



МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова»

УТВЕРЖДАЮ:
директор института ИГО
Т.Е. Абрамзон
Т.Е. Абрамзон
«03» марта 2021г.

ПРОГРАММА ГОСУДАРСТВЕННОЙ ИТОГОВОЙ АТТЕСТАЦИИ

Направление подготовки
44.03.01 Педагогическое образование

Профиль
Начальное образование

Уровень высшего образования – **бакалавриат**

Форма обучения
Заочная

| | |
|----------|--|
| Институт | Институт гуманитарного образования |
| Кафедра | Педагогического образования и документоведения |

Магнитогорск
2021 г.

Программа государственной итоговой аттестации составлена на основе требований ФГОС ВО по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование, утвержденного приказом МОиН РФ от 22.02.2018 № 121.

Программа государственной итоговой аттестации рассмотрена и одобрена на заседании кафедры педагогического образования и документоведения «08» февраля 2021, протокол № 7

Зав. кафедрой



/ С.С. Великанова /

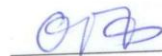
Программа государственной итоговой аттестации рассмотрена и утверждена на заседании методической комиссии Института гуманитарного образования «03» марта 2021 г., протокол № 7.

Председатель



/ Т.Е. Абрамзон /

Программа ГИА составлена профессором кафедры педагогического образования и документоведения, доктором педагогических наук Т.Ф. Ореховой



/ Т.Ф. Орехова /

Рецензент: доцент кафедры ДиСО, канд. пед. наук



/ С.Н. Юревич /

1. Общие положения

Государственная итоговая аттестация проводится государственными экзаменационными комиссиями в целях определения соответствия результатов освоения обучающимися образовательных программ соответствующим требованиям федерального государственного образовательного стандарта.

Бакалавр по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование должен быть подготовлен к решению профессиональных задач в соответствии с профилем образовательной программы (Начальное образование) и типам задач профессиональной деятельности:

– педагогический;

В соответствии с видами и задачами профессиональной деятельности выпускник на государственной итоговой аттестации должен показать соответствующий уровень освоения следующих компетенций:

1) универсальными компетенциями (ОК):

УК-1 – способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач;

УК-2 – способен определять круг задач в рамках поставленной цели и выбирать оптимальные способы их решения, исходя из действующих правовых норм, имеющихся ресурсов и ограничений;

УК-3 – способен осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде;

УК-4 – способен осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном(ых) языке(ах);

УК-5 – способен воспринимать межкультурное разнообразие общества в социально-историческом, этическом и философском контекстах;

УК-6 – способен управлять своим временем, выстраивать и реализовывать траекторию саморазвития на основе принципов образования в течение всей жизни;

УК-7 – способен поддерживать должный уровень физической подготовленности для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности;

УК-8 – способен создавать и поддерживать в повседневной жизни и в профессиональной деятельности безопасные условия жизнедеятельности для сохранения природной среды, обеспечения устойчивого развития общества, в том числе при угрозе и возникновении чрезвычайных ситуаций и военных конфликтов;

УК-9 – способен принимать обоснованные экономические решения в различных областях жизнедеятельности;

УК-10 – способен формировать нетерпимое отношение к коррупционному поведению

2) общепрофессиональными компетенциями (ОПК):

ОПК-1 – способен осуществлять профессиональную деятельность в соответствии с нормативными правовыми актами в сфере образования и нормами профессиональной этики;

ОПК-2 – способен участвовать в разработке основных и дополнительных образовательных программ, разрабатывать отдельные их компоненты (в том числе с использованием информационно-коммуникационных технологий);

ОПК-3 – способен организовывать совместную и индивидуальную учебную и воспитательную деятельность обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями, в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов;

ОПК-4 – способен осуществлять духовно-нравственное воспитание обучающихся на основе базовых национальных ценностей;

ОПК-5 – способен осуществлять контроль и оценку формирования результатов образования обучающихся, выявлять и корректировать трудности в обучении;

ОПК-6 – способен использовать психолого-педагогические технологии в профессиональной деятельности, необходимые для индивидуализации обучения, развития, воспитания, в том числе обучающихся с особыми образовательными потребностями;

ОПК-7 – способен взаимодействовать с участниками образовательных отношений в рамках реализации образовательных программ;

ОПК-8 – способен осуществлять педагогическую деятельность на основе специальных научных знаний;

ОПК-9 – способен понимать принципы работы современных информационных технологий и использовать их для решения задач профессиональной деятельности.

профессиональными компетенциями (ПК), соответствующими видам профессиональной деятельности, на которые ориентирована программа бакалавриата:

Тип задач профессиональной деятельности: педагогический

ПК-1 – способен к использованию ИТК-технологий на уровне владения общепользовательской, общепедагогической, предметно-педагогической ИКТ-компетентностями в соответствии с содержанием профессиональной деятельности;

ПК-2 – способен к реализации программ деятельности образовательной организации, направленных на создание безопасной и комфортной для обучающихся образовательной среды;

ПК-3 – способен к организации и методическому обеспечению различных видов образовательной, в том числе внеурочной, деятельности обучающихся (учебно-исследовательской, художественно-продуктивной, культурно-досуговой, а также по одному из направлений ФГОС ОО): с учетом возможностей образовательной организации и индивидуальных особенностей детей;

На основании решения Ученого совета университета от 17.03.2021 протокол № 5. государственные аттестационные испытания по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование проводятся в форме:

- государственного экзамена;
- защиты выпускной квалификационной работы.

К государственной итоговой аттестации допускается обучающийся, не имеющий академической задолженности и в полном объеме выполнивший учебный план или индивидуальный учебный план по данной образовательной программе.

2. Программа и порядок проведения государственного экзамена

Согласно рабочему учебному плану государственный экзамен проводится в период с 31.05.2026 г. по 14.06.2026 г. Для проведения государственного экзамена составляется расписание экзамена и предэкзаменационной консультации (консультирование обучающихся по вопросам, включенным в программу государственного экзамена).

Государственный экзамен проводится на открытых заседаниях государственной экзаменационной комиссии в специально подготовленных аудиториях, выведенных на время экзамена из расписания. Присутствие на государственном экзамене посторонних лиц допускается только с разрешения председателя ГЭК.

Обучающимся и лицам, привлекаемым к государственной итоговой аттестации, во время ее проведения запрещается иметь при себе и использовать средства оперативной и мобильной связи.

Государственный экзамен проводится в два этапа:

- на первом этапе проверяется сформированность общекультурных компетенций;
- на втором этапе проверяется сформированность общепрофессиональных и профессиональных компетенций в соответствии с учебным планом.

Подготовка к сдаче и сдача первого этапа государственного экзамена

Первый этап государственного экзамена проводится в форме компьютерного тестирования. Тест содержит вопросы и задания по проверке общекультурных компетенций соответствующего направления подготовки/ специальности. В заданиях используются следующие типы вопросов:

- выбор одного правильного ответа из заданного списка;
- восстановление соответствия.

Для подготовки к экзамену на образовательном портале за три недели до начала испытаний в блоке «Ваши курсы» становится доступным электронный курс «Демо-версия. Государственный экзамен (тестирование)». Доступ к демо-версии осуществляется по логину и паролю, которые используются обучающимися для организации доступа к информационным ресурсам и сервисам университета.

Первый этап государственного экзамена проводится в компьютерном классе в соответствии с утвержденным расписанием государственных аттестационных испытаний.

Блок заданий первого этапа государственного экзамена включает 13 тестовых вопросов. Продолжительность экзамена составляет 30 минут.

Результаты первого этапа государственного экзамена определяются оценками «зачтено» и «не зачтено» и объявляются сразу после приема экзамена.

Критерии оценки первого этапа государственного экзамена:

– на оценку **«зачтено»** – обучающийся должен показать, что обладает системой знаний и владеет определенными умениями, которые заключаются в способности к осуществлению комплексного поиска, анализа и интерпретации информации по определенной теме; установлению связей, интеграции, использованию материала из разных разделов и тем для решения поставленной задачи. Результат не менее 50% баллов за задания свидетельствует о достаточном уровне сформированности компетенций;

– на оценку **«не зачтено»** – обучающийся не обладает необходимой системой знаний и не владеет необходимыми практическими умениями, не способен понимать и интерпретировать освоенную информацию. Результат менее 50% баллов за задания свидетельствует о недостаточном уровне сформированности компетенций.

Подготовка к сдаче и сдача второго этапа государственного экзамена

Ко второму этапу государственного экзамена допускается обучающийся, получивший оценку «зачтено» на первом этапе.

Второй этап государственного экзамена проводится в устной форме.

Второй этап государственного экзамена включает 2 (два) теоретических вопроса (по педагогики и психологии) и 1 (одно) практическое задание (по русскому языку). Продолжительность экзамена составляет: 40 минут на подготовку и 30 минут на ответ.

Во время второго этапа государственного экзамена обучающийся может пользоваться программой государственной итоговой аттестации, образовательными программами по учебным предметам начальной школы, дидактическими пособиями для начальной школы, ФГОС НОО.

После устного ответа на вопросы экзаменационного билета экзаменуемому могут быть предложены дополнительные вопросы в пределах учебного материала, вынесенного на государственный экзамен.

Результаты второго этапа государственного экзамена определяются оценками: «отлично», «хорошо», «удовлетворительно», «неудовлетворительно» и объявляются в день приема экзамена.

Ответы обучающихся оцениваются по следующим показателям:

– оценка и анализ общенаучных знаний (в предметной области), знание и понимание сущности поставленного вопроса;

– оценка общепрофессиональной подготовки выпускников, знание ими теоретических основ своей специальности и современных достижений в соответствующей области;

– оценка профессиональных практических умений;

– владение системным подходом к решению творческих задач. общая эрудиция выпускников; культура речи, лексики, жестикуляции и т. п.;

– качественные характеристики результатов экзамена (оценки, качественные показатели, средний балл).

Критерии оценки государственного экзамена:

– на оценку **«отлично»** (5 баллов) – обучающийся должен показать высокий уровень сформированности компетенций, т.е. показать способность обобщать и оценивать информацию, полученную на основе исследования нестандартной ситуации; использовать сведения из различных источников; выносить оценки и критические суждения, основанные на прочных знаниях;

– на оценку **«хорошо»** (4 балла) – обучающийся должен показать продвинутый уровень сформированности компетенций, т.е. продемонстрировать глубокие прочные знания и развитые практические умения и навыки, умение сравнивать, оценивать и выбирать методы решения заданий, работать целенаправленно, используя связанные между собой формы представления информации;

– на оценку **«удовлетворительно»** (3 балла) – обучающийся должен показать базовый уровень сформированности компетенций, т.е. показать знания на уровне воспроизведения и объяснения информации, профессиональные, интеллектуальные навыки решения стандартных задач.

– на оценку **«неудовлетворительно»** (2 балла) – обучающийся не обладает необходимой системой знаний, допускает существенные ошибки, не может показать интеллектуальные навыки решения простых задач.

– на оценку **«неудовлетворительно»** (1 балл) – обучающийся не может показать знания на уровне воспроизведения и объяснения информации, не может показать интеллектуальные навыки решения простых задач.

Результаты второго этапа государственного экзамена объявляются *в день его проведения*.

Обучающийся, успешно сдавший государственный экзамен, допускается к выполнению и защите выпускной квалификационной работе.

2.1 Содержание государственного экзамена

2.1.1 Перечень тем, проверяемых на первом этапе государственного экзамена

1. Философия, ее место в культуре
2. Исторические типы философии
3. Проблема идеального. Сознание как форма психического отражения
4. Особенности человеческого бытия
5. Общество как развивающаяся система. Культура и цивилизация
6. История в системе гуманитарных наук
7. Цивилизации Древнего мира
8. Эпоха средневековья
9. Новое время XVI-XVIII вв.
10. Модернизация и становление индустриального общества во второй половине XVIII – начале XX вв.
11. Россия и мир в XX – начале XXI в.
12. Новое время и эпоха модернизации
13. Спрос, предложение, рыночное равновесие, эластичность
14. Основы теории производства: издержки производства, выручка, прибыль
15. Основные макроэкономические показатели

16. Макроэкономическая нестабильность: безработица, инфляция
17. Предприятие и фирма. Экономическая природа и целевая функция фирмы
18. Конституционное право
19. Гражданское право
20. Трудовое право
21. Семейное право
22. Уголовное право
23. Я и моё окружение (на иностранном языке)
24. Я и моя учеба (на иностранном языке)
25. Я и мир вокруг меня (на иностранном языке)
26. Я и моя будущая профессия (на иностранном языке)
27. Страна изучаемого языка (на иностранном языке)
28. Формы существования языка
29. Функциональные стили литературного языка
30. Проблема межкультурного взаимодействия
31. Речевое взаимодействие
32. Деловая коммуникация
33. Основные понятия культурологии
34. Христианский тип культуры как взаимодействие конфессий
35. Исламский тип культуры в духовно-историческом контексте взаимодействия
36. Теоретико-методологические основы командообразования и саморазвития
37. Личностные характеристики членов команды
38. Организационно-процессуальные аспекты командной работы
39. Технология создания команды
40. Саморазвитие как условие повышения эффективности личности
41. Диагностика и самодиагностика организма при регулярных занятиях физической культурой и спортом
42. Техническая подготовка и обучение двигательным действиям
43. Методики воспитания физических качеств.
44. Виды спорта
45. Классификация чрезвычайных ситуаций. Система чрезвычайных ситуаций
46. Методы защиты в условиях чрезвычайных ситуаций

2.1.2 Перечень теоретических вопросов, выносимых на второй этап государственного экзамена

По педагогике

I. Общие основы педагогики

- 1.1. Педагогика как наука, ее объект и предмет.
- 1.2. Педагогика в системе наук.
- 1.3. Понятие методологии педагогической науки.

II. Управление образовательными системами

- 2.1. Понятие управления и педагогического менеджмента.
- 2.2. Школа как педагогическая система и объект управления.
- 2.3. Управленческая культура руководителя.

III. Нормативно-правовое обеспечение образования

3.1. Понятие о нормативно-правовых документах, регулирующих деятельность образовательного учреждения.

3.2. Учебный план начальной школы, государственный образовательный стандарт общего начального образования,

IV. Введение в педагогическую деятельность учителя начальных классов

4.1. Педагогика начального образования как наука о воспитании, образовании и развитии младших школьников.

4.2. Профессиональные знания и умения учителя начальной школы

V. Теория обучения детей младшего школьного возраста

5.1. Функции педагогического процесса в начальной школе.

5.2. Зависимость обучения детей от закономерностей познания человеком окружающего мира.

5.3. Содержание начального образования

5.4. Нормативные документы, регламентирующие содержание общего среднего образования.

5.5. Метод как форма теоретического и практического освоения учебного материала, исходящего из задач образования, воспитания и развития младшего школьника.

5.6. Формы организации обучения в начальных классах: общеклассные, групповые, индивидуальные.

VI. Теория и методика воспитания младших школьников

6.1. Воспитание в структуре педагогического процесса начальной школы.

6.2. Преемственность воспитания детей дошкольного, младшего и среднего школьного возраста.

6.3. Закономерности процесса воспитания. Принципы процесса воспитания.

6.3. Методы воспитания и их регулятивная направленность.

6.4. Содержание и базовые концепции воспитания. Национальное своеобразие воспитания.

6.5. Воспитательная работа с коллективом детей.

6.6. Воспитательная система школы. Вариативные системы организации воспитательного процесса в начальных классах.

6.7. Методы и формы организации работы с родителями младшими школьниками

VII. Педагогические технологии начального образования

7.1. Современные педагогические технологии в начальной школе.

7.2. Педагогические технологии обучения младших школьников.

7.3. Педагогические технологии воспитания младших школьников.

7.4. Технологии организации образовательного процесса в начальной школе.

VIII. История воспитания и начального образования

8.1. История педагогики и образования как область научного знания.

8.2. Школа и педагогическая мысль в Древней Руси.

8.3. Народное образование в России после 1917 г.

I. История психологии.

1.1. Психологические теории и направления: психоанализ, индивидуальная психология, аналитическая психология, неопрейдизм, бихевиоризм и необихевиоризм, гештальтпсихология.

1.2. Новые направления второй половины XX в.: когнитивная психология, генетическая психология, гуманистическая психология.

1.3. Развитие отечественной психологии.

II. Общая психология.

2.1. Общее понятие о личности. Человек – индивид – личность – индивидуальность – субъект деятельности. Жизненный путь личности. Основные психологические теории личности.

2.2. Деятельность. Деятельностный подход и общепсихологическая теория деятельности.

2.3. Общение. Психологические характеристики общения.

2.4. Познавательная сфера. Сенсорно-перцептивные процессы: ощущения и восприятия.

2.5. Познавательная сфера. Мышление и речь.

2.6. Познавательная сфера. Память. Виды, функции, свойства, природа воображения. Внимание.

2.7. Индивидуально-психологические особенности личности. Темперамент. Характер. Мотивация и характер. Способности.

III. Возрастная психология.

3.1. Проблема возраста и возрастная периодизация. Основные концепции психического развития.

3.2. Психическое развитие ребенка в раннем возрасте. Социальная ситуация развития. Ведущая деятельность в раннем возрасте. Психологические новообразования. Кризис трех лет.

3.3. Дошкольный возраст: кризисы и ведущая деятельность. Особенности мотивов поведения, эмоциональной сферы, мышления дошкольника. Психологическая готовность к обучению в школе.

3.4. Младший школьный возраст. Кризис семи лет. Учебная деятельность как ведущая и как источник психического развития личности младшего школьника. Структура учебной деятельности.

3.5. Подростковый возраст. Чувство взрослости. Проблемы общения. Самосознание подростка. Потребность в самоутверждении..

IV. Педагогическая психология.

4.1. Основные концепции психологии обучения. Психологическая сущность программированного обучения. Сущность и организация проблемного обучения.

4.2. Основные концепции психологии обучения. Концепция развивающего обучения Л.В. Занкова. Концепция В.В. Давыдова о содержательных обобщениях в обучении.

4.3. Психологические вопросы контроля и оценки результативности учебного процесса. Контроль в структуре обучения и проблемы его формирования. Психологические вопросы педагогической отметки и оценки.

4.4. Психология воспитания. Соотношение обучения и воспитания. Психологическая сущность воспитания. Критерии воспитанности.

4.5. Основные направления, средства и принципы воспитания. Представления о просоциальном и асоциальном поведении.

4.6. Психология личности педагога. Профессионализм и компетентность педагога. Уровни профессионализма педагога.

4.7. Психология личности педагога. Стили педагогического руководства. Профессиограмма педагога.

V. Экспериментальная психология.

5.1. Научное исследование: принципы, структура, виды, этапы, направления, типы. Организация и проведение психологического эксперимента.

5.2. Валидность и надежность психологического эксперимента.

5.3. Общенаучные исследовательские методы. Психологический эксперимент.

5.4. Результаты исследования: интерпретация, представление. Этические принципы проведения исследований человека.

Перечень практических заданий, выносимых на государственный экзамен

Задание: приведите пример педагогической ситуации из своей педагогической практики и проанализируйте её по предлагаемому ниже плану:

1) опишите педагогическую ситуацию из своей педагогической практики;

2) объясните причины возникновения данной ситуации с позиции психологии и педагогики:

а) какие черты личности обучающегося проявились в данной ситуации?;

б) какие объективные обстоятельства обусловили возможность возникновения данной ситуации?;

в) какие субъективные причины стали катализатором возникновения данной ситуации?;

3) опишите свои действия, предпринятые для разрешения данной ситуации;

4) обоснуйте с позиции педагогики и психологии правомерность предпринятых для разрешения данной ситуации действий (какие воспитательные методы использованы и чем обусловлен выбор данных методов);

5) опишите последствия разрешения данной ситуации;

– какие изменения произошли в поведении учащихся?;

– как изменилось Ваше отношение к ученику (ученикам) – участнику (участникам) ситуации?

ПРИМЕЧАНИЕ 1: ПРИ ВЫПОЛНЕНИИ ЗАДАНИЯ МОЖНО ИСПОЛЬЗОВАТЬ ПРЕДЛОЖЕННЫЙ НИЖЕ АЛГОРИТМ.

РАЗВЕРНУТЫЙ АЛГОРИТМ РЕШЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СИТУАЦИЙ

Этапы алгоритма не являются жестко фиксированными и предполагают творческое отношение к их реализации с учетом характера и содержания конкретной психолого-педагогической ситуации.

Рекомендованная последовательность этапов анализа:

1) **общая характеристика образовательно-воспитательной системы:**

а) **характеристика социальной среды, в которой находится педагогическая система:**

– благоприятные и неблагоприятные условия вокруг школы или учреждения;

– положительное и отрицательное влияние взрослого окружения на детей и молодежь;

– наличие региональных, национальных, религиозных традиций, формирующих нравственный микроклимат среды;

б) **характеристика педагогической системы, которая изучает:**

– форму организации системы (класс, учебная группа, кружок и т. д.);

– возрастной и половой состав;

– формальных и неформальных лидеров;

– оценку степени сплоченности и воспитанности группы и коллектива;

2) **диагностический анализ поступков объектов воздействия:**

– психологические особенности школьников, других людей, их состояние в момент взаимодействия;

– конкретные социально-психологические причины, вызвавшие их состояние и поступки;

– анализ и диагностика поступков всех участников педагогической ситуации осуществляется по следующей схеме:

а) описание поступка;

б) педагогическая оценка поступка,

в) диагностическое решение,

г) предвидение;

3) *диагностический анализ личности субъектов воздействия:*

- определение порядка ответственности и значимости;
- определение субъектов непреднамеренного педагогического действия, – которые, действуя стихийно, влияют положительно или отрицательно на ход педагогического процесса;
- осуществление психолого-педагогической диагностики субъектов педагогического воздействия по сформированным у них навыкам и умениям психолого-педагогической деятельности;
- обобщение диагностических решений в характеристиках: умелые – неумелые действия, действия частично правильные и частично неправильные;

4) *качественная характеристика отношений между воспитателями и воспитуемыми:*

- отношения, сложившиеся между воспитателями и воспитуемыми;
- отношения, сложившиеся между воспитателем и группой воспитуемых;
- характеристика социально-гражданских, дидактических и неформальных доверительных отношений между воспитателем и воспитуемыми;
- главные линии взаимоотношений в педагогической системе и их роль для решения возникших задач;

5) *определение всех существенных исходных условий и содержания проблемы педагогической задачи, ее формулировка в целом:*

- уяснение совокупности имеющихся сведений об объективных и субъективных условиях ситуации;
- конкретизация благоприятных и неблагоприятных условий для решения задачи;
- определение проблемы задачи;
- формулировка задачи в целом (цели, условия и необходимые действия для ее решения).

б) *планирование и осуществление предложенного варианта решения педагогической задачи:*

а) *выбор способа достижения цели и планирование деятельности педагогов:*

- выбор видов деятельности воспитателей и воспитуемых;
- выбор организационных форм работы;
- определение конкретных сроков проведения тех или иных мероприятий по порядку;

б) *составление окончательного плана решения задачи;*

в) *осуществление плана решения задачи на практике.*

ПРИМЕЧАНИЕ 2: для выполнения задания можно выбрать педагогическую ситуацию из литературных источников в предложенном ниже списке рекомендуемой литературы.

Рекомендуемая литература

1. Методика «Педагогические ситуации» // EduDocs.net: образовательные документы для обучающихся и учителей. – [сайт]. – URL: <https://edudocs.net/2037683/> (дата обращения: 21.04.2021). – Текст : электронный.

2. Педагогические задачи новые (группы 2-6) // EduDocs.net: образовательные документы для обучающихся и учителей. – [сайт]. – URL: <https://edudocs.net/2815337/> (дата обращения: 21.04.2021). – Текст : электронный.

3. Педагогические ситуации // EduDocs.net: образовательные документы для обучающихся и учителей. – [сайт]. – URL: <https://edudocs.net/2037767/> (дата обращения: 21.04.2021). – Текст : электронный.

4. Педагогический практикум – URL: <http://reftrend.ru/975063.html> (дата обращения: 21.04.2021). – Текст : электронный.

5. Сборник педагогических ситуаций и задач / составители Наумова Т. А., Мухачёва Е. В., Причинин А. Е. – Ижевск : Издательский центр «Удмуртский университет», 2020. – URL: http://elibrary.udsu.ru/xmlui/bitstream/handle/123456789/19146/134%D0%BB%D0%B1_1000984305_26.02.2020.pdf?sequence=1 (дата обращения 21.04.2021). – Текст : электронный.

6. Тамбовкина Т. И. Педагогические ситуации // EduDocs.net: образовательные документы для обучающихся и учителей. – [сайт]. – URL: <https://edudocs.net/2037903/> (дата обращения: 21.04.2021). – Текст : электронный.

7. Тамбовкина Т. И. Педагогические ситуации. – URL: https://nsc.1sept.ru/view_article.php?ID=200601606 (дата обращения: 21.04.2021). – Текст : электронный.

8. Чернышев А. С. Практикум по решению конфликтных педагогических ситуаций. – М., Педагогическое общество России, 1999. – 186 с. URL: http://nashaucheba.ru/v54526/чернышев_а.с._практикум_по_решению_конфликтных_педагогических_ситуаций?page=3 (дата обращения 17.10.2017). – Текст : электронный.

2.1.3 Учебно-методическое обеспечение

Учебные и научные издания

1. Автономное учреждение – новая модель развития школы в России [Текст] : методическое пособие / С. И. Фёклин. – 2-е изд., перераб. – М : Арсенал образования, 2010. – 128 с. – ISBN: 978-5-91383-035-7.

2. Джурицкий, А. Н. История образования и педагогической мысли : учеб. пособ. для студентов педвузов / А. Н. Джурицкий. – М. : Гуманит. изд.центр ВЛАДОС, 2009.

3. Мижериков, В. А. Введение в педагогическую деятельность / В. А. Мижериков, Т. А. Юзефовичус. – М. : Роспедагентство, 2014.

4. Загвязинский, В. И. Теории обучения и воспитания : учебник для студентов учреждений высшего профессионального образования. – Гриф УМО вузов. – Тюмень, 2013. – 315 с.

5. Ефремов, О. Ю. Педагогика / О. Ю. Ефремов. – СПб. : Питер, 2011. – 247 с.

6. Педагогика : учебник для студ. высш. учеб. заведений / П. И. Пидкасистый, В. И. Беляев, В. А. Мижериков, Т. А. Юзефовичус; под ред. П. И. Пидкасистого. – М., 2010.

7. Педагогика : учебник / Л. П. Крившенко, М. Е. Вайндорф-Сысоева и др.; под ред. Л. П. Крившенко. – М. : ТК Велби, Изд-во «Проспект», 2012.

8. Педагогика : учебное пособие для вузов / авт. В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; под ред. В. А. Слостенина. – 9-е изд., стер. – М. : Издательский центр «Академия», 2013. – 576 с. (Допущено Министерством образования РФ в качестве учебника по дисциплине «педагогика» для студентов высших учебных заведений, обучающихся по педагогическим специальностям). – ISBN: 978-5-9916-0886-2.

9. Роботова, А. С. Введение в педагогическую деятельность / А. С. Роботова, Т. В. Леонтьева, И. Г. Шапошникова и др. – М. : Академия, 2013. – 208 с.

10. Орехова, Т. Ф. Подготовка курсовых и дипломных работ по педагогическим наукам: методическое пособие для студентов дневного и заочного отделений педагогических факультетов (специальность 050708 – «Педагогика и методика начального образования» и направления 050704 – Педагогика. Начальное образование) / Т. Ф. Орехова, Н. Ф. Ганцен. – 3-е изд, испр. и доп. – Магнитогорск: МаГУ, 2011. – 139 с.

Периодические издания

1. Педагог XXI века как профессионал и личность: Матер. междунар. науч.-практ. конф. (февраль 2010) / Мин. образ. и науки РФ, ГОУ ВО «ДПКов. гос. пед. ун-т им. С. М. Кирова», фак. образ. – ISBN: 978-5-93066-060-3.

2. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года. – Правительство Российской Федерации. – Распоряжение № 1756-р от 29.12.2001 г.

3. Хуторской, А. В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций // Интернет-журнал «Эйдос». – 2005. – 12 декабря. <http://www.eidos.ru/journal/2005/1212.htm>. – В надзаг: Центр дистанционного образования «Эйдос», e-mail: list@eidos.ru.

Нормативно-правовые акты

1. Декларация прав ребенка (принята резолюцией 1386 (XIV) Генеральной Ассамблеи ООН от 20 ноября 1959 года); URL: <http://www.un.org/ru>.

2. Закон РФ «Об образовании». – 6-е изд. – М.: Издат-во «Ось-89», 2012. – 400 с.

3. Конвенция о правах ребенка (принята резолюцией 44/25 Генеральной Ассамблеи от 20 ноября 1989 г.); URL: <http://www.un.org/ru>.

3. Конституция РФ. – М.: Юрист, 2010. – 68 с.

по психологии

1. Абрамов, Г. С. Возрастная психология: учебное пособие для вузов / Г. С. Абрамова [и др.]. – М.: Акад. проект, 2015. – 701 с.

2. Баданина, Л. П. Основы общей психологии / Л. П. Баданина. – М.: Изд-во «ФЛИНТА», 2012. – 448 с. – ISBN: 978-5-9765-0705-0.

3. Баданина, Л. П. Диагностика и развитие познавательных процессов: практикум по общей психологии / Л. П. Баданина. – М.: Издательство «ФЛИНТА», 2012. – 264 с. – ISBN: 978-5-9765-1179-8.

4. Батыршина, А. Р. История психологии: учеб. пособие / А. Р. Батыршина. – М.: Изд-во «ФЛИНТА», 2011. – 224 с. – Электронный ресурс. Режим доступа: <http://portal.magnu.ru>, Электронная библиотечная система «Лань».

5. Боднар, А. М. Экспериментальная психология. Курс лекций: учебное пособие / А. М. Боднар; М-во образования и науки Российской Федерации, Уральский гос. ун-т им. А. М. Горького. – Екатеринбург: Изд-во Уральского ун-та, 2011. – 235 с.

6. Васильева, И. В. Общий психологический практикум. Наблюдение / И. В. Васильева. – М.: Издательство: «ФЛИНТА», 2013. – 190 с. – ISBN: 978-5-9765-1713-4.

7. Волков, Б. С. Возрастная психология: учеб. пособие в 2 ч. / Б. С. Волков, Н. В. Волкова. – М.: ВЛАДОС, 2009. – Ч. 1. От рождения до поступления в школу. – 366 с.

8. Волков, Б. С. Возрастная психология: учеб. пособие для вузов в 2 ч. / Б. С. Волков, Н. В. Волкова. – М.: ВЛАДОС, 2013. – Ч. 2. От младшего школьного возраста до юношества. – 343 с.

9. Габай, Т. В. Педагогическая психология: учеб. пособие для вузов / Т. В. Габай. – М.: Академия, 2011. – 240 с.

10. Гонина, О. О. Практикум по общей и экспериментальной психологии / О. О. Гонина. – М.: Издательство «ФЛИНТА», 2014. – 542 с. – ISBN: 978-5-9765-2017-2.

11. Дружинин, В. Н. Экспериментальная психология: учебник для студентов высших учебных заведений / В. Н. Дружинин; – 2-е изд. – Москва: Питер, 2011. – 318 с.

12. Ждан, А. Н. История психологии : учебник / А. Н. Ждан. – М., 2012. – 367 с.
13. Кондрашова, Е. Н. Электронный учебно-методический комплекс «Педагогическая психология развивающего обучения (для будущих учителей начальной школы)», 2009. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM) – систем. Требования : ПК Pentium IV, Windows XP, Front Page, Power Point, Word / загл. с экрана. – № гос. регистрации 50200900322 (ЭУМК).
14. Марцинковская, Т. Д. История психологии : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Т. Д. Марцинковская. – М. : Издат. центр «Академия», 2009. – 544 с.
15. Марцинковская, Т. Д. Общая и экспериментальная психология : учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению «Психолого-педагогическое образование» / Т. Д. Марцинковская, Г. В. Шукова. – Москва : Академия, 2013. – 361 с.
16. Носс, И. Н. Экспериментальная психологии : учебное пособие для высших учебных заведений / И. Н. Носс. – М. : Психотерапия, 2011. – 263 с.
17. Орехова, Т. Ф. Подготовка курсовых и дипломных работ по педагогическим наукам : метод. пособие для студ. днев. и заоч. отд. ФПиМНО по спец. «ПиМНО» / Т. Ф. Орехова, Н. Ф. Ганцен. – М. : ФЛИНТА, 2011. – 139 с. – Режим доступа : <http://bookz.ru/authors/t-orehova.html>
18. Педагогическая психология : учеб. пособие / Б. Р. Мандель. – М. : КУРС НИЦ Инфра-М, 2012. – 368 с. : 60x90 1/16. (переплет) ISBN 978-5-905554-13-1.
19. Педагогическая психология : учебное пособие / А. Н. Фомина, Т. Л. Шабанова; 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Флинта: Наука, 2011. – 320 с. : 60x88 1/16. (переплет) ISBN: 978-5-9765-1011-1.
20. Психология : учебник для педагогических вузов / под ред. Б. А. Сосновского. – М. : Юрайт-Издат, 2012. – 660 с.
21. Скрыльникова, Л. П. Детская психология / Л. П. Скрыльникова, Л. Г. Сивак, О. Н. Богомягкова. – М. : Издательство «ФЛИНТА», 2014. – 104 с. – ISBN: 978-5-9765-0114-0.
22. Токарь, О. В. Психология развития и возрастная психология в схемах, таблицах, комментариях / О. В. Токарь. – М. : Изд-во «ФЛИНТА», 2014. – 64 с. – ISBN: 978-5-9765-2014-1.
23. Усольцев, А. П. Идеальный урок [Электронный ресурс] : учеб. пособие / А. П. Усольцев; 2-е изд., стер. – М. : ФЛИНТА, 2013. – 296 с. – ISBN: 978-5-9765-1589-5.
24. Шадриков, В. Д. Развитие младших школьников в различных образовательных системах [Электронный ресурс] : монография / В. Д. Шадриков, Н. А. Зиновьева, М. Д. Кузнецова; под общ. ред. В. Д. Шадрикова. – М. : Логос, 2014. – 232 с. – ISBN: 978-5-98704-619-7.
25. Экспериментальная психология в России. Традиции и перспективы / М. : Институт психологии РАН, 2012. – 888 с. – ISBN: 978-5-9270-0196-5. – [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=87641>
26. Якиманская, И. С. Основы личностно-ориентированного образования [Электронный ресурс] / И. С. Якиманская. – М. : БИНОМ. Лаборатория знаний, 2011. – 220 с.; 60x90/16. – ISBN: 978-5-9963-0198-0.

Периодические издания

1. Мельникова, Е. Л. Что такое проблемный диалог / Е. Л. Мельникова // Начальная школа до и после. – 2013. – №:8. – С. 3-8.
2. Педагог XXI века как профессионал и личность: Материалы междунаро. науч.-практ. конференции (февраль 2010) / Мин. образ. и науки РФ, ГОУ ВО «ДПКов. гос. пед. ун-т им. С. М. Кирова», фак. образ. – ISBN 978-5-93066-060-3.
3. Тутунджян О. М. Проблемы истории психологии / О. М. Тутунджян // Вопросы психологии. – 2011. – № 5. – С. 109-113.

Нормативно-правовые акты

1. Декларация прав ребенка (принята резолюцией 1386 (XIV) Генеральной Ассамблеи ООН 20 ноября 1959 года); URL: <http://www.un.org/ru>.
2. Закон РФ «Об образовании». – 6-е изд. – М.: Изд-во «Ось-89», 2012. – 400 с.
3. Конвенция о правах ребенка (принята резолюцией 44/25 Генеральной Ассамблеи от 20 ноября 1989 г.); URL: <http://www.un.org/ru>.
4. Конституция РФ. – М.: Юрист, 2012. – 68 с.

по русскому языку

Учебные и научные издания

1. Блох, М. Я. Слово и его воплощения / М. Я. Блох // Вестник Иркутского государственного лингвистического университета. – 2012. – № 1 (17). – С. 6-15.
2. Гридина, Т. А. Современный русский язык. Словообразование: теория, алгоритмы анализа, тренинг / Т. А. Гридина, Н. И. Коновалова. – 4-е изд. (стер.). – М.: ФЛИНТА, 2013. – 160 с.
3. Демидова, К. И., Зуева Т.А. Современный русский литературный язык / К. И. Демидова, Т. А. Зуева. – 4-е изд. – М.: ФЛИНТА, 2014. – 318 с.
4. Карпова, Е. В. Метатекстовые показатели введения примера/аргумента: словарь и узус / Е. В. Карпова // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2014. – № 4. – С. 147-156.
5. Кузьмина, Н. А. Современный русский язык. Лексикология: теория, тренинг, контроль / Н. А. Кузьмина. – 2-е изд. – М.: ФЛИНТА, 2011. – 336 с.
6. Новикова, И. Н. Современный русский язык. Фонетика: учеб.-метод. пособие. – Магнитогорск: МаГУ, 2010. – 68 с.
7. Ремчукова, Е. Н. Морфология современного русского языка. Категория вида глагола / Е. Н. Ремчукова. – 3-е изд. – М.: ФЛИНТА, 2012. – 114 с.
9. Уфимцева, Н. В. Языковое сознание: динамика и вариативность / Н. В. Уфимцева // Языкознание. – 2013. – № 2. – С. 13-22.
10. Филиппова, Л. С. Современный русский язык. Морфемика. Словообразование: учеб. пособие / Л. С. Филиппова. – 2-е изд. – М.: ФЛИНТА, 2014. – 248 с.
11. Чепасова, А. М. Местоимения в современном русском языке / А. М. Чепасова. – 3-е изд. (стер.). – М.: ФЛИНТА, 2012. – 176 с.

Нормативно-правовые акты

1. Декларация прав ребенка [Электрон. ресурс] (принята резолюцией 1386 (XIV) Генеральной Ассамблеи ООН от 20 ноября 1959 года). – Режим доступа: URL: <http://www.un.org/ru>
2. Закон РФ «Об образовании». – 6-е изд. – М.: Издат-во «Ось-89», 2012. – 400 с.
3. Конвенция о правах ребенка [Электрон. ресурс] (принята резолюцией 44/25 Генеральной Ассамблеи от 20 ноября 1989 г.). – Режим доступа: URL: <http://www.un.org/ru>.
4. Конституция РФ. – М.: Юрист, 2010. – 68 с.

3. Порядок подготовки и защиты выпускной квалификационной работы

Выполнение и защита выпускной квалификационной работы является одной из форм государственной итоговой аттестации.

При выполнении выпускной квалификационной работы, обучающиеся должны показать свои знания, умения и навыки самостоятельно решать на современном уровне задачи своей профессиональной деятельности, профессионально излагать специальную информацию, научно аргументировать и защищать свою точку зрения.

Обучающий, выполняющий выпускную квалификационную работу должен показать свою способность и умение:

- определять и формулировать проблему исследования с учетом ее актуальности;
- ставить цели исследования и определять задачи, необходимые для их достижения;

- анализировать и обобщать теоретический и эмпирический материал по теме исследования, выявлять противоречия, делать выводы;
- применять теоретические знания при решении практических задач;
- делать заключение по теме исследования, обозначать перспективы дальнейшего изучения исследуемого вопроса;
- оформлять работу в соответствии с установленными требованиями;

3.1 Подготовительный этап выполнения выпускной квалификационной работы

3.1.1 Выбор темы выпускной квалификационной работы

Обучающийся самостоятельно выбирает тему из рекомендуемого перечня тем ВКР, представленного в приложении 1. Обучающийся (несколько обучающихся, выполняющих ВКР совместно), по письменному заявлению, имеет право предложить свою тему для выпускной квалификационной работы, в случае ее обоснованности и целесообразности ее разработки для практического применения в соответствующей области профессиональной деятельности или на конкретном объекте профессиональной деятельности. Утверждение тем ВКР и назначение руководителя утверждается приказом по университету.

3.1.2 Функции руководителя выпускной квалификационной работы

Для подготовки выпускной квалификационной работы обучающемуся назначается руководитель и, при необходимости, консультанты.

Руководитель ВКР помогает обучающемуся сформулировать объект, предмет исследования, выявить его актуальность, научную новизну, разработать план исследования; в процессе работы проводит систематические консультации.

Подготовка ВКР обучающимся и отчет перед руководителем реализуется согласно календарному графику работы. Календарный график работы обучающегося составляется на весь период выполнения ВКР с указанием очередности выполнения отдельных этапов и сроков отчетности по выполнению работы перед руководителем.

3.2 Требования к выпускной квалификационной работе

При подготовке выпускной квалификационной работы обучающийся руководствуется:

1) методическим пособием по подготовке курсовых и дипломных работ по педагогическим наукам (см.: Орехова Т. Ф., Ганцен Н. Ф. Подготовка курсовых и дипломных работ по педагогическим наукам : метод. пособие для студ. днев. и заоч. отд.. – М. : ФЛИНТА, 2011. – 139 с. – Режим доступа : <http://bookz.ru/authors/t-orehova.html>),

2) требованиями к выпускной квалификационной работе по педагогическим наукам (см. приложение 2 «Требования к выпускным квалификационным работам по педагогическим наукам»);

3) методическими рекомендациями по разработке гипотезы научного педагогического исследования (см. приложение 3);

4) методическими рекомендациями для подготовки на защиту доклада по теме исследования (см. приложение 4);

5) документом системы менеджмента качества СМК-О-СМГТУ-36-16 Выпускная квалификационная работа: структура, содержание, общие правила выполнения и оформления.

3.3 Порядок защиты выпускной квалификационной работы

Законченная выпускная квалификационная работа должна пройти процедуру нормоконтроля, включая проверку на объем заимствований, а затем представлена руководителю для оформления письменного отзыва. Выпускная квалификационная работа, подписанная заведующим кафедрой, имеющая отзыв руководителя работы, допускается к защите и передается в государственную экзаменационную комиссию не позднее, чем за 2 календарных дня до даты защиты, также работа размещается в электронно-библиотечной системе университета.

Объявление о защите выпускных работ вывешивается на кафедре за несколько дней до защиты.

В оценке ВКР руководитель и рецензент учитывают следующее:

1. Актуальность выбранной темы ВКР:

- тема соответствует списку тем программы ГИА;
- тема выбрана по заявке хозяйствующего субъекта;
- тема ВКР выбрана в соответствии с актуальными научными проблемами (бюджетная НИР, грант).

2. Полнота раскрытия темы ВКР:

- соответствие темы ВКР ее содержанию;
- логика построения и качество стилистического изложения ВКР;
- научное и практическое значение выводов, содержащихся в ВКР;
- использование иностранной литературы в оригинале, международных стандартов (МСФО, МСА) по теме исследования;

- наличие публикаций по теме исследования;
- использование пакетов прикладных программ;
- наличие концептуального, комплексного, системного подхода;
- апробация результатов исследования (наличие актов, справок о внедрении).

3. Качество оформления ВКР:

соответствие объема ВКР рекомендуемым требованиям внутривузовских стандартов.

- соответствие оформления таблиц, графиков, формул, ссылок, рисунков, списка использованной литературы требованиям внутривузовских образовательных стандартов и ГОСТов.

За месяц до защиты проводится предзащита ВКР, по результатам которой принимается решение о допуске работы к защите.

Выпускная квалификационная работа, подписанная заведующим кафедрой, имеющая рецензию и отзыв руководителя работы, допускается к защите. Объявление о защите выпускных работ вывешивается на кафедре за несколько дней до защиты.

Защита выпускной квалификационной работы проводится на заседании государственной экзаменационной комиссии и является публичной. Согласно графику учебного процесса защита выпускной квалификационной работы проводится с 15.06.2026 по 12.07.2026. Продолжительность защиты одной выпускной квалификационной работы – **30 минут**.

Для сообщения обучающемуся предоставляется **до 10 минут**. Сообщение по содержанию ВКР сопровождается необходимыми графическими материалами и/или презентацией с раздаточным материалом для членов ГАК. В ГАК могут быть представлены также другие материалы, характеризующие научную и практическую ценность выполненной ВКР – печатные статьи с участием выпускника по теме ВКР, документы, указывающие на практическое применение ВКР, макеты, образцы материалов, изделий и т. п.

В своем выступлении обучающийся отражает:

- содержание проблемы и актуальность исследования;
- цель и задачи исследования;
- объект и предмет исследования;
- методику своего исследования;
- полученные теоретические и практические результаты исследования;
- выводы и заключение.

В выступлении четко обозначаются результаты, полученные в ходе исследования, отмечается теоретическая и практическая ценность полученных результатов.

По окончании выступления выпускнику задаются вопросы по теме его работы. Вопросы могут задавать все присутствующие. Все вопросы протоколируются.

Затем слово предоставляется научному руководителю, который дает характеристику работы. При отсутствии руководителя отзыв зачитывается одним из членов ГЭК.

После этого выступает рецензент или рецензия зачитывается одним из членов ГЭК.

Заслушав официальную рецензию своей работы, обучающийся должен ответить на вопросы и замечания рецензента.

Затем председатель ГЭК просит присутствующих выступить по существу выпускной квалификационной работы. Выступления членов комиссии и присутствующих на защите (до 2-3 мин. на одного выступающего) в порядке свободной дискуссии и обмена мнениями не являются обязательным элементом процедуры, поэтому, в случае отсутствия желающих выступить, он может быть опущен.

После дискуссии по теме работы обучающийся выступает с заключительным словом. Этика защиты предписывает при этом выразить благодарность руководителю и рецензенту за проделанную работу, а также членам ГЭК и всем присутствующим за внимание.

3.4 Критерии оценки выпускной квалификационной работы

Результаты защиты ВКР определяются оценками: «отлично», «хорошо», «удовлетворительно», «неудовлетворительно» и объявляются *в день защиты*.

Решение об оценке принимается на закрытом заседании ГЭК по окончании процедуры защиты всех работ, намеченных на данное заседание. Для оценки ВКР государственная экзаменационная комиссия руководствуется следующими критериями:

1. *Оценка и рекомендации руководителя и рецензента.*

2. *Оценка квалификации обучающегося а в процессе защиты:*

- актуальность проведенного исследования;
- полнота раскрытия исследуемой темы;
- достаточная иллюстративность постулируемых тезисов, объем исследовательского материала;
- композиционная целостность работы, соблюдение требований, предъявляемых к структуре ВКР;
- продуманность методологии и критериально-оценочного аппарата исследования, соответствие им сделанных автором выводов;
- качество оформления работы;
- научная новизна проведенного исследования;
- умение представить работу на защите, уровень речевой культуры;
- компетентность в области избранной темы: свободное владение материалом, умение вести научный диалог, отвечать на вопросы и замечания.

Оценка **«отлично»** (5 баллов) выставляется за глубокое раскрытие темы, полное выполнение поставленных задач, логично изложенное содержание, качественное оформление работы, соответствующее требованиям локальных актов, высокую содержательность доклада и демонстрационного материала, за развернутые и полные ответы на вопросы членов ГЭК;

Оценка **«хорошо»** (4 балла) – выставляется за раскрытие темы, хорошо проработанное содержание без значительных противоречий, в оформлении работы имеются незначительные отклонения от требований, высокую содержательность доклада и демонстрационного материала, за небольшие неточности при ответах на вопросы членов ГЭК.

Оценка **«удовлетворительно»** (3 балла) выставляется за неполное раскрытие темы, выводов и предложений, носящих общий характер, в оформлении работы имеются незначительные отклонения от требований, отсутствие наглядного представления работы и затруднения при ответах на вопросы членов ГЭК.

Оценка **«неудовлетворительно»** (2 балла) выставляется за частичное раскрытие темы, за необоснованные выводы, за значительные отклонения от требований в

оформлении и представлении работы, отсутствие наглядного представления работы, когда обучающийся допускает существенные ошибки при ответе на вопросы членов ГЭК.

Оценка «неудовлетворительно» (1 балл) выставляется за необоснованные выводы, за значительные отклонения от требований в оформлении и представлении работы, отсутствие наглядного представления работы, когда обучающийся не может ответить на вопросы членов ГЭК.

Оценки «отлично», «хорошо», «удовлетворительно» означают успешное прохождение государственного аттестационного испытания, что является основанием для выдачи обучающемуся документа о высшем образовании и о квалификации образца, установленного Министерством образования и науки Российской Федерации.

Приложение 1

1. Примерный перечень тем выпускных квалификационных работ

1. Формирование у младших школьников интереса к урокам здоровья (валеологии) как компонента культуры отношения к своему здоровью.
2. Дидактическая системно-комплексная разработка темы «Я – человек» и ее реализация на уроках здоровья в первом классе.
3. Дидактическая системно-комплексная разработка темы «Я и мир» и ее реализация на уроках здоровья в первом классе.
4. Дидактическая системно-комплексная разработка темы «Я и мое здоровье» и ее реализация на уроках здоровья в третьей четверти первого класса.
5. Дидактическая системно-комплексная разработка темы «Я и мое здоровье» и ее реализация на уроках здоровья в четвертой четверти первого класса.
6. Дидактическая системно-комплексная разработка темы «Я – Человек, личность, индивидуальность» и ее реализация на уроках здоровья во втором классе.
7. Дидактическая системно-комплексная разработка темы «Я и мир» и ее реализация на уроках здоровья во втором классе.
8. Дидактическая системно-комплексная разработка темы «Я учусь творить свое здоровье» и ее реализация на уроках здоровья в третьей четверти второго класса.
9. Дидактическая системно-комплексная разработка темы Реализация темы «Я учусь творить свое здоровье» на уроках здоровья в четвертой четверти второго класса.
10. Дидактическая системно-комплексная разработка темы «Я – человек, личность, частица природы и социума» и ее реализация на уроках здоровья в третьем классе.
11. Дидактическая системно-комплексная разработка темы «Я и мир» и ее реализация на уроках здоровья в третьем классе.
12. Дидактическая системно-комплексная разработка темы «Я знаю, как идти по пути здоровья. Я учусь отслеживать свое здоровье» и ее реализация на уроках здоровья в третьей четверти третьего класса.
13. Дидактическая системно-комплексная разработка темы «Я знаю, как идти по пути здоровья. Я учусь отслеживать свое здоровье» и ее реализация на уроках здоровья в четвертой четверти третьего класса.
14. Дидактическая системно-комплексная разработка темы «Я – человек, личность, индивидуальность» и ее реализация на уроках здоровья в четвертом классе.
15. Дидактическая системно-комплексная разработка темы «Я и мир. Я в мире объектов своего познания» и ее реализация на уроках здоровья в четвертом классе.
16. Дидактическая системно-комплексная разработка темы «Мое здоровье в моих руках» и ее реализация на уроках здоровья в третьей четверти четвертого класса.
17. Дидактическая системно-комплексная разработка темы «Мое здоровье в моих руках» и ее реализация на уроках здоровья в четвертой четверти четвертого класса.
18. Формирование у младших школьников конструктивно-позитивного мышления в процессе образования.

19. Валеопазузы на уроках в начальной школе как средство формирования у младших школьников готовности к здоровьетворению.
20. Валеопазузы на уроках в начальной школе как средство сохранения и укрепления здоровья младших школьников.
21. Рейтинговая оценка знаний учащихся как условие повышения у них ответственности за качество учебного труда.
22. Формирование у учащихся готовности к здоровьетворению на уроках здоровья (валеологии) в первом классе.
23. Формирование у учащихся готовности к здоровьетворению на уроках здоровья (валеологии) во втором классе.
24. Формирование у учащихся готовности к здоровьетворению на уроках здоровья (валеологии) в третьем классе.
25. Формирование у учащихся готовности к здоровьетворению на уроках здоровья (валеологии) в четвертом классе.
26. Реализация валеологического подхода к организации учебного процесса в современной начальной школе.
27. Формирование у младших школьников рефлексивных умений на уроках здоровья (валеологии) как компонента культуры отношения к своему здоровью.
28. Педагогический подход к поддержанию работоспособности младших школьников в процессе обучения (на уроках по какому-либо предмету) как результату и критерию их здоровья.
29. Формирование у младших школьников психоэмоциональной устойчивости в процессе обучения (на уроках по какому-либо предмету) как результату и критерию их здоровья.
30. Становление психического здоровья младших школьников, в процессе обучения.
31. Валеологический подход к организации учебного процесса в системе развивающего обучения по системе Л. В. Занкова.
32. Валеологический подход к организации учебного процесса в системе развивающего обучения по системе Д. Б. Эльконина-В. В. Давыдова.
33. Валеологический подход к организации учебного процесса в системе обучения по системе «Школа-2100».
34. Взаимодействие учителя и родителей младших школьников в процессе организации здоровьетворящего образования.
35. Воспитание мальчика как мужчины в условиях полной семьи (неполной семьи).
36. Воспитание девочки как женщины в условиях полной семьи (неполной семьи).
37. Взаимодействие учителя и родителей младших школьников процессе формирования мальчика как мужчины.
38. Взаимодействие учителя и родителей младших школьников в процессе формирования девочки как женщины.
39. Формирование у младших школьников в процессе образования ответственности за результаты своей учебной деятельности.
40. Формирование у младших школьников умения учиться как средство управления качеством образования.
41. Формирования у младших школьников в процессе образования способности к аналитической деятельности.
42. Формирование у младших школьников в процессе образования (или на уроках по какому-либо предмету) эстетической культуры.
43. Формирование у младших школьников эстетической культуры во внеучебное время.

44. Формирование у младших школьников в процессе образования (или на уроках по какому-либо предмету) нравственной культуры.
45. Формирование у младших школьников нравственной культуры во внеучебное время.
46. Формирование у младших школьников в процессе образования (или на уроках по какому-либо предмету) культуры умственного труда.
47. Формирование у младших школьников в процессе образования (или на уроках по какому-либо предмету) основ правовой культуры.
48. Формирование у младших школьников в процессе образования (или на уроках по какому-либо предмету) основ экономической культуры.
49. Формирование в процессе образования (или на уроках по какому-либо предмету) основ научного мировоззрения.
50. Формирования у младших школьников активной жизненной позиции в процессе организации внеклассной воспитательной работы.
51. Формирования у младших школьников в процессе образования (на уроках по какому-либо учебному предмету) готовности к решению жизненных задач.
52. История становления воспитания как социального института в Первобытном обществе.
53. Становление письменности в истории культуры как первопричина зарождения школьного образования.
54. Предпосылки становления гуманной педагогики в системе воспитания древней Греции.
55. Воспитание и образование в Западной Европе в эпоху Реформации как отражение идей протестантизма.
56. Народная педагогика как явление в истории русской культуры.
57. Духовные истоки отечественной народной педагогики.
58. Воспитание и обучение в Древнерусском государстве XI - XV веков.
59. Реализация дидактических принципов К. Д. Ушинского в его художественно-педагогических сочинениях для детей.
60. Нравственно-педагогический аспект в произведениях для детей Л. Н. Толстого.
61. Личность учителя в педагогическом наследии И. Г. Песталоцци.
62. Гуманистические идеи в отечественной педагогике периода 1917-1930 гг.
63. Диалектика коллективного и индивидуального в трудах А.С. Макаренко.
64. Гуманистические аспекты теории формирования коллектива в педагогическом наследии А. С. Макаренко.
65. Современная концепция воспитательного коллектива (Т. А. Куракин, Л. И. Новикова, А. В. Мудрик и др.).
66. История становления воспитания как социального института в Первобытном обществе.
67. Становление письменности в истории культуры как первопричина зарождения школьного образования.
68. Предпосылки становления гуманной педагогики в системе воспитания древней Греции.
69. Воспитание и образование в Западной Европе в эпоху Реформации как отражение идей протестантизма.
70. Народная педагогика как явление в истории русской культуры.
71. Духовные истоки отечественной народной педагогики.
72. Воспитание и обучение в Древнерусском государстве XI - XV веков.
73. Реализация дидактических принципов К.Д. Ушинского в его художественно-педагогических сочинениях для детей.

74. Нравственно-педагогический аспект в произведениях для детей Л.Н. Толстого.
75. Личность учителя в педагогическом наследии И.Г. Песталоцци.
76. Гуманистические идеи в отечественной педагогике периода 1917-1930гг.
77. Диалектика коллективного и индивидуального в трудах А.С. Макаренко.
78. Гуманистические аспекты теории формирования коллектива в педагогическом наследии А.С. Макаренко.
79. Современная концепция воспитательного коллектива (Т. А. Куракин, Л. И. Новикова, А. В. Мудрик и др.).
80. Развитие у младших школьников лидерских качеств как фактор развития их социальной активности в общеобразовательной школе.
81. Развитие у младших школьников способности к рефлексии в учебно-познавательной деятельности.
82. Формирование ценностных ориентаций младших школьников в учебной деятельности.
83. Развитие коммуникативных способностей младших школьников в процессе обучения.
84. Развитие познавательных интересов младших школьников в процессе обучения.
85. Формирование у младших школьников способности к предупреждению конфликтных ситуаций в межличностном общении.
86. Формирование познавательных интересов младших школьников в процессе организации досуговой деятельности в условиях общеобразовательной школы.
87. Формирование готовности старших дошкольников к обучению в школе.
88. Формирование гуманных отношений у младших школьников в процессе воспитательной работы в условиях общеобразовательной школы.
89. Развитие творческих способностей младших школьников в процессе организации досуговой деятельности в условиях общеобразовательной школы.
90. Формирование общечеловеческих ценностей младших школьников в процессе воспитательной работы в условиях общеобразовательной школы.
91. Формирование гуманных отношений у младших школьников в процессе организации совместной деятельности детей и родителей.
92. Роль детских объединений в социальном самоопределении детей и подростков.
93. Укрепление здоровья детей и подростков в процессе организации летнего отдыха.
94. Формирование навыков культуры поведения младших школьников в процессе организации воспитательной работы в условиях общеобразовательной школы.
95. Развитие коммуникативных способностей детей и подростков в процессе деятельности клубных объединений в условиях дополнительного образования.
96. Развитие творческих способностей и дарований младших школьников в процессе организации кружковой работы в условиях дополнительного образования.
97. Организация художественно-эстетической деятельности младших школьников в процессе воспитательной работы в условиях общеобразовательной школы.
98. Экологическое воспитание младших школьников в процессе организации летнего отдыха.
99. Формирование гражданских качеств младших школьников в процессе воспитательной работы в условиях общеобразовательной школы.
100. Формирование познавательной активности младших школьников в процессе организации интеллектуальной деятельности в условиях общеобразовательной школы.
101. Проблемно-игровая деятельность как фактор развития творческого потенциала личности младшего школьника при использовании ТРИЗ.

102. Формирование у младших школьников «образа-Я» ученика через создание в учебной деятельности ситуации успеха.

103. Формирование нравственной культуры у младших школьников в учебной деятельности

Требования к выпускным квалификационным работам по педагогическим наукам

1. Технология формулирования темы научно-педагогического исследования

Первый шаг – определение направления исследования, то есть той области педагогики, в которой будет проводиться исследование. Это может быть:

а) **общая педагогика** (методология педагогики, общие вопросы педагогики и пр.);

б) **теория обучения** (проблемы постановки целей обучения, реализация принципов обучения, методов обучения, средств обучения, организация процесса обучения и пр.);

в) **теория воспитания** (воспитание культуры личности в разных аспектах, формирование качеств личности, организация воспитания школьников в разных направлениях: трудовое, физическое, нравственное, эстетическое, экологическое, гражданское, правовое и т. д. средствами разных учебных предметов, а также в рамках дополнительного образования как в школе, так и в учреждениях дополнительного образования и пр.);

г) **комплексные научно-педагогические исследования**, в которых одновременно решаются и воспитательные, и дидактические проблемы;

д) **история педагогики**, образования и педагогической мысли (построенные на основе изучения трудов педагогов прошлого и настоящего, документов по истории становления системы образования в разных странах и в разные эпохи);

е) **психология младшего школьника**.

Второй шаг – формулирование темы курсовой/дипломной работы таким образом, чтобы из нее уже было понятно, какую проблему поднимает исследователь, **что** он хочет получить в процессе своей исследовательской деятельности (то есть какова его **цель** и **результат**, который планирует получить исследователь), **кто** составляет **субъектную** основу его исследования, **как**, какими **средствами** он планирует решать заявленную в теме проблему, **когда**, в течение какого **времени** исследователь намеревается решить данную проблему, **где**, в каком образовательном **пространстве** (то есть **месте**) планируется проводить исследование.

2. Технология формулирования параметров работы

Обоснование актуальности темы исследования. (Исследованием в данном случае являются собственно курсовая или дипломная работы). Параметры курсовой/дипломной работы как научно-педагогического исследования представлены в первом разделе – **введении**. Введение – это краткое описание того, что будет освещено в исследовании. Во введении (в первых трех-четырёх абзацах) обосновывается **актуальность темы исследования**, объясняются причины ее выбора исследователем, то есть раскрывается, чем она привлекла внимание студента-исследователя, чем она интересна для педагогической науки, для социума в целом. Например, веским аргументом необходимости разработки проблем, связанных с развитием у младших школьников таких психических процессов, как мышление (всех видов), память, внимание и т. п., может быть изменение, расширение, совершенствование информационной сферы жизни общества, научно-технический прогресс, технологизация жизни людей и т. п.; необходимость разработки вопросов, связанных с воспитанием учащихся, с формированием их личности, может быть объяснена социальными изменениями, происходящими в России, снижением общей культуры современного общества, его нравственной деградацией и пр. Скажем

несколько слов о построении первой фразы введения, с которой можно начинать обоснование актуальности темы. Целесообразно, чтобы эта первая фраза сразу же была связана с темой. Например, в исследовании по теме «**Формирование у младших школьников самостоятельности посредством использования в учебном процессе технологии согласования**», первая фраза введения может звучать примерно так: «Проблема формирования у растущего человека самостоятельности, как важного для полноценной самореализации его личности качества, является для современной школы одной из важных педагогических (воспитательных) задач». Далее называются факторы или причины (социальные, социально-педагогические, социально-психологические или другие), которые обуславливают, объясняют данное утверждение.

После обоснования необходимости и важности разработки заявленной темы исследования в следующих абзацах обоснования ее актуальности дается краткий обзор имеющихся в настоящее время исследований разных других авторов по данной проблеме, то есть исследователем называются фамилии авторов, изучавших данную проблему, указываются конкретные направления (с фамилиями авторов), конкретные аспекты рассмотрения данной проблемы обнаруженные студентом-исследователем в работах каждого из названных авторов (с указанием каждой фамилии).

Такой краткий обзор литературы необходим, во-первых, для того, чтобы обозначить те аспекты, те стороны данной проблемы, которые еще не подвергались изучению и разработке или недостаточно изучены и исследованы, и, во-вторых, для того, чтобы обозначить место данного исследования в решении содержащейся в теме проблемы, то есть показать, что есть еще такие аспекты, которые можно и нужно разрабатывать в связи с изменившимися социальными условиями.

На основании всего сказанного делается вывод, что поднимаемая студентом проблема изучается в определенных направлениях, однако имеются еще те стороны, которые не подвергались рассмотрению, и обозначается тот нерассмотренный вопрос, тот аспект, изучению, разработке которого посвящено данное исследование.

2. Фамилии авторов в тексте перечисляются в алфавитном порядке (по первой букве фамилии), а инициалы пишутся перед фамилией (через неразрывный пробел, который выполняется одним из двух способов: а) Ctrl + Shift + пробел или б) правый Alt + 0160 на правой клавиатуре Num Lock).

3. Назвав три-четыре фамилии, можно закончить перечисление словами «и другие», написанных сокращенно «и др.». (В своем тексте заключать в кавычки приведенные в примере слова не следует!).

Формулирование противоречия. После обоснования актуальности темы формулируется обнаруженное Вами **противоречие**, в котором отражается несоответствие между тем, что есть (имеется в настоящее время) в данной области образования и тем, чего необходимо достичь, согласно социальному заказу, расхождение между социальным заказом, то есть требованиями общества к кому-либо или к чему-либо и возможностями имеющихся на данное время средств его удовлетворения.

Противоречие – «...источник всякого развития, движения». В противоречии «...хотя и выдвигается на первый план отрицание, исключение новым старому», но «новое образуется из старого», то есть в противоречии зарождается связь нового со старым, «...новое завершает отрицание, преобразование старого, включая старое в снятом, преобразованном виде как свой собственный момент». В противоречии его стороны не столько отрицают друг друга, сколько «...порождают друг друга в качестве отличных

друг от друга. Отрицая друг друга, противоположные стороны переходят друг в друга, являются тождественными».

Формулирование цели исследования. На основании проблемы определяется цель исследования, которая формулируется через имя существительное. Следует особо заметить, что педагогическое исследование предполагает создание или изменение педагогических условий, которые могут обеспечить достижение цели исследования. При этом исследователь может «производить» с условиями три вида действий: 1) выявление, обнаружение, определение, разработку; 2) раскрытие, обоснование, описание; 3) экспериментальную проверку, апробацию, реализацию, внедрение.

Формулирование объекта исследования. Далее определяются последовательно объект и предмет исследования. Под **объектом исследования** понимаются реальные педагогические процессы, которые содержат противоречия и порождают проблемную ситуацию. Объект исследования – это явление, в области которого лежат интересы исследователя, «...то, на что направлена познавательная или иная деятельность», в частности исследовательская. В качестве объекта в педагогических исследованиях могут выступать процессы: образования, или обучения, или воспитания (как в целом, так и в его разных направлениях), учебно-воспитательный процесс, система семейного воспитания, учебная деятельность учащихся, изучение какого-либо конкретного учебного предмета или уроки по какому-либо предмету и прочее тому подобное. **Формулирование предмета исследования.** **Предмет исследования** характеризует определенные стороны, свойства и отношения объекта, представляющие интерес для исследователя в связи с проблемой его исследования. В качестве предмета исследования выступают те компоненты объекта, которые могут подвергаться исследователем изменению в ходе его экспериментальной работы, то есть это все те стороны личности, формирование которых зависит от педагогического взаимодействия учителя и учащихся, а также положительные изменения в исследуемых процессах. Предметом исследования также могут выступать те компоненты целостного педагогического процесса, организация которых зависит сугубо от учителя. Так, например, предметом педагогического исследования может быть формирование отдельных качеств личности учащихся, развитие тех или иных психических процессов, формирование знаний, умений и навыков и т. п.; а также реализация принципов обучения и воспитания, применение методов обучения и воспитания, использование организационных форм обучения, средств обучения и воспитания, осуществление контроля (мониторинга) качества знаний, умений и навыков учащихся, особенности организация разных видов воспитания (физического, эстетического, нравственного, умственного, трудового, экологического и др.).

Основания для формулирования гипотезы. При формулировании гипотезы целесообразно исходить из того, что может изменяться при взаимодействии учителя и учащихся, или из того, какие стороны организации педагогического процесса зависят от учителя. Например, что-то будет достигаться (обеспечиваться), если:

- учащиеся будут включены в какую-то соответствующую деятельность (практическую или теоретическую);
- у учащихся будет сформирована мотивация на определенную деятельность;
- учащиеся усвоят какую-то определенную систему знаний (объем знаний, определенное знание);
- учащимся будут предъявляться какие-то определенные задания (система, комплекс заданий);

- некие действия будут осуществляться регулярно;
- будет создана определенная (указать точно какая) среда (атмосфера);
- обеспечивается ориентация учебно-воспитательного процесса (учащихся, личности) на что-либо (какую-либо ценность, или цель);
- будет разработана и реализована специальная программа чего-то, обеспечивающая достижение таких-то результатов;
- в программы учебных курсов будут включены какие-либо специальные вопросы;
- будет стимулироваться самостоятельность (или творческая инициатива, или трудовая активность) учащихся в каком-либо процессе;
- в содержание предметной подготовки учащихся будут интегрированы дополнительные курсы (дисциплины, темы);
- в обучении будет осуществляться ориентация на какие-либо ценности;
- взаимоотношения учащихся будут строиться на некоторых определенных принципах.

Формулирование задач исследования. После гипотезы формулируются задачи, которые планирует решить исследователь. Как правило, ограничиваются постановкой 3-5 задач.

Примечание. Обратите внимание! Цель исследования формулируется через имя существительное, а задачи – через глагол. Поэтому, если в цели «выявление и обоснование педагогических условий чего-то», то в задачах – «разработать и реализовать педагогические условия...».

Первая задача связана с изучением степени разработанности проблемы в педагогической теории и практике. Ее можно формулировать двумя способами. Первый способ – изучить степень разработанности в педагогической теории и практике такой-то проблемы; второй способ – изучить такую-то (педагогическую, психолого-педагогическую или философскую, психологическую, педагогическую, специальную) литературу по проблеме такой-то.

Вторая задача предполагает разработку (раскрытие) или характеристику ключевого понятия исследования, то есть того, что составляет основу предмета исследования. Ее также можно формулировать несколькими способами. Первый способ – раскрыть (уточнить, разработать) ключевое понятие исследования; второй способ – дать характеристику того, что обозначено в предмете исследования; третий способ – осуществить педагогический анализ ключевого понятия исследования.

Третья задача связана с целью исследования, поэтому в ней обозначаются действия, которые намеревается совершить исследователь с педагогическими условиями, чтобы решить поставленную проблему. Например,

3) разработать и экспериментально проверить педагогические условия... и далее называется предмет исследования, то есть тот результат, который намеревается достигнуть исследователь благодаря созданию разработанных им педагогических условий.

В исследованиях теоретико-практического характера третью задачу можно сформулировать следующим образом:

3) разработать педагогические условия... (и далее называется предмет исследования) и показать (или описать, или раскрыть) процесс их реализации на каких-либо определенных уроках (по какому-либо определенному предмету) или на внеклассных занятиях (и пр. т. п.).

Четвертая задача связана с разработкой критериев оценки уровня развития или формирования того, что планируется достичь в исследовании, и с разработкой или подбором диагностических методик, при помощи которых можно выявить уровень полученного в исследовании результата. Подбор (или разработку) диагностического аппарата (диагностических методик, разработку анкет, тестов и пр.) для выявления эффективности полученного результата исследования можно вывести как отдельную задачу (эта задача приемлема в исследовании теоретико-практического плана). Тогда это будет пятая задача, а разработка материалов, помещенных в приложение, – шестая. Следовательно, в зависимости от содержания четвертой задачи зависит ее формулировка. Например,

4) разработать критерии оценки уровня сформированности у младших школьников самостоятельности и подобрать соответствующие диагностические методики;

или

4) разработать критерии оценки уровня сформированности у младших школьников самостоятельности;

5) подобрать диагностические методики, обеспечивающие выявление и объективную оценку уровня сформированности у младших школьников самостоятельности.

Пятая задача, как правило, связана с разработкой каких-то определенных дидактических и практических педагогических материалов для учащихся (комплекса или системы дидактических заданий, цикла конспектов уроков, комплекса игр, ряда сценариев воспитательных мероприятий, каких-либо программ или одной программы и т. п.) или методических материалов для учителя (методических рекомендаций по применению какого-либо подхода или принципа или метода, или по работе с родителями и т. д.). Пятая задача ставится, если в исследовании предполагается приложение.

Формулирование методов исследования. В этом разделе введения намечаются в назывном порядке (то есть без содержательной характеристики) методы исследования. (Ниже дается описание методов педагогического исследования в опоре на учебное пособие: Сластенин, В. А. Педагогика: учеб. пособие для студ. пед. учеб. завед. / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко, Е. Н. Шиянов. – 3-е изд. – М.: Школа-Пресс, 2000. – 512 с. – С. 105-109).

Под методами педагогического исследования в педагогике принято понимать «сами способы изучения педагогических явлений, получения научной информации с целью установления закономерных связей, отношений и построения научных теорий».

Для каждого этапа исследования определяется оптимальный комплекс методов и такое их сочетание, которое позволит получить разносторонние системные сведения по теме работы. В педагогических исследованиях принято выделять три группы методов.

Первая группа – методы изучения педагогического опыта (эмпирические методы или, по Т. Е. Климовой, экспериментально-эмпирические методы) – это способы исследования реально складывающегося опыта организации образовательного процесса:

– наблюдение (*включенное*, если работу проводит сам исследователь и *опосредованное (невключенное)*, если его идеи реализует в педагогической практике другой учитель);

методы опроса (устного и письменного):

– беседа – метод устного опроса. Проводится по заранее намеченному плану с выделением вопросов, требующих выяснения, но при этом допускается импровизация, то

есть незначительное отхождение от плана, поэтому беседа ведется в свободной форме без записи ответов учащихся;

– интервью – также метод устного опроса – является разновидностью беседы. При интервьюировании исследователь придерживается заранее намеченных и записанных вопросов, задаваемых в определенной последовательности и фиксирует ответы учащихся;

– анкетирование – метод письменного опроса, применяемый с целью массового сбора материала с помощью анкеты, в которой вопросы предъявляются опрашиваемым в письменном виде. При анкетировании можно пользоваться анкетами, разработанными другими авторами, и собственными, самостоятельно разработанными;

– тестирование – метод письменного опроса, направленный на выявление задаваемых исследователем позиций. Тест в отличие от анкеты содержит в себе кроме вопросов, предлагаемые исследователем ответы на них;

– изучение продуктов деятельности учащихся (письменных, графических, творческих и контрольных работ, рисунков, чертежей, деталей, тетрадей по отдельным дисциплинам и т. п.);

– изучение школьной документации (личных дел учащихся, медицинских карт, классных журналов, ученических дневников, протоколов собраний, заседаний);

– контент-анализ (описание дается по определению Н. Н. Богомоловой) – это анализ содержания информации, является одним из методов изучения документов, используется в различных социальных (в том числе и педагогических) исследованиях. Под документами в данном случае понимается любая информация, зафиксированная в рукописном или печатном тексте, а также на магнитной ленте, киноплёнке или каким-либо из других способов (сегодня это аудио- или видеоносители самых разных типов). Специфика контент-анализа по сравнению с другими методами исследования содержания документов заключается в том, что это, прежде всего, метод формализованного наблюдения и статистических процедур, при котором осуществляется перевод массовой текстовой информации в количественные показатели. Полученные при помощи контент-анализа количественные характеристики текста дают возможность сделать выводы о качественном, в том числе латентном (скрытом, невидимом) содержании текста».

– эксперимент – представляет собой специально организованную проверку того или иного метода, приема работы педагога. Различают эксперимент *естественный* (в условиях обычного образовательного процесса) и лабораторный (который проводится в специально созданных искусственных условиях для проверки, например, того или иного метода обучения, когда отдельные учащиеся изолируются от остальных). Педагогический эксперимент, согласно определению, это «исследовательская деятельность с целью изучения причинно-следственных связей в педагогических явлениях, которая предполагает опытное моделирование педагогического явления и условий его протекания; активное воздействие исследователя на педагогическое явление; измерение результатов педагогического воздействия и взаимодействия».

Вторая группа – методы теоретического исследования (теоретические методы) необходимы для определения проблем, формулирования гипотез и для оценки собранных фактов:

теоретический анализ – «это выделение и рассмотрение отдельных сторон, признаков, особенностей, свойств педагогических явлений. ... Анализ сопровождается синтезом и позволяет проникнуть в сущность изучаемых педагогических явлений»;

индуктивные и дедуктивные методы – это логические методы обобщения полученных эмпирическим путем данных. *Индуктивный* метод предполагает движение мысли от частных суждений к общим, а *дедуктивный* – от общего суждения к частному выводу;

моделирование (от лат. modis, фр. modéle – образец) – исследование каких-либо объектов (конкретных и абстрактных) на *моделях* (см. дальше), то есть на условных образах, схемах или физических конструкциях, аналогичных исследуемому объекту, с применением методов аналогии и теории подобия при проведении и обработке данных экспериментов. Моделирование применяется тогда, когда по каким-либо причинам трудно или невозможно изучать предмет в естественных условиях, или тогда, когда необходимо облегчить процесс исследования объекта. В педагогических исследованиях моделирование осуществляется с помощью знаков, символов, чертежей (схем).

Модель (от лат. modis, фр. modéle – образец) – искусственно созданный объект в виде схемы, чертежа, логико-математических знаковых формул, физической конструкции и т. п., который будучи аналогичен (подобен, сходен) исследуемому объекту отображает и воспроизводит в более простом, уменьшенном виде структуру, свойства, взаимосвязи и отношения между элементами исследуемого объекта, непосредственное изучение которых связано с какими-либо трудностями, большими затратами средств и энергии или просто недоступно, и тем самым облегчает процесс получения информации об интересующем исследователя предмете. Исследуемый объект, по отношению к которому изготавливается модель, называется оригиналом, образцом, прототипом

Изучение литературы дает возможность узнать, какие педагогические проблемы и в каких аспектах уже достаточно изучены, по каким ведутся научные дискуссии, что устарело, а какие вопросы еще не решены.

Работа с литературой предполагает такие методы, как

– *составление библиографии* – перечня источников, отобранных для работы в связи с исследуемой проблемой;

– *реферирование* – сжатое переложение основного содержания одной или нескольких работ по общей тематике;

– *конспектирование* – ведение более детальных записей, основу которых составляет выделение главных идей и положений работы;

– *аннотирование* – краткая запись общего содержания книги или статьи;

– *цитирование* – дословная запись выражений, фактических или цифровых данных, содержащихся в литературном источнике.

Третья группа – математические и статистические методы или, по-другому, *методы статистической обработки данных экспериментальной работы* (по Т. Е. Климовой, методы сводки и обработки результатов) применяются в педагогике для обработки данных, полученных с использованием методов опроса и эксперимента, а также для установления количественных зависимостей между изучаемыми явлениями. Наиболее распространенными из математических методов, применяемых в педагогике, являются:

– *регистрация* – запись, письменная фиксация данных эксперимента с целью учета, научного наблюдения;

– *ранжирование* – расположение данных исследования в последовательности в соответствии с нарастающей или убывающей их значимостью;

– *шкалирование* – расположение величин, цифр в восходящем или нисходящем порядке.

С помощью статистических методов определяются средние величины полученных показателей:

- среднее арифметическое (например, определение правильных ответов в проверочных работах контрольных и экспериментальных групп);
- медиана (показатель середины ряда);
- степень рассеивания (дисперсия – отклонение от среднего значения определяющей для исследования величины показателя, коэффициент вариации и др.)

3. Определение структуры работы и формулирование названий глав и параграфов

Структура работы определяется содержанием поставленных задач. Важно помнить, что при формулировании названий параграфов следует пользоваться преимущественно теми словами, которые имеются в теме.

Примечание. Шрифт, которым далее будут написаны слова «первая глава» и «первый (второй) параграф» показывает, каким шрифтом должны писаться названия глав и параграфов в курсовой/дипломной работе, если их текст набирается на компьютере.

ПЕРВАЯ ГЛАВА – это второй раздел курсовой/дипломной работы, ее теоретическая часть. Этим и определяется ее название. Название первой главы связано с названием темы, но при этом обязательно незначительно отличается от нее, указывая на теоретический характер представленного в главе материала. Как правило, первая глава может формулироваться двумя способами: 1) то, что обозначено в теме как педагогическая (или психологическая, или психолого-педагогическая) проблема; 2) теоретическое обоснование проблемы, обозначенной в теме исследования.

В первой главе в зависимости от темы два или три параграфа, каждый из которых, так же как и глава, имеют свое название, отражающее суть содержания изложенного в них материала и конкретизирующее название главы.

Первый параграф, как правило, посвящен рассмотрению *ключевого (базового) понятия исследования*. (Ключевым понятием исследования мы будем называть то, что отражается в теме исследования как ее цель, результат, и то, что заключено в содержании предмета исследования). Этим определяются и варианты формулировки названия первого параграфа.

Во втором параграфе дается подробный анализ современной педагогической практики: описывается *имеющийся педагогический опыт по проблеме исследования* (существующая школьная практика), то есть отражается то, что уже сделано в педагогической практике, то, что исследователь наблюдает в школе. Кроме того, в этом параграфе аргументируется, что разработано в достаточной степени, то есть удовлетворяет современным требованиям, а что тормозит развитие образовательного процесса или развитие личности и может быть улучшено. В результате становится ясно, каким образом исследователь может дополнить имеющийся опыт своими работами.

ВТОРАЯ ГЛАВА – это третий раздел курсовой/дипломной работы. В зависимости от вида исследования, во-первых, по-разному формулируется название этой главы, и, во-вторых, в ней содержится разное количество параграфов. Таким образом, в названии второй главы не только отражается суть ее содержания, но и тип данного научно-педагогического исследования.

Если работа *теоретико-экспериментальная*, то вторая глава состоит из *трех параграфов*, в которых последовательно описывается экспериментальная работа, которая проводилась исследователем с целью апробации в реальном педагогическом процессе

гипотезы и теоретических положений, представленных в первой главе. Следовательно, в первом параграфе второй главы описывается организация эксперимента (его цель, задачи, принципы и собственно организация), а также могут быть описаны результаты констатирующего этапа эксперимента, или применяемые для выявления и обсчета результатов диагностики и методики. В этом параграфе также могут быть представлены, обоснованы и описаны критерии оценки результатов исследования.

Во *втором параграфе второй главы в теоретико-экспериментальных исследованиях* раскрываются (обосновываются, описываются) те педагогические условия, которые предлагаются автором исследования для достижения результата. Таким образом, второй параграф второй главы связан с гипотезой, то есть в нем показывается, как обозначенные в гипотезе педагогические условия реализуются на практике в опыте работы самого автора и учителей-экспериментаторов, реализующих его идеи.

В *третьем параграфе второй главы в теоретико-экспериментальных исследованиях* представлен анализ результатов экспериментальной (или опытно-экспериментальной) работы. Здесь помещаются таблицы, диаграммы и графики, в которых наглядно отражается динамика организуемого в исследовании процесса.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ – это четвертый раздел курсовой/дипломной работы. В заключении (в отличие от выводов по главам, которые делаются в логике параграфов каждой главы) выводы делаются по всей курсовой/дипломной работе в логике поставленных и решенных задач.

Приложение 3

Методические рекомендации по разработке гипотезы научного педагогического исследования

Гипотеза – от греческого hypothesis – основание, предположение). В словаре иностранных слов в одном из значений гипотеза – это «научное предположение, выдвигаемое для объяснения какого-либо явления и требующее проверки на опыте и теоретического обоснования для того, чтобы стать достоверной теорией» (Словарь иностранных слов. – 10-е изд., стереотип. – М. : Рус. яз., 1983. – С. 131).

Гипотеза – это, безусловно, предположение о будущем, но поскольку экспериментальная работа протекает в настоящем, то целесообразно формулировать гипотезу, используя глаголы настоящего времени, например, если у учащихся формируется..., если учащиеся включаются..., если учащиеся выполняют поручения и т. д. Условия в гипотезе должны показывать, как, каким образом формируется каждый структурный компонент тех новообразований личности, которые обозначаются ключевым понятием исследования. В описательной гипотезе целесообразно формулировать не более 3-4 педагогических условий.

Основания для формулирования гипотезы

Для формулирования описательной гипотезы можно выделить три основания:

– *первое* основание – **операции со знаниями** (назовем это основание **когнитивной парадигмой**);

– *второе* основание – **компоненты познавательной деятельности** (или по-другому **деятельностная парадигма**);

– *третье* основание – **компоненты готовности** (**личностно-ориентированная парадигма**).

При выдвижении гипотезы следует опираться на одно какое-либо основание и в его логике формулировать все педагогические условия данного исследования, так как каждое основание предполагает выполнение практически одинаковых действий, но с акцентом на разных сторонах образовательной (учебной) деятельности учащихся. Особо следует заметить, что в гипотезе описываются **действия субъектов образовательной деятельности** (в исследованиях по общеобразовательной школе – это действия учащихся; в исследованиях по начальной школе – это действия младших школьников; в исследованиях по дошкольной педагогике – это действия детей дошкольного возраста; в исследованиях по педагогике дополнительного образования – это действия воспитанников учреждений дополнительного образования; в исследованиях по теории и методике профессионального образования – это действия студентов и т. д.).

Первое основание для формулирования гипотезы описательной гипотезы – когнитивная парадигма (операции со знаниями): 1) добывание знаний, 2) переработка знаний, 3) применение знаний, 4) преобразование знаний, 5) накопление знаний, б) передача знаний.

При выборе данного основания в гипотезе прописываются те действия субъектов образовательной деятельности, которые обеспечивают достижение искомого результата.

Способы добывания знаний:

1) *чтение текстов* на бумажных носителях (книг, журналов, газет и пр. т. п.) и на электронных носителях (диски, интернет);

2) *слушание* монологической и диалогической речи;

3) *наблюдение* явлений, процессов, объектов, предметов окружающего мира, окружающей действительности посредством рассматривания (активности органа зрения), слушания (активности органа слуха), осязания (активности тактильных ощущений), нюхания (активности органа обоняния), пробы на язык (активности органа вкуса);

4) *практическая деятельность* посредством осознания, осмысления субъектом производимых действий;

5) *рефлексивная деятельность* – размышление посредством анализа а) процесса и результатов теоретической и практической деятельности, б) личного опыта имеющегося и нового приобретенного;

б) и т. д.

Способы переработки знаний:

1) запоминание;

2) осмысление;

3) пересказ;

4) анализ;

5) умозаключение;

б) и т. д.

Способы применения знаний:

1) выполнение различных учебных заданий;

2) выполнение поручений;

3) участие в организации каких-либо дел, мероприятий, процессов;

4) умение применять полученные знания в новых ситуациях;

5) проявление активности в использовании полученных (добытых, приобретенных) знаний;

б) и т. д.

Способы преобразования знаний:

1) реструктурирование (изменение последовательности информационных блоков);

- 2) изложение материала в собственной логике;
- 3) перенос знания в новые ситуации, то есть применение в новых условиях и обстоятельствах;
- 4) изменение целевой направленности знания;
- 5) прогнозирование перспектив развития знания;
- 6) систематизация посредством выделения главных и второстепенных положений;
- 7) оценка знаний с определенной позиции;
- 8) и т. д.

Способы накопления знаний:

- 1) систематизация посредством ранжирования, классификации (группировки по разным основаниям);
- 2) расширение содержания посредством добывания дополнительной информации о предмете познания;
- 3) индукция и дедукция;
- 4) запоминание посредством использования ресурсов произвольной памяти: сравнения, ассоциации, «якорения» («маркирования»);
- 5) и т. д.

Способы передачи знаний:

- 1) устное изложение;
- 2) письменное изложение;
- 3) объяснение;
- 4) пересказ;
- 5) и т. д.

Второе основание для формулирования описательной гипотезы – деятельностьная парадигма (компоненты познавательной деятельности личности):

а) мотивационный, б) когнитивный, в) деятельностьный, г) рефлексивный.

Мотивационный компонент:

- 1) формирование интереса к познанию (деятельности);
- 2) стимулирование потребности в познании (в деятельности);
- 3) осознание личностной или социальной значимости предмета познавательной активности;
- 4) развитие исследовательского потенциала субъекта (базирующегося на исследовательском инстинкте);
- 5) и т. д.

Когнитивный компонент:

- 1) оснащение учащихся знаниями посредством использования всего многообразия познавательных ресурсов (методов, технологий, средств);
- 2) оснащение учащихся знаниями о способах деятельности (теоретической – познавательной и практической);
- 3) включение учащихся в процесс добывания знаний;
- 4) включение учащихся в процесс переработки знаний;
- 5) включение учащихся в процесс преобразования знаний;
- 6) включение учащихся в процесс накопления знаний;
- 7) и т. д.

Деятельностный компонент:

- 1) включение учащихся в деятельность по применению знаний;
- 2) включение учащихся в процесс передачи знаний;
- 3) включение учащихся в практическую деятельность разных видов (трудовую (самообслуживание, отклик на нужду, общественно-полезную), художественную разных

видов, экологическую (разные виды взаимодействия с природой), коммуникативную – разные виды взаимодействия с другими людьми);

4) включение учащихся в процесс накопления знаний;
5) стимулирование деятельностной активности и самостоятельности учащихся в процессе добывания знаний;

6) и т. д.

Рефлексивный компонент:

- 1) анализ процесса и результатов деятельности;
- 2) оценка процесса и результатов деятельности;
- 3) самооценка процесса и результатов собственной деятельности;
- 4) самооценка своих поведенческих проявлений;
- 5) и т. д.

Третье основание для формулирования гипотезы описательной гипотезы – личностно-ориентированная парадигма (компоненты готовности); а) потребность, б) способность, в) решимость.

Потребность (все позиции, обозначенные в содержании мотивационного компонента познавательной активности личности (см. Второе основание – деятельностную парадигму – формулирования гипотезы):

- 1) формирование интереса к познанию (деятельности);
- 2) стимулирование потребности в познании (в деятельности);
- 3) осознание личностной или социальной значимости предмета познавательной активности;
- 4) развитие исследовательского потенциала субъекта (базирующегося на исследовательском инстинкте);
- 5) и т. д.

Способность (все позиции, обозначенные в содержании когнитивного и деятельностного компонентов познавательной активности личности (см. Второе основание формулирования гипотезы):

- 1) оснащение учащихся знаниями посредством использования всего многообразия познавательных ресурсов (методов, технологий, средств);
- 2) оснащение учащихся знаниями о способах деятельности (теоретической – познавательной и практической);
- 3) включение учащихся в процесс добывания знаний;
- 4) включение учащихся в процесс переработки знаний;
- 5) включение учащихся в процесс преобразования знаний;
- 6) включение учащихся в процесс накопления знаний;
- 7) включение учащихся в деятельность по применению знаний;
- 8) включение учащихся в процесс передачи знаний;
- 9) и т.п.

Решимость:

- 1) направленность личности на деятельность;
- 2) устремленность к деятельности;
- 3) активность в деятельности;
- 4) инициативность в деятельности;
- 5) стимулирование к деятельности других;
- 6) и т. д.

Методические рекомендации по формулированию гипотезы с использованием предложенных оснований

1 шаг – выбор основания для формулирования гипотезы. Для этого из трех предложенных оснований выбирается какое-либо одно, руководствуясь, например,

особенностями темы исследования, или структурой ключевого понятия, или собственными предпочтениями автора исследования. Например, если в теме заявлено формирование у младших школьников *готовности*, то формулировать гипотезу целесообразнее в *личностно-ориентированной парадигме*; если исследование ориентировано на развитие *познавательной деятельности* учащихся, то в качестве основания можно выбрать *когнитивную парадигму*; если согласно теме предполагается формирование у младших школьников различных аспектов базовой культуры личности, то при формулировании гипотезы правомерно опираться на деятельностную парадигму.

2 шаг – выбор позиций для формулирования каждого конкретного педагогического условия. Для этого из каждого компонента каждого основания выбирается одно-два (но в совокупности не более четырех) условий⁴

3 шаг – наполнение каждого условия содержанием, соответствующим ключевому понятию (предмету) исследования.

Показателем качества сформулированной гипотезы является наличие в каждом педагогическом условии фраз, слов, формулировок, связанных с темой научного исследования. Другими словами, по содержанию гипотезы должна быть понятна тема исследования.

Приложение 4

Методические рекомендации для подготовки на защиту доклада по теме исследования

Для доклада по тексту магистерской диссертации, согласно процедуре защиты магистерских диссертаций, отводится 10 минут. Объем текста доклада, рассчитанного на 10 минут, составляет 5-6 страниц текста, напечатанного на компьютере с соблюдением требований стандартного форматирования: тип шрифта – Times New Roman, размер шрифта – 14 кегль, межстрочный интервал – полуторный, абзацный отступ – 1,25 или 1,27, поля: левое – 3 см, правое – 1 см, верхнее и нижнее – по 2 см.

Текст доклада допустимо читать (в среднем темпе).

В докладе отражаются:

- актуальность темы исследования,
- противоречие,

– гипотеза исследования (*это все занимает ориентировочно 1-1,5 страницы. Все остальные параметры – цель исследования, объект исследования, предмет исследования, задачи исследования, методы исследования, теоретическая и практическая значимость исследования – опускаются, то есть не зачитываются, так как они должны быть представлены или в раздаточном материале, или на слайдах при наличии презентации*).

Далее раскрывается содержание первой главы (*ориентировочно на 1,5-2 страницы*), содержание второй главы (*на 1,5-2 страницы*) с акцентированием внимания на методике реализации педагогических условий и критериях оценки результатов исследования и делаются выводы по тексту заключения (*0,5 страницы*).

Начинается доклад со слов: «Уважаемый председатель и члены государственной аттестационной комиссии. Вашему вниманию предлагается магистерская диссертация (*можно вместо слов «дипломная работа» сказать «выпускная квалификационная работа»*) на тему... (*далее называется тема дипломной работы*).

Актуальность данной темы обусловлена... (*далее полностью зачитывается актуальность, если объем этого элемента во введении не превышает двух-трех абзацев*).

Обзор литературы, представленный во введении, опускается). Изучение степени разработанности проблемы... (называется заявленная в теме исследования проблема) позволило выявить противоречие между... (зачитывается противоречие). Выявленное противоречие послужило основанием для постановки проблемы исследования: каковы педагогические условия (зачитывается проблема исследования).

Для данной проблемы нами была выдвинута гипотеза, согласно которой... (зачитывается гипотеза).

Проверка гипотезы потребовала от нас разработки ключевого понятия нашего исследования, в качестве которого выступает понятие «...» (обозначается ключевое понятие исследования. Далее излагается содержание первого параграфа первой главы).

Изучив состояние разрабатываемой проблемы в опыте учителей начальных классов, мы пришли к выводу, что... (кратко раскрываются главные выводы о том, что делается в современной школе в направлении решения заявленной в исследовании проблемы).

Для проверки достоверности выдвинутой гипотезы мы провели экспериментальную работу. Согласно гипотезе, реализация первого педагогического условия обеспечивается, если... (зачитывается первое педагогическое условие и далее дается краткая характеристика процесса его реализации). Реализация второго педагогического условия осуществлялась... (раскрывается процесс реализации второго педагогического условия. Подобным образом описывается процесс реализации всех остальных педагогических условий, представленных в гипотезе).

Для оценки результатов исследования и эффективности проведенной экспериментальной работы мы разработали критерии... (обозначается то, что подвергалось измерению. Далее называются и кратко характеризуются критерии и показатели, по которым отслеживалась динамика эффективности экспериментальной работы). Анализ результатов экспериментальной работы показал, что... (называются числовые данные, свидетельствующие об эффективности проведенной экспериментальной работы).

По результатам проведенного исследования мы сделали следующие выводы: (излагается текст заключения) Благодарю за внимание».