятия



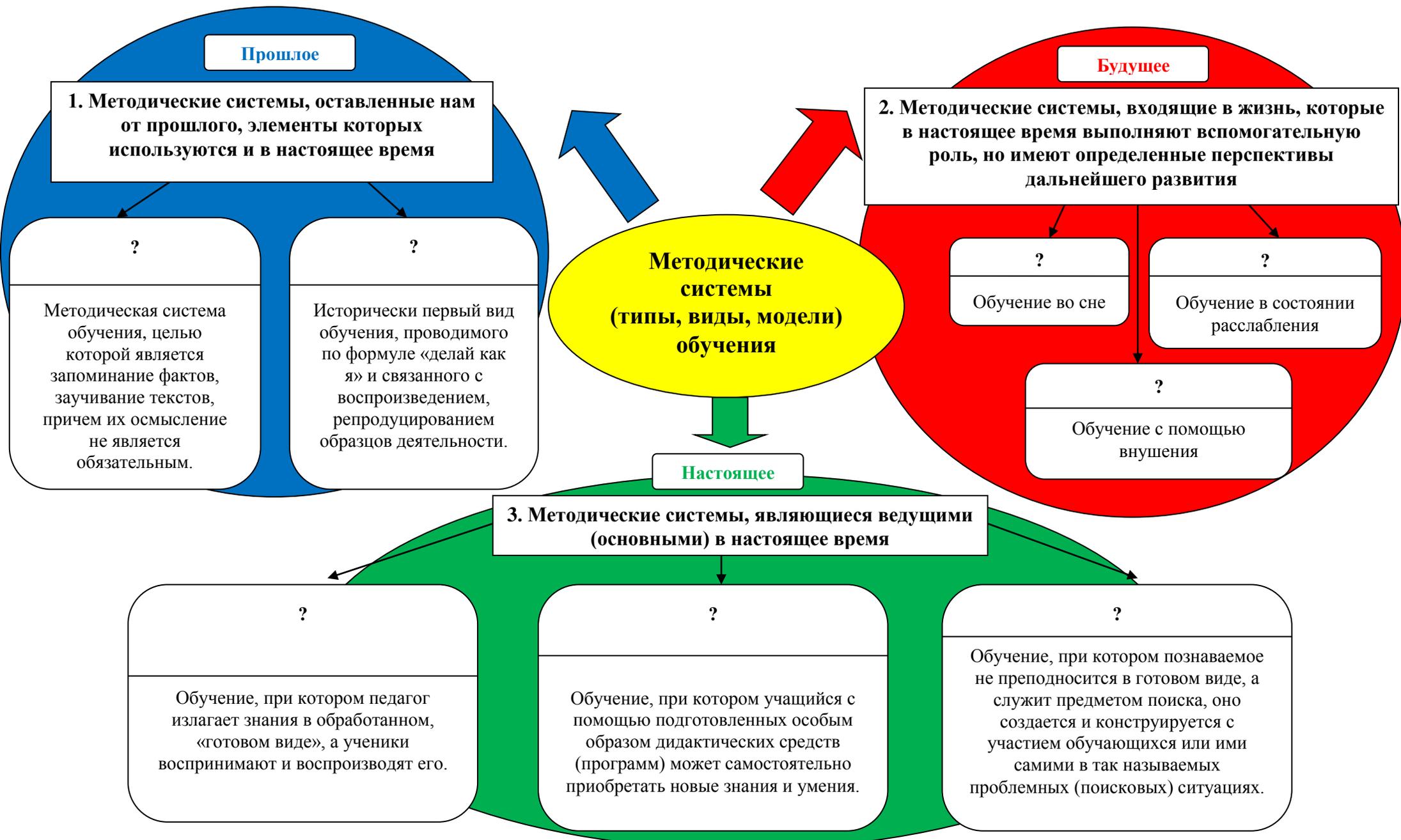
Задание 2. Дополните схему соответствующими принципами обучения.



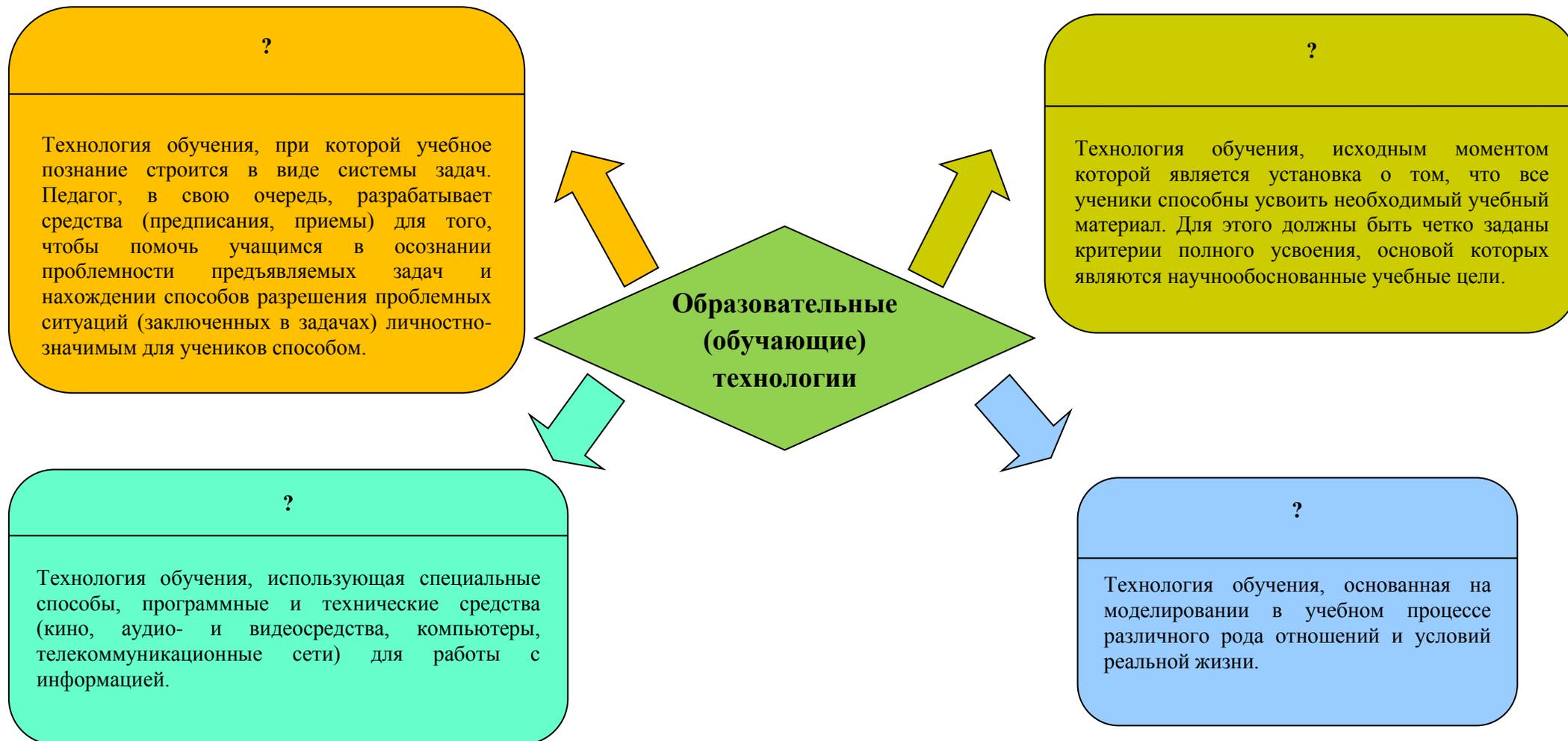
Задание 3. Заполните схему «Классификация методов обучения» (традиционная классификация).



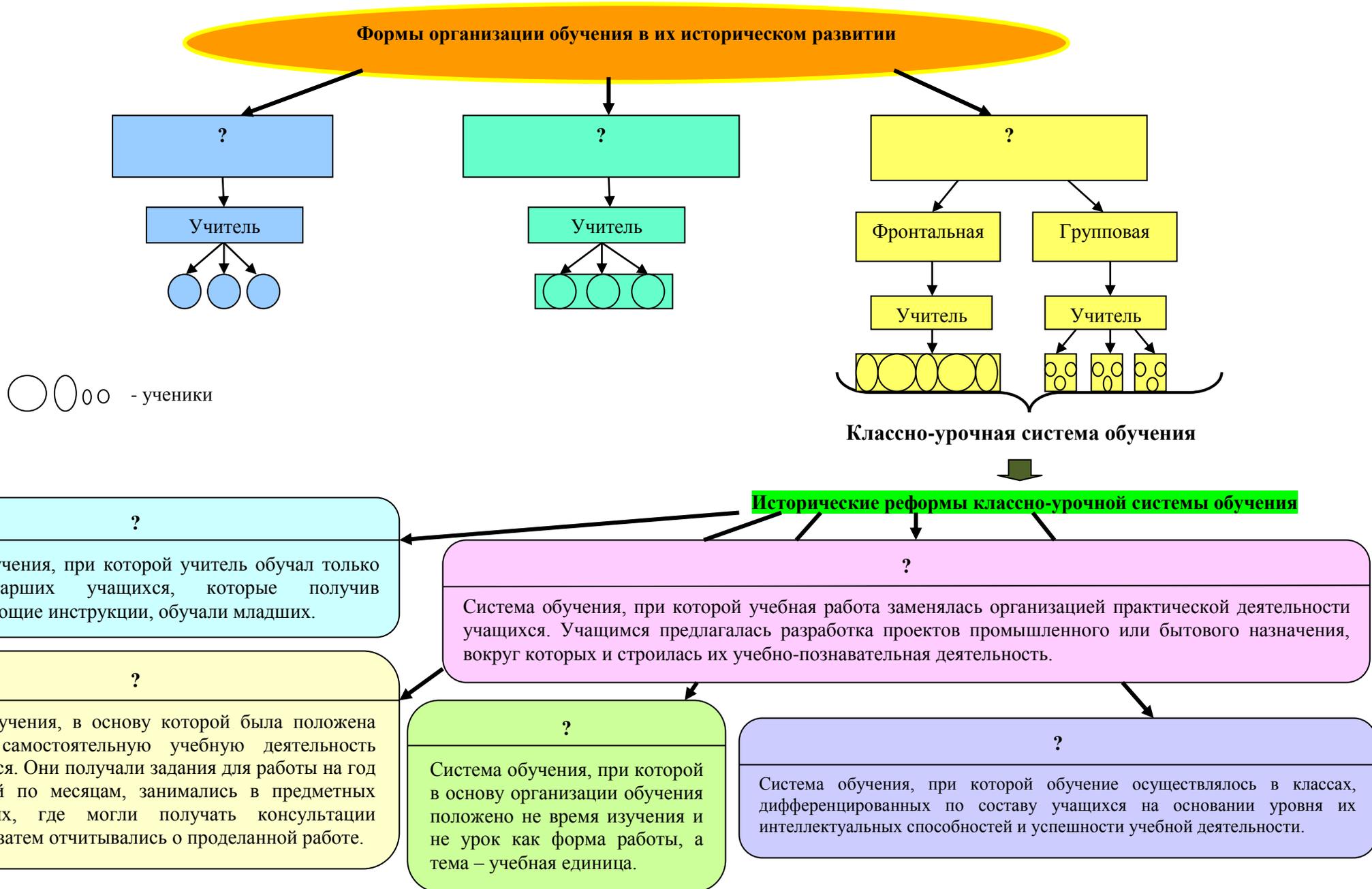
Задание 4. Ознакомьтесь с описаниями методических систем обучения и впишите в схему их названия.



Задание 5. Ознакомьтесь с описаниями технологий обучения и впишите в схему их названия.



Задание 6. Заполните пропуски в представленной ниже схеме.



ОСНОВЫ ВОСПИТАНИЯ

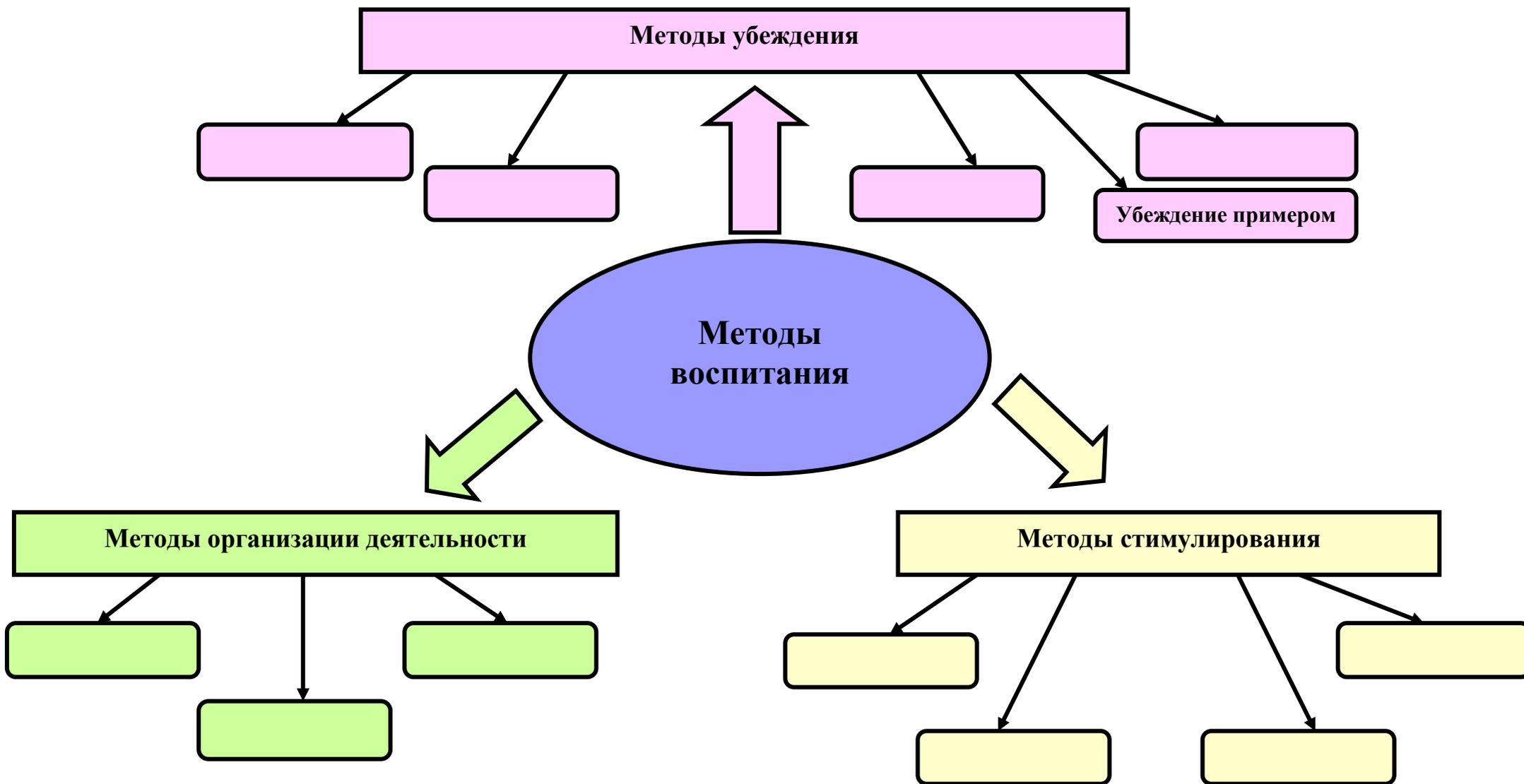
Задание 1. Ознакомьтесь с содержанием определений, характеризующих ключевые понятия воспитания, и укажите в схеме их названия.



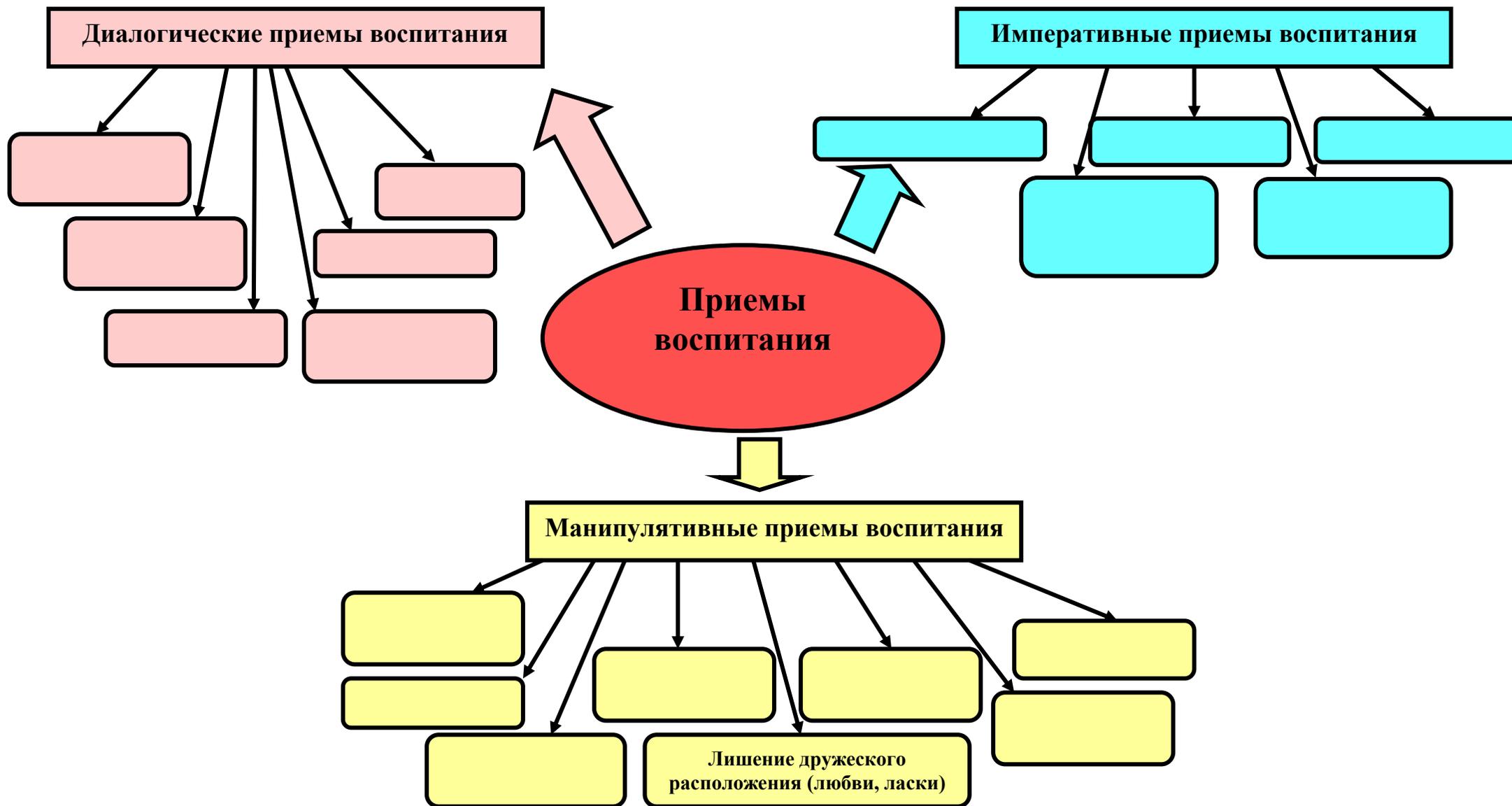
Задание 2. Дополните схему соответствующими принципами воспитания.



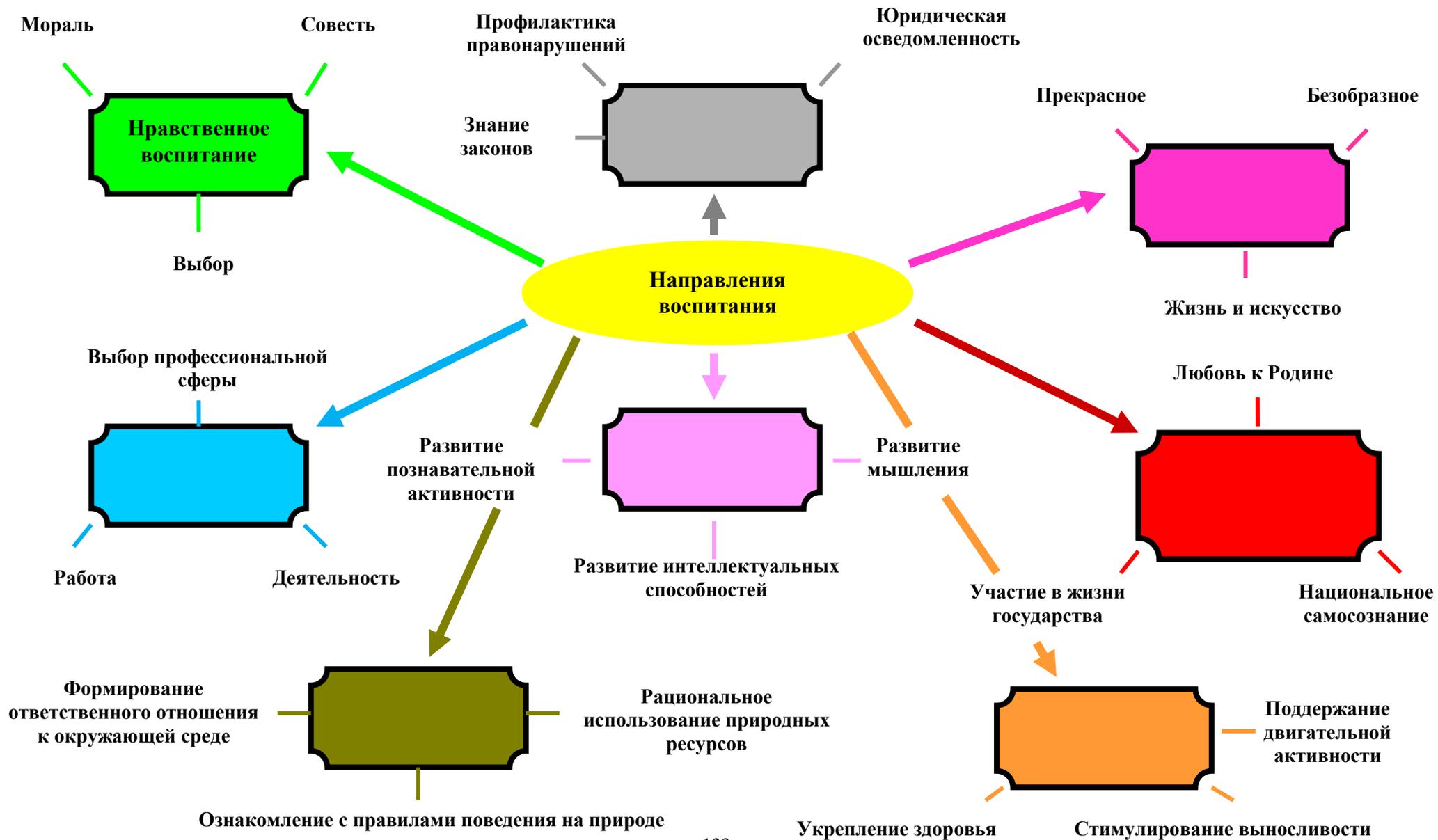
Задание 3. Дополните схему соответствующими методами воспитания.



Задание 4. Дополните схему соответствующими приемами воспитания.



Задание 5. Опираясь на указанные ключевые слова, определите о каких направлениях воспитания идет речь и впишите в схему их названия.

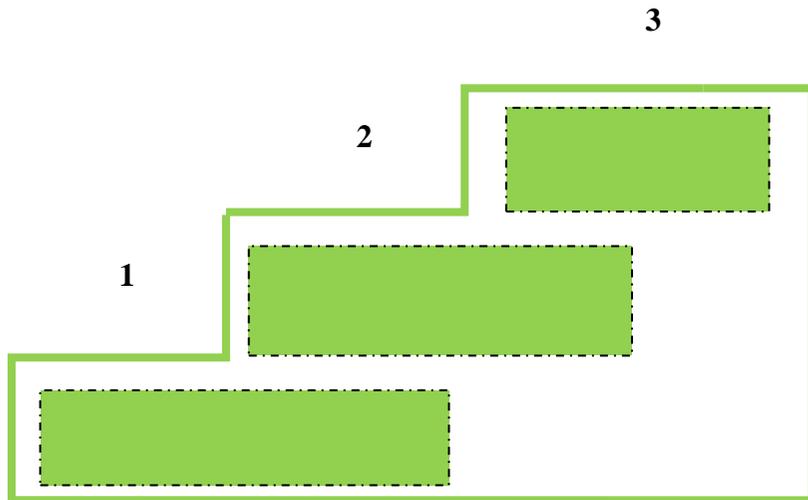


«Коллектив как объект и субъект воспитания»

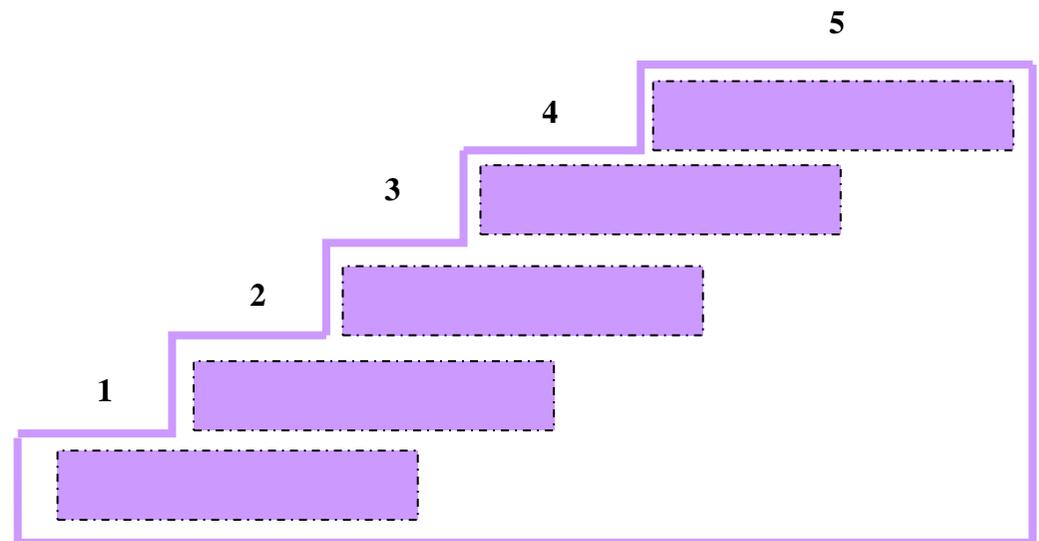
Задание 6. Заполните представленные ниже схемы, прописав в них название каждой ступени развития воспитательного коллектива, согласно точке зрения разных авторов.

Стадии развития коллектива

Стадии развития коллектива по Л. И. Новиковой
(на основе работ А. С. Макаренко)



Стадии развития коллектива по А. Н. Лутошкину



Анкета

Уважаемые студенты педагогической магистратуры ТюмГУ!

Просим Вас ответить на вопросы анкеты, для выявления Вашего мнения относительно рабочей тетради «Сам себе педагог». Анкетирование является анонимным, его итоговые результаты будут представлены в обобщенном виде. Высказанные Вами пожелания и предложения будут использованы для дальнейшего совершенствования данной рабочей тетради.

1. На каком направлении подготовки Вы обучаетесь?

- а). Методология и методика социального воспитания
- б). Управление образованием
- в). Инклюзивное образование

2. Укажите Ваше предыдущее образование (бакалавриат / специалитет):

- а). Педагогическое образование
- б). Иное базовое образование (укажите какое) _____

3. Оцените степень полезности для Вас рабочей тетради «Сам себе педагог» при самостоятельном изучении и усвоении базовой теоретической информации по «Основам дидактики» и «Основам воспитания». Степень полезности определяется по приведенной ниже 4-бальной шкале. Выберите тот вариант ответа, с которым Вы согласны, поставив в ячейке знак «V».

Неполезна	Скорее бесполезна, чем полезна	Скорее полезна, чем бесполезна	Полезна

4. Оцените степень качества структурирования информации в виде кластеров по каждой из представленных в рабочей тетради тем?

- а). Мне была понятна и удобна для восприятия логика построения кластеров по каждой теме;
- б). Мне была непонятна и неудобна для восприятия логика построения кластеров по каждой теме;
- в). Мне была непонятна и неудобна для восприятия логика построения кластеров, по некоторым темам (укажите по каким конкретно темам) _____

5. Оцените степень своего интереса к процессу изучения теоретического материала с применением рабочей тетради «Сам себе педагог». Степень интереса определяется по приведенной ниже 4-бальной шкале. Выберите тот вариант ответа, с которым Вы согласны, поставив в ячейке знак «V».

Неинтересно	Скорее неинтересно, чем интересно	Скорее интересно, чем неинтересно	Интересно

6. Какого плана сложности возникали у Вас при заполнении рабочей тетради?

- а). В поиске нужной информации для выполнения заданий;
 - б). В понимании формулировки сути заданий;
 - в). В понимании принципов заполнения кластеров;
 - г). Не возникало никаких сложностей;
 - д). Иные сложности (просьба указать какие) _____
-
-

7. Каким способом Вы руководствовались при работе с теоретическим материалом для выполнения заданий, представленных в рабочей тетради «Сам себе педагог»?

- а). Полноценная работа с рекомендуемыми учебными пособиями (поиск необходимых разделов в учебных пособиях, их внимательное и детальное изучение с нахождением ответов для заполнения пустот в кластерах по определенной теме);
 - б). Выборочная работа с рекомендуемыми учебными пособиями (поиск необходимых разделов в учебных пособиях и нахождение ответов для заполнения пустот в кластерах по определенной теме, без детального изучения содержательного смысла данных понятий, определений);
 - в). Работа с Интернетом (поиск ответов для заполнения пустот в кластерах, посредством введения поисковых запросов в сети Интернет);
 - г). Иной способ работы с теоретическим материалом (просьба указать какой) _____
-
-

8. Оцените степень усвоения Вами базовой теоретической информации по основам педагогики, изученной с применением рабочей тетради «Сам себе педагог»? Выберите из представленного ниже перечня, тот вариант ответа, который соответствует Вашей степени усвоения материала.

- а). Я полностью усвоил представленный теоретический материал по основам педагогики;
- б). Я частично усвоил представленный теоретический материал по основам педагогики;
- в). Я не усвоил представленный теоретический материал по основам педагогики и нуждаюсь в его дополнительном разъяснении.

9. Как и чем, на Ваш взгляд, можно дополнить данную рабочую тетрадь, либо какие поправки в неё можно внести? Просьба указать конкретные предложения, пожелания: _____
