

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Южно-Уральский государственный
гуманитарно-педагогический университет»
«ФГБОУ ВО ЮУрГГПУ»

Южно-Уральский научный центр
Российской академии образования

Л.Р. САЛАВАТУЛИНА

**МЕТОДОЛОГИЯ, ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА
ОРГАНИЗАЦИИ
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
ИССЛЕДОВАНИЯ**

Учебно-методическое пособие

Челябинск
2020

УДК371.015 (021)
ББК 88.840 я 73
С 16

С 16 Салаватулина Л.Р. Методология, теория и практика организации психолого-педагогического исследования: учебно-методическое пособие / Л.Р. Салаватулина; Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет. – [Челябинск] : Южно-Уральский научный центр РАО, 2020. – 258 с. – 500 экз. – ISBN 978-5-907284-74-6. – Текст : непосредственный.

ISBN 978-5-907284-74-6

Предлагаемое пособие отражает необходимость осмысления и осознания системно-структурного подхода к методологии научного исследования; раскрывается сущность методологических основ и подходов к психолого-педагогическому исследованию; предлагается методика организации исследования, описываются технологические приемы его осуществления. Краткие материалы лекций, а также система практических и исследовательских заданий, отражают информационный комплекс обеспечения самостоятельной работы магистрантов по учебным дисциплинам «Методология и методика научного исследования» и «Теория и практика организации психолого-педагогического исследования» направления подготовки 44.04.03. Специальное (дефектологическое) образование.

Пособие может быть использовано для выполнения практических работ магистрантами при самостоятельной подготовке и в качестве справочного пособия.

Издание адресовано магистрантам всех форм обучения педагогических специальностей.

Рецензенты:

М.В. Найн, кандидат педагогических наук, доцент,
директор Колледжа ФГБОУ ВО «Челябинский государственный
университет»

Е. В. Резникова, кандидат педагогических наук,
доцент ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный
гуманитарно-педагогический университет»

ISBN 978-5-907284-74-6

Работа выполнена в рамках научного проекта Комплексной программы и плана научно-исследовательской, проектной и научно – организационной деятельности научного центра Российской академии образования на базе Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета на 2019-2021 гг.

© Салаватулина Л.Р., 2020

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение	5
Глава 1. Основания методологии	
психолого-педагогического исследования	7
1.1. Наука и ее роль в современном мире	7
1.2. Философские основания	
научно-исследовательской работы.....	16
1.3. Теоретико-методологические основания	
психолого-педагогического исследования	26
1.4. Методологические подходы	
к психолого-педагогическому исследованию	51
Глава 2. Методы психолого-педагогического	
исследования	72
2.1. Теоретические методы психолого-педагогического	
Исследования	72
2.2. Эмпирические методы исследования	83
2.3. Надежность и валидность методов исследования	117
Глава 3. Творческое ядро психолого-педагогического	
Исследования	127
3.1. Логика и структура исследования	127
3.2. Прогнозирование, моделирование и проектирование	153
3.3. Педагогические модели как результат моделирования	
и исследовательского поиска	159

Глава 4. Интерпретация, апробация и оформление результатов исследования	168
4.1. Анализ, оценка и интерпретация результатов исследования	168
4.2. Апробация и изложение результатов психолого-педагогического исследования	172
4.3. Языково-стилистическое оформление научного текста и защита работы.....	179
Глава 5. Технологические приемы работы с научно-педагогическими публикациями	189
5.1. Виды научно-педагогических публикаций	189
5.2. Структура научной статьи. Требования к ее оформлению	202
5.3. Техники и приемы работы с информационными источниками	215
Практические исследовательские задачи	228
Тематика докладов и рефератов	241
Понятийный словарь	244
Список литературы	256

Введение

Активизация психолого-педагогических исследований, вызванная усилением требований к эффективности образовательного процесса, актуализировала проблему подготовки будущих педагогов к научно-исследовательской деятельности, к организации научно-поисковой работы, участию в творческих проектах. Сегодня существует потребность в высококвалифицированных специалистах, имеющих хорошую общенаучную и профессиональную подготовку, которые способны к самостоятельной научной творческой работе. Возникает объективная потребность в овладении будущими педагогами основами методологии и методики психолого-педагогических исследований, содержательный аспект которых представлен в данном пособии.

Целью данного пособия является освоение будущими педагогами и магистрантами системы знаний о содержании психолого-педагогического исследования, процедурах его организации, методологии и методах осуществления, а также становление исследовательской компетенции магистрантов, развитие их способности: к самостоятельному освоению и использованию новых методов исследования, к анализу результатов научных исследований, применению их при решении конкретных научно-исследовательских задач в сфере науки и образования.

Содержательно в учебном пособии изложены положения основных тем курсов «Методология и методика научного исследования» и «Теория и практика организации психолого-педагогического исследования». Раскрываются философские,

теоретико-методологические основания психолого-педагогического исследования, методологические подходы и принципы его организации, теоретические и эмпирические методы исследования; представлена логика и структура психолого-педагогических исследований, особенности прогнозирования, проектирования и моделирования, педагогические модели, как результат исследовательского поиска; особенности интерпретации, апробации и изложения результатов исследования; а также технологические приемы работы с научно-педагогическими публикациями.

В конце каждой темы предлагаются вопросы для теоретического собеседования или самостоятельного размышления.

Система практических и индивидуальных заданий в пособии репродуктивного и проблемного характера, ориентирована на знание и понимание сущности изучаемых предметов и явлений, их закономерностей, умения самостоятельно делать выводы и обобщения, творчески применять знания на практике.

После освещения теоретических вопросов и исследовательских заданий представлены темы докладов и рефератов, что позволит магистрантам проявить активную исследовательскую позицию.

Большая роль отводится усвоению основного понятийного аппарата. С этой целью в пособии представлен понятийный словарь, где раскрываются ключевые понятия, необходимые для осмысления и понимания.

Издание направлено на теоретическую и практическую подготовку магистрантов направлений «44.04.01 – Педагогическое образование», «44.04.03 – Специальное (дефектологическое) образование».

Глава 1. Основания методологии психолого-педагогического исследования

1.1. Наука и ее роль в современном мире

Предпосылки возникновения и развитие науки. Возникновение науки связано с формированием субъектно-объектных отношений между человеком и природой, между человеком и окружающей его средой, которое произошло в период перехода человечества от присваивающего хозяйства к производящему. Второй причиной формирования науки является усложнение познавательной деятельности человека. Развитие науки было составной частью общего процесса интеллектуального развития человеческого разума и становления человеческой цивилизации.

В истории формирования и развития науки можно выделить две стадии. Первая стадия характеризует зарождающуюся науку (преднауку), вторая – науку в собственном смысле слова.

Зачатки знаний зарождаются на Древнем Востоке, в Греции и Риме, а также в средние века, вплоть до XVI–XVII столетий. Именно этот период чаще всего считают началом, исходным пунктом естествознания (и науки в целом) как систематического исследования реальной действительности.

Наука как целостный феномен возникает в Новое время вследствие отпочкования от философии и проходит в своем развитии три основных этапа: классический, неклассический, постнеклассический (современный). Критерием (основанием)

данной периодизации является соотношение (противоречие) объекта и субъекта познания.

1. Классическая наука (XVII–XIX вв.), исследуя свои объекты, стремилась при их описании и теоретическом объяснении устранить по возможности все, что относится к субъекту, познать предмет сам по себе, безотносительно к условиям его изучения субъектом.

2. Неклассическая наука (первая половина XX в.), отвергает объективизм классической науки, осмысливает связи между знаниями объекта и характером средств и операций деятельности субъекта.

3. Существенный признак постнеклассической науки (вторая половина XX– начало XXI в.) – постоянная включенность субъективной деятельности, соотнесенность характера получаемых знаний об объекте не только с особенностью средств и операций деятельности познающего субъекта, но и с ее ценностно-целевыми структурами. Каждая из названных стадий имеет свою парадигму (совокупность теоретико-методологических и иных установок), свою картину мира, свои фундаментальные идеи.

Понятие науки и ее характерные черты. Объект и предмет науки. Наука – это сфера человеческой деятельности, целью которой является выработка и теоретическая систематизация объективных знаний о действительности, а также результаты этой деятельности.

Наука, выступая как целостная, развивающаяся система, имеет несколько основных значений.

Во-первых, под наукой понимается сфера человеческой деятельности, направленной на выработку и систематизацию новых знаний о природе, обществе, мышлении и познании окружающего мира.

Во втором значении наука выступает как результат этой деятельности – система полученных научных знаний.

В-третьих, наука понимается как одна из форм общественного сознания, социальный институт. В последнем значении она представляет собой систему взаимосвязей между научными организациями и членами научного сообщества, а также включает системы научной информации, норм и ценностей науки и т.п.

Наука как система знаний – это особое знание, получаемое и фиксируемое специфическими научными методами и средствами (анализ, синтез, абстрагирование, системное наблюдение, эксперимент).

Основные черты научного знания: объективность, рациональность, проверяемость, системность, общезначимость.

Объективность научного знания проверяется в ходе научных наблюдений, практики, различных экспериментов, логических рассуждений.

Научные гипотезы требуют рационального обоснования, без которого они не могут считаться знанием. Результаты исследований постоянно подвергаются критической оценке и переоценке, без чего невозможен научный прогресс.

Научному знанию свойственна упорядоченность: в ходе исследования оно принимает форму теории, системы понятий, умозаключений.

Общезначимость науки заключается в том, что научное знание является всеобщим достоянием, принадлежит всему человечеству.

Важнейшие формы науки как особого знания: теории, дисциплины, области исследования, области наук (физические, исторические, математические), научные законы, гипотезы.

Истина – основная цель и ценность науки. Именно истина является основным и конституирующим науку компонентом, отличающим науку от других форм общественного сознания.

Наука как вид деятельности – это специфический вид когнитивной активности, цель которой производство знания о свойствах, отношениях и закономерностях объектов. Наука как особый вид деятельности стремится к фактически выверенному и логически упорядоченному познанию предметов и процессов окружающей действительности.

В структуре научной деятельности выделяют следующие основные элементы:

1) субъект научной деятельности – исследователь или научный коллектив, осуществляющий познание;

2) объект научной деятельности – предмет изучения, явление окружающего мира, на которое направлено внимание ученого;

3) цель научной деятельности – получение объективных знаний об объекте исследования;

4) эмпирические и теоретические методы научного познания (наблюдение, эксперимент, анализ, синтез, аналогия, абстрагирование, дедукция, индукция и др.);

5) понятийный и категориальный аппарат – теоретическая база исследования;

6) технические средства научно-исследовательской работы – специальное оборудование (экспериментальное, лабораторное).

Наука как социальный институт – это профессионально организованное функционирование научного сообщества, эффективное регулирование взаимоотношений между его членами, а также между наукой, обществом и государством с помощью специфической системы внутренних ценностей, присущих данной социальной структуре.

Существует множество наук, и каждая наука своеобразно отличается от другой по двум признакам: объекту и предмету.

Объект науки – это часть действительности, на который направлен интерес данной науки, причем у каждой науки свой объект (объектом биологической науки энтомологии являются насекомые; у астронома объектом является большой космос). С объектом науки тесно связан и ее предмет. Предмет науки есть идеальная модель объекта науки.

Предмет науки – это размышление ученых об объекте исследования (научные знания), причем между реальностью и действительностью или объектом науки и размышлением о нем и моделью никогда нет полного совпадения. Между реальностью и представлениями о ней всегда есть дистанция.

Субъект науки – это те люди (ученые), которые занимаются наукой, определяют объект науки, направления и создают совокупность знаний об этом объекте, т.е. предмет науки. Они создают духовные ценности в виде открытий, изобретений, научных теорий, концепций. Субъектом науки называют не только ученых, а также объединения ученых, организации (Российская Академия Наук), международные организации (Комитет по присвоению Нобелевской премии).

Функции науки. Наука выполняет важные социальные функции.

1. Культурно – мировоззренческая функция: наука дает человеку знания об окружающем мире, помогает систематизировать их и формирует мировоззрение как составную часть культуры, является феноменом культуры, фактором культурного развития людей и образования.

2. Познавательно-объяснительная функция: в ходе научной деятельности человек постигает суть явлений и процессов в окружающем мире, объясняет его устройство, выявляет законы

развития природы и общества, объясняет различные явления и процессы.

3. Производственная функция: достижения науки способствуют непрерывному совершенствованию преобразовательной деятельности человека, производственных процессов.

4. Прогностическая функция: выявляя причинно-следственные связи в окружающем мире, наука позволяет предвидеть перспективы и возможные последствия событий, определять нежелательные и опасные тенденции.

5. Социально-преобразующая функция: наука непосредственно участвует в развитии общества.

В ходе своего развития наука претерпевает революционные изменения в господствующей системе представлений и понятий – смену парадигм.

Парадигма – совокупность научных достижений, теорий и понятий, которые пользуются всеобщим признанием и определяют направление научной деятельности.

Классификации наук. Существуют различные способы классификации наук на основе определенных критериев.

По объекту и методам познания выделяют: – естественные науки, изучающие природу и ее законы (физика, химия, география, геология, астрономия, почвоведение, экология, генетика); – точные науки, изучающие числа, количественные отношения и закономерности (математика, информатика); – технические науки, изучающие механизмы (механика, баллистика, машиностроение, робототехника, радиоэлектроника); – общественные науки, изучающие социальную сферу человеческого бытия (философия, история, социология, политология, юриспруденция, экономика, антропология, культурология, этнография); – гуманитарные науки, изучающие духовную жизнь человека и общества (искусствоведение, этика, психология).

Эта классификация условна: многие науки могут быть отнесены сразу к нескольким отраслям человеческого знания (психология – к общественным или гуманитарным наукам, физика – к точным, техническим или естественным и т. п.). Кроме того, в последние десятилетия в сфере научной деятельности идут процессы междисциплинарной интеграции: на стыке различных отраслей познания возникают новые науки.

По соотношению познавательной и практически-действенной функций выделяют: – фундаментальные науки (теоретический уровень познания, постижение сути явлений); – прикладные науки (применение результатов научного познания на практике, в производстве и социально-преобразующей деятельности).

Современная наука. Основные концепции. Концепция Карла Раймунда Поппера (28.06.1902–17.09.1994). В основе – принцип фальсифицируемости, т.е. опровержимости научных теорий. Теория является научной тогда и только тогда, когда она может быть опровергнута. Теория не может быть подтверждена в смысле абсолютно достоверного доказательства её истинности. Развитие науки – это путь проб и ошибок, смелых предположений и опровержений. Цель науки не в постижении того, чем вещь является на самом деле, и не в определении её подлинной природы, а в описании того, как вещь себя ведёт при различных обстоятельствах и, в частности, в выяснении того, имеются ли в этом поведении какие-либо закономерности.

Концепция научных революций Томаса Куна (1922–1996 гг.). Важнейшим понятием концепции Куна является понятие парадигмы, т.е. совокупности научных достижений, признаваемых всем научным сообществом в определенный период времени. Такими парадигмами в разное время являлись геоцентрическая система мира Птолемея, механика и оптика Ньютона, теория относительности Эйнштейна, теория атома Бора и др. Науку, раз-

вивающуюся в рамках парадигмы, Кун называл «нормальной». Кун был убежден в том, что в реальной научной практике ученые почти никогда не сомневаются в истинности своих теорий и не ставят вопроса об их проверке. Но однажды, полагал Кун, может быть осознано, что средствами существующей парадигмы проблема не может быть разрешена. Научное сообщество распадается на группы, часть которых начинает выдвигать гипотезы. Когда одна из этих гипотез доказывает свою способность справиться с возникшими противоречиями, сообщество формулирует новую парадигму. Смену парадигм Кун назвал научной революцией.

Концепция Пола Фейерабенда(1924-1994). Свою концепцию он назвал «эпистемологическим анархизмом». С точки зрения Фейерабенда каждый волен изобретать собственную концепцию, которую невозможно сравнивать с другими, ибо нет никакой основы для такого сравнения. Исследователи могут и должны использовать в своей научной работе любые методы и подходы, которые представляются и заслуживают внимания. Следовательно, все допустимо и все оправдано.

Концепция Имре Лакатоса(1922-1974 гг.). Он создал концепцию методологии научного познания, которая получила название методологии научно-исследовательских программ. В своей концепции он отказывается от принципа фальсификации, справедливо считая, что при достаточной находчивости можно длительное время защищать любую теорию, даже если эта теория ложна. Поэтому следует отказаться от попперовской модели, в которой за выдвижением некоторой гипотезы непосредственно следует ее опровержение.

Согласно Лакатосу развитие науки представляет собой конкуренцию научно-исследовательских программ. По мнению Лакатоса исследовательская программа включает в себя «жесткое ядро», в которое входят неопровергаемые для сторонников

программы фундаментальные положения. Кроме того, в нее входит так называемый «защитный пояс» из вспомогательных гипотез, который обеспечивает сохранность «жесткого ядра» от опровержений и может быть модифицирован, а также частично или полностью заменен при столкновении с контрпримерами.

Образ науки в наши дни претерпевает изменения:

а) для научного познания характерны коллективные формы деятельности, осуществляемые «научными сообществами»;

б) в современную науку проникают методы, основанные на новых технологиях, а также новые математические методы;

в) сфера научного познания стремительно расширяется, включая прежде недоступные объекты и в микромире;

г) современная наука перешла к комплексному исследованию человека методами разных наук;

д) научное знание все более усложняется, знания разных наук перекрещиваются, взаимно дополняя друг друга в решении ключевых проблем современной науки.

Анализ феномена науки следует вести с учетом той роли, которую она играет в современном мире: – достижения современной науки преломляются во всех сферах культуры; – наука обеспечивает технологический прогресс, создавая условия для повышения уровня и качества жизни; – наука выступает как социально-политический фактор: государство, обладающее развитой наукой и на основе этого создающее передовые технологии, обеспечивает себе больший вес в международном сообществе.

Вопросы для самоконтроля:

1. Раскройте понимание смысла науки. Из каких элементов она состоит?

2. Каковы основные черты научного знания?

3. Перечислите и обоснуйте основные функции науки.
4. Какие существуют три основные концепции науки?
5. Какие классификации наук Вам известны?
6. Какова роль науки в современном обществе?

Практические задания:

Задание 1. Познакомиться со статьей А.М. Новикова «О роли науки в современном обществе» (Режим доступа: http://www.methodolog.ru/artikle/rol_n.pdf). Представить ее анализ в виде конспекта.

Задание 2. Подготовить тезисы видео-лекции (Режим доступа: <https://www.youtube.com/watch?v=NkB2zAwsKII&t=9s>), выявить основные особенности науки.

Задание 3. По материалам научно-популярных, психолого-педагогических или иных периодических изданий подготовить небольшое письменное сообщение (на 2-3 страницы), посвящённое достижениям, открытиям, сделанным современной наукой в области педагогики, психологии, дефектологии.

Задание 4. Написать сочинение – эссе на тему «Наука в XXI-ом веке», в котором нашло бы отражение Ваше мнение по поводу развития науки в течение ближайших ста лет (в области педагогики, психологии, дефектологии).

1.2 Философские основания научно-исследовательской работы

Научно-исследовательская работа в среде открытого образования. Открытое образование является важной составляющей гуманистической парадигмы образования в России. Оно предполагает общенациональный доступ к информационным

технологиям, свободе выбора студентами образовательной стратегии и путей ее реализации.

Наиболее значимыми являются следующие принципы открытого профессионального образования:

– *принцип нелинейного структурирования информации и самого процесса обучения.* Этот принцип предполагает обучение на основе трех системных модулей: 1) базового (освоение фундаментальных знаний); 2) основного (овладение профессиональными компетентностями на уровне образовательного стандарта); 3) расширенного (привлечение студентов к изучению дополнительного теоретического материала с целью решения усложненных профессиональных задач, разработка специальных курсов с явно выраженной исследовательской направленностью);

– *принцип потенциальной избыточности учебной информации.* Этот принцип предполагает такую организацию образовательного процесса, при которой всякое учебное и научно-поисковое задание максимально стимулирует и активизирует когнитивные процессы и поощряет самостоятельную работу;

– *принцип социальной актуальности, формируемой при обучении системе профессиональных компетентностей.* Под профессиональными компетентностями подразумеваются знания, умения и навыки в сочетании с профессиональной готовностью и способностью решать сложные профессиональные задачи современными культуросообразными методами. В коротком изложении данный принцип предполагает формирование такой системы профессиональных компетентностей, которая необходима для развития студентов, способна обеспечить усвоение новых навыков.

В целом открытое образование тем успешнее, чем ближе к оптимальным условиям для самоактуализации личности. Этому способствуют изложенные выше принципы.

Образование в своей качественной характеристике – это не только ценность, система или процесс. Это еще и *результат*, фиксирующий факт присвоения государством, обществом и личностью всех ценностей, рождающихся в процессе образовательной деятельности, которые так важны для экономического, нравственного, интеллектуального состояния каждого человека.

Научное исследование всегда строится по определенному выбранному автором плану. Фундаментальное место в котором занимает логика исследования, которая и определяет стратегическое и тактическое направление исследования.

Так, например, чаще всего научные психолого-педагогические работы состоят из методологической части и процедурной части.

Методологическая часть: актуальность исследования, проблема, тема, объект, предмет, цель, гипотеза, задачи, теоретическая и практическая новизна исследования описывается во введении и частично в основной части (методологические подходы).

Процедурная часть состоит из логики (этапов) исследования, методов исследования на каждом этапе и структуры научной работы (введение, основная теоретическая и практическая главы, выводы, заключение, приложения).

Понятие и сущность исследования как вида деятельности. Исследование понимается преимущественно как процесс выработки новых знаний, вид познавательной деятельности человека.

В общественном сознании существуют представления об исследовании как установлении, обнаружении, понимании действительности.

Исследование – тип деятельности, предполагающий извлечение чего-то «из следа», то есть восстановление некоторого порядка вещей по косвенным признакам, отпечаткам общего закона в конкретных, случайных предметах.

Главная цель исследования – установление истины, наблюдение за объектом практически без вмешательства в его внутреннюю жизнь.

Источник исследования как вида деятельности – в свойственном человеку стремлении к познанию. Само по себе познание отдельного человека является спорадическим (единичным, непоследовательным). С возникновением науки и через нее исследование становится явлением культуры, обретает историю, методологию.

С появлением науки выделяется профессиональная группа людей – ученые, главным видом деятельности которых выступает исследование. В дальнейшем наука «приватизирует» исследование, и в общественном сознании закрепляется стереотип, что исследование как способ деятельности ограничивается сферой науки. В настоящее время исследование как тип деятельности теряет свою исключительную принадлежность к научной отрасли. В этих условиях значительно сокращается количество людей, владеющих исследовательским типом мышления – одним из самых сложных и богатых его типов. Это ведет к развитию репродуктивности восприятия окружающего, потреблению готовых форм, предлагаемых массовой культурой, к атрофии у человека способностей к анализу и выработке собственного мнения к содержанию информации.

Ценности научного исследования:

1. Ведущей ценностью в исследовании является ценность процесса движения к истине. Существует две особенности ценностной установки на истину в исследовательской деятельности.

Первая особенность – ее конструктивно-деятельностный, а не декларативный характер. Иначе говоря, в исследовании должно быть что-то установлено (или не установлено), обнару-

жено (или не обнаружено). Соответственно и задача состоит в фиксации результатов, а не пространном пояснении и поучении.

Вторая особенность – непосредственное влияние установки на индивидуальный педагогический стиль. Составляющими ценностной установки на истину служат объективность, терпимость к иному мнению, последовательность в действиях.

2. Ценностью исследования является его деятельностный характер. Исследовательская деятельность требует непрерывного созидания идей, практической деятельности, которая служит критерием проверки выдвигаемых гипотез на предмет их истинности. Такая деятельность – предметная основа для построения организационного процесса обучения. Необходимо отметить воспитательный аспект ценности деятельности, который заключается в понимании человеком целесообразности деятельности в противовес пассивности, формировании активного склада личности, позволяющего человеку ставить перед собой новые задачи и достигать их. Это определяет личностный успех и реальный вклад человека в развитие общества.

3. Ценность творческого подхода к решению проблем. Она предполагает готовность и способность человека при решении возникающих проблем двигаться новыми, нестандартными, изобретательскими путями, не довольствоваться готовыми схемами и стереотипами, выходить за рамки нормативных систем.

4. Ценность постоянной коммуникации. Только при развитой коммуникации оказывается возможным увязать позиции всех участников исследовательского процесса в единый деятельностный режим. Обретение этой ценности способствует пониманию человеком мышления как процесса коллективного осознания того, что новые идеи, решения, могут прийти только при коллективном обсуждении.

5. Ценность продуктивности исследования. Каждый цикл деятельности воплощается в конкретном результате – продукте, который выражен в культурных текстах, обладает завершенностью и культурно-исторической значимостью.

Гносеологические основы научных исследований. Необходимо развести понятия «научное познание» и «научное исследование». Научное познание рассматривается как общественно-исторический процесс. Научное исследование является субъективным процессом получения новых знаний отдельным исследователем или группой исследователей. Магистрант, выполняющий научное исследование, должен четко и осознанно представить себе:

- каковы продукты научного исследования (теоретическая и практическая значимость);
- каковы критерии научности нового знания, которое он намерен получить в результате исследования (непротиворечивость, опытная проверяемость, воспроизводимость результатов и др.);
- какими типами научного знания он оперирует;
- какими формами научного знания он пользуется и в каких формах научного знания он выстраивает структуру своего исследования;
- какие методы и средства научного познания он использует;
- что собой представляет научная теория, и какие требования к ней предъявляются в науке.

Продуктом научно-исследовательской работы является, прежде всего, знание. Существует совокупность критериев, используя которые можно отличить научные знания от ненаучных: истинность, обоснованность, системность, общественная значимость, опытная проверяемость, воспроизводимость и др.

Вспомним, что по признаку направленности, научные исследования бывают трех видов: фундаментальные, прикладные и разработки. Это свидетельствует о том, что содержание науки не всегда сводится только к нерешенным задачам (фундаментальные исследования), но науку также обогащают и прикладные исследования, целью которых является дополнение имеющихся открытий новыми фактами.

Предметная направленность каждого конкретного исследования может быть разной. Это может быть методический поиск, в рамках проблем и задач, связанных с изучением отдельного предмета или вида деятельности (от методики математики до методики организации труда и отдыха подростков в летних оздоровительных лагерях); исследование педагогическое, охватывающее общие проблемы воспитания, развития личности в образовательном процессе, организации образования, управления им и др.; исследование социально-педагогическое, в котором образование рассматривается как часть социальной сферы, выявляются способы реализации социального заказа образованию, влияние самого образования на социальное развитие и общественный прогресс; исследование психолого-педагогическое, в котором изучаются способы диагностики, индивидуального подхода, личностного развития обучаемых и воспитываемых; исследование образовательно-валеологическое – о сохранении и умножении здоровья, о становлении культуры здоровья и здорового образа жизни молодого поколения, о роли образования в этих процессах; исследование процессов вхождения детей в культуру, проблемы ее сохранения, трансляции, культуротворчества в образовании, то что охватывает педагогическая культурология. Это далеко не все сферы и направления исследований в области образования.

Для того, чтобы состоялось подлинное, действительное исследование, позволяющее найти, проверить и предложить

свое, в чем-то более эффективное, чем известное ранее или общепринятое решение проблем, найти свой подход, свое изобретение, необходимо соблюдение ряда условий: – осознание характера поисковой деятельности как творческой, продуктивной, нацеленной не просто на извлечение информации, а на ее создание, постижение смыслов, на поиск оригинальных и эффективных решений; – общенаучная и предметная эрудированность, а также общекультурный кругозор; – личностный творческий потенциал, способность к нестандартным подходам и решениям; волевые и морально-психологические качества: честность, настойчивость, увлеченность, критичность и др.; – овладение методологией научного практического поиска – теоретического и практического; – овладение технологиями, т.е. основными процедурами, последовательностью операций и действия, методиками и алгоритмами деятельности.

Эмпирический и теоретический уровни научного знания. Научные знания – сложная развивающаяся система, в которой по мере эволюции возникают все новые уровни организации. Они оказывают обратное воздействие на ранее сложившиеся уровни знания и трансформируют их. Научные дисциплины возникают и развиваются неравномерно. В них формируются различные типы знаний. Специфика предмета каждой науки может привести к тому, что определенные типы знаний, доминирующие в одной науке, могут играть подчиненную роль в другой. В системе любого научного знания можно выделить два основных уровня: эмпирический и теоретический. Соответственно, существует 2 типа познавательных процедур. Различение эмпирического и теоретического уровней осуществляется с учетом специфики познавательной деятельности на каждом из этих уровней. Основные критерии различия:

1. Характер предмета исследования. Эмпирическое исследование ориентировано на изучение явлений и зависимостей

между ними, сущностные связи не выделяются еще в чистом виде. На уровне теории происходит выделение сущностных связей в чистом виде. Сущность объекта – взаимодействие ряда законов, которым подчиняется данный объект. Задача теории – воссоздать все эти отношения между законами и таким образом раскрыть сущность объекта. Следует различать эмпирическую зависимость (вероятностно-истинные знания) и теоретический закон (знания достоверные). Теория и эмпирика имеют дело с разными срезами одной и той же действительности. Эмпирика изучает явления и их корреляции, улавливая в отношениях между явлениями проявление закона. В чистом виде он дается в результате теоретического исследования.

2. Тип применяемых средств исследования. Теория не строится путем индуктивного обобщения опыта. Эмпирическое исследование базируется на практическом взаимодействии исследователя с изучаемым объектом. В теоретическом исследовании отсутствует практическое взаимодействие с объектами, на этом уровне объект может изучаться только опосредованно, в мысленном эксперименте, но не в реальном.

3. Особенности метода. В эмпирическом познании: наблюдение, использование приборов и других средств реального наблюдения и эксперимента, эмпирическое описание. В теоретических исследованиях: метод построения идеализированного объекта (идеализация); мысленный эксперимент с идеализированными объектами; методы построения теории (восхождение от абстрактного к конкретному, аксиоматический и гипотетико-дедуктивный методы); методы логического и исторического исследования и др.

Эмпирика и теория отличаются по предмету, средствам и методам исследования. В реальной действительности эти два слоя знания всегда взаимодействуют.

Вопросы для самоконтроля:

1. В чем сущность исследования и какова его цель?
2. Что является источником любого исследования?
3. Каковы основные ценности научного исследования?
4. В чем отличие научного познания и научного исследования?
5. Что является продуктом научно-исследовательской работы?
6. По каким критериям можно отличить научные знания от ненаучных?
7. Каковы критерии различения эмпирического и теоретического знания?

Практические задания:

Задание 1. Составить ресурсную карту, представляющую схематическое изображение результатов планирования профессиональной педагогической деятельности на определенный промежуток времени (проектирование модели развития профессиональной карьеры).

Задание 2. Подготовить презентацию и выступить с докладом «Философские проблемы науки».

Задание 3. Подготовьте таблицу «Философские основания педагогических теории», где будут представлены 3-4 теории (на выбор) и анализ их философских оснований.

1.3 Теоретико-методологические основания психолого-педагогического исследования

Характеристика психолого-педагогического исследования.

Педагогический процесс является сложным и многогранным, поэтому в образовании необходимы различные по тематике и предметной направленности исследования.

В.И. Загвязинский отмечает, что очень важны психологические исследования. В психологических исследованиях ведется поиск наиболее эффективных для конкретной ситуации механизмов психического развития, психологической реабилитации воспитанников, умножения их творческого потенциала, условий самореализации, определяются исходные позиции для индивидуального и личностно-ориентированного подходов, для слежения за результатами обучения и воспитания.

Усиливается потребность в социологических исследованиях, чтобы выявить запросы населения, отношение родителей и общественности к тем или иным новшествам, оценку деятельности образовательного учреждения или образовательной системы.

Исследования валеологического и медицинского характера направлены на поиски вариантов образования, сохраняющих и укрепляющих здоровье учащихся и воспитанников.

Весьма разноплановы и многофункциональны педагогические исследования. Это исследования историко-педагогического, философско-педагогического, социально-педагогического, психолого-педагогического, методического характера.

Однако практически все прикладные исследования, связанные с функционированием и развитием образовательного

процесса и образовательных учреждений, носят комплексный психолого-педагогический (нередко социально-психолого-педагогический, медико-педагогический и т.д.) характер.

В настоящее время, когда задачи развития личности стали приоритетными, любое продуктивное исследование в образовательной области должно быть психолого-педагогическим, раскрывать и исследовать единство внешних и внутренних факторов образования, педагогические условия и способы формирования мотивации, установок, ценностных ориентиров, творческого мышления, интуиции, убеждений личности, условия ее здорового психического и физического развития.

При этом педагогическое исследование всегда сохраняет свою специфику: в нем идет речь о педагогическом процессе, об обучении и воспитании, об организации и управлении процессом, в котором обязательно участвуют педагог и воспитанник, функционируют и развиваются педагогические отношения, решаются педагогические задачи.

Кроме того, известные (стандартные) психологические подходы, методы и методики могут использоваться для определения позиций, диагностики, интерпретации результатов. Тогда вернее определять исследование как педагогическое с использованием психологических знаний и методов. Если же идет поиск лично ориентированных, индивидуализированных или работающих на психологию коллектива позиций и подходов, более точных психологических подходов или методов (например, способов определения творческого потенциала личности и степени ее реализации), то исследование действительно становится психолого-педагогическим.

Н.М. Борытко научным исследованием в образовании называет один из видов познавательной деятельности, отличительная особенность которого – выработка новых знаний. При

этом полученное знание должно быть *объективно новым*, т.е. неизвестным ранее не только самому исследователю, но и профессиональному и научному сообществу. Знание должно быть *получено с применением специальных средств исследования*, обеспечивающих его объективность. Оно должно *раскрывать определенные закономерности специально выделенного объекта действительности*. Оно должно быть *выражено в терминах и категориях соответствующей отрасли знания и деятельности*.

По способу получения знания и характера информации исследования подразделяются на два уровня – *эмпирический и теоретический*. На первом уровне устанавливаются новые факты науки и на основе их обобщения формулируются эмпирические закономерности. На втором – выдвигаются и формулируются общие для данной предметной области закономерности, позволяющие объяснить ранее открытые факты и эмпирические закономерности, а также предсказать и предвидеть будущие события и факты.

Педагогические исследования могут иметь теоретический и опытно-экспериментальный характер. По направленности педагогические исследования подразделяются на фундаментальные, прикладные и разработки.

Фундаментальные исследования своим результатом имеют обобщающие концепции, которые подводят итоги теоретических и практических достижений педагогики или предлагают модели развития педагогических систем на прогностической основе.

Прикладные исследования – это работы, направленные на углубленное изучение отдельных сторон педагогического процесса, вскрытие закономерностей многосторонней педагогической практики.

Разработки направлены на обоснование конкретных научно-практических рекомендаций, учитывающих уже известные теоретические положения.

В.И. Загвязинский и Р. Атаханов выделили *положения, составляющие ядро современных психолого-педагогических концепций*, а также соответствующие им закономерности и принципы: – Социальная обусловленность и непрерывное обновление целей, содержания и методов воспитания и образования в соответствии с требованиями общества. Это предполагает подготовку личности к вхождению в современное общество, учет и реализацию меняющегося, как официально оформленного в директивных документах, так и неофициального, более близкого к подлинным запросам человека и человеческих общностей социального заказа, создание условий для достойного развития и существования каждого человека. – Целостность воспитательного процесса, формирующего личность человека как в официально структурированной, так и в неофициальной, специально не организованной, открытой среде. В этой среде наиболее значимыми являются влияние семьи и непосредственного социального окружения, поэтому возникает необходимость выявления и использования его педагогического потенциала.

– Единство, перспективность и преемственность целей, содержания и методов воспитания и образования, обеспечивающих единое образовательное пространство и целостность образовательной системы. Большую роль в достижении единства образования играют единые стандарты образования и образовательные цензы, устанавливаемые и контролируемые государством. – Педагогическая многомерность, отражение всех наиболее важных сторон педагогического процесса: всякие односторонние оценки в педагогической теории и практике неприемлемы и ущербны. Педагогика в значительной степени – наука

о достижении меры, о путях гармонизации противоположных сил и тенденций педагогического процесса: централизации и децентрализации, личного и общественного, управления и самоуправления, исполнительства и инициативы, алгоритмических действий и творчества, нормативности и свободы, устойчивости и динамизма личности. – Единство социализации и индивидуализации, обязательного учета индивидуальной ориентации воспитания и его социальной сущности как несомненных приоритетов демократического общества и его образовательно-воспитательной подсистемы. Степень удовлетворения потребностей, реализации возможностей человека, его права на самореализацию, самобытность, автономию, свободное развитие является основным критерием успеха в образовании и воспитании. – Вариативность и свобода выбора путей, способов и форм осуществления стратегических образовательных идей как для педагога, так и для воспитанников. Конечно, и вариативность, и свобода выбора реально в той или иной мере ограничены социальными нормами, обязательным объемом образования, минимально допустимыми стандартами его качества, реальными возможностями общества.

– Деятельностный подход, который заключается в признании того, что развитие личности происходит в процессе ее взаимодействия с общественной средой, а также обучения и воспитания как путей присвоения общественно-выработанных способов выполнения действия и их воспроизводства, т.е. в созидательной деятельности самих учащихся. Реализация развивающих функций обучения и воспитания обусловлена характером познавательных и практических задач, решаемых в этом процессе, а также особенностями педагогического управления этим процессом (в том числе способом подачи информации и ее структурированием – последовательностью предъявления цело-

стных по смыслу блоков и образцов действий, рефлексивного осмысления и оценки результативности). При этом важно, чтобы деятельность обучающихся осуществлялась в форме сотрудничества как с педагогом, так и со сверстниками, способствовала реализации возможностей каждого, находилась в «зоне ближнего развития» ученика, в которой ученик имеет базу для дальнейшего продвижения и развития, отзывчив к педагогической помощи и поддержке.

– Формирующая роль отношений в нравственно-эмоциональном развитии личности. Эмоциональная окрашенность, содержательность, новизна многообразных отношений к предмету деятельности, нравственным ценностям, другим людям, самому себе (самосознание, самооценка, характер и уровень притязаний) – все эти атрибуты отношений присваиваются человеком и становятся личностными качествами формирующегося человека. Социальная микросреда (микрогруппа, коллектив) служит в этом плане средством, фактором создания и функционирования формирующих личность отношений. – Комплексность и целостность функционирования образовательно-воспитательных структур обусловлены многогранностью педагогических задач, внутренней взаимосвязью сфер личности и ограниченностью времени на обучение и воспитание. Отсюда возникает необходимость решения в процессе одной деятельности целого «веера» образовательных и воспитательных задач (Ю.К. Бабанский), интеграции в этих целях воспитательных возможностей семьи, школы и микросоциума (например, общинных и муниципальных органов самоуправления, юношеских и детских объединений, клубов, секций, учреждений культуры, спорта, правопорядка и т.д.). – Единство оптимизационного и творческого подходов к содержанию и организации педагогического процесса. Оптимизационный подход пре-

дусматривает выработку и использование алгоритмов для выбора наиболее экономных и эффективных способов деятельности, творческий подход – выход за рамки алгоритмов, правил, инструкций, постоянный поиск с использованием гипотез, нестандартных идей и замыслов, мысленного предвосхищения желаемого результата. Творческие идеи и замыслы, будучи воплощены в жизнь, отработаны, достигают стадии алгоритмизированной технологии, что дает возможность их широкого использования.

На основе изложенных выше положений нужно в каждом конкретном случае разработать соответствующие рекомендации и требования к организации учебно-воспитательного процесса, что может быть отражено в научном исследовании.

Движущей силой любого исследования является познание, движение к истине. Также *источниками исследовательского поиска* могут быть: – Общечеловеческие гуманистические идеалы, отраженные в философии, религии, искусстве, народных традициях. Педагогические идеалы должны быть связаны с непреходящими гуманистическими ценностями, с идеалами человеколюбия, с культом личности (не отдельной, а личности каждого). Эти ценности в полной мере, ярко и образно отражены в классической литературе, других жанрах искусства. Общечеловеческие гуманистические идеи и идеалы, зачастую искаженно и односторонне, но в определенной конкретной форме отражаются в социальном заказе образованию, т. е. в тех требованиях к выпускникам учебных заведений, которые определяют содержание и смысл образования, систему отношений, способы деятельности воспитанников. Чем ближе к идеалам гуманизма, задачам развития человека, тем продуктивнее и прогрессивнее любые педагогические идеи и идеалы, а также, естественно, и результаты их воплощения. – Достижения всего комплекса наук

о человеке, а также рекомендации, вытекающие из современных научных подходов, особенно рекомендации медицины, валеологии, психологических и педагогических наук, в том числе социальной педагогики, социальной, педагогической и возрастной психологии. – Передовой опыт прошлого и настоящего, в том числе новаторский. – Педагогический потенциал коллектива педагогов и обучающихся, окружающей социальной среды, производственных предприятий, учреждений культуры и медицины, правоохранительных органов, родителей, людей самых разных профессий, жизненных судеб и увлечений. Творческий потенциал коллектива создается творческими личностями. В нем вырабатываются собственные традиции, свое отношение к ценностям, к педагогическому поиску. Психологический климат, коллективные установки и оценки, взаимодействия разных по творческому стилю и потенциалу людей оказываются либо стимулом, либо тормозом для развития творчества и инициативы. – Творческий потенциал личности педагога проявляется во внутренних источниках творческого поиска: воображении, фантазии, умении прогнозировать, комбинировании известных способов или элементов, умении видеть предмет в его необычных функциях и связях, принимать нестандартные решения, т.е. во всем, что характеризует креативность самой личности педагога-исследователя. Внешние факторы стимулируют творчество педагога, поставляют ему материал и дают образцы решений. Творческий педагог обладает собственным педагогическим мышлением, способен продуцировать новые идеи и методы.

Успех исследовательского поиска во многом зависит от того, насколько полно использованы все эти источники.

Принципы психолого-педагогического исследования. В работах В.И. Загвязинского и Р. Атаханова выделены принципы и требования к исследовательской деятельности. Они объединяют

теорию и практику, дают практике научно обоснованные ориентиры.

Разница между принципом и требованием состоит в том, что принцип должен иметь более глубокое и развернутое научное обоснование (выражать способ достижения социально значимых целей на основе учета объективных закономерностей) и носить более обобщенный характер (быть применимым к исследованию всех ситуаций в данной сфере). Принцип всегда обязателен для исполнения.

Требование же может относиться к исследованию части педагогических или психолого-педагогических ситуаций и не быть столь глубоко обосновано в теоретическом плане. Конкретные требования, как правило, вытекают из того или иного принципа, но их использование во многом диктуется особенностями ситуации, допускаются отдельные исключения из общих правил, даже невыполнение каких-то требований с учетом конкретных обстоятельств.

Общенаучными принципами психолого-педагогических исследований являются:

1. *Принцип объективности.* Он выражается во всестороннем учете порождающих то или иное явление факторов, условий, в которых оно развивается, адекватности исследовательских подходов и средств, позволяющих получить истинные знания об объекте, предполагает исключение субъективизма, односторонности и предвзятости в подборе и оценке фактов. Принцип объективности, однако, не исключает субъективности, включенности в процесс исследования человека-исследователя с его творческой индивидуальностью, определенно ориентированным внутренним миром.

Принцип объективности диктует *требование доказательности, обоснованности исходных посылок, логики исследования и*

его выводов. В связи с этим особое значение имеют установление и учет всех относящихся к изучаемым явлениям фактов и их правильное истолкование. Достоверность фактов есть необходимое, хотя еще недостаточное условие достоверности выводов.

Требование доказательности предполагает также *альтернативный характер научного поиска.* В общем смысле это требование выделить и оценить все возможные варианты решения, выявить все точки зрения на исследуемый вопрос. Обычно в конкретном исследовании предварительный анализ позволяет выделить наиболее значимые для данных условий решения. Условие альтернативности научного поиска реализуется, если при анализе взглядов или путей решения проблемы приводятся не только совпадающие с принятой позицией или близкие точки зрения, но и несовпадающие, противоположные, если проверяются не только напрашивающиеся, но и скрытые, неочевидные способы решения. Часто альтернативность выражается в выявлении и рассмотрении возможных вопросов, возникающих при решении той или иной проблемы.

2. *Принцип сущностного анализа.* Соблюдение этого принципа связано с соотнесением в изучаемых явлениях общего, особенного и единичного, проникновением в их внутреннюю структуру, раскрытием законов их существования и функционирования, условий и факторов их развития, возможностей целенаправленного их изменения. Этот принцип предполагает движение исследовательской мысли от описания к объяснению, а от него – к прогнозированию развития педагогических явлений и процессов.

Будучи очень сложным, многофакторным и непрерывно изменяющимся, педагогический процесс глубоко динамичен по своей природе. Поэтому важным *требованием является необходимость учета непрерывного изменения, развития исследуе-*

мых элементов и педагогической системы в целом. Функции многих элементов в процессе развития существенно меняются, а отдельные из них переходят в свою противоположность. Например, творческие задания, повторенные на том же уровне сложности, превращаются в репродуктивные, детальные инструкции, регламентирующие выполнение поручений, из средства развития умения очень быстро могут превратиться в препятствие, сковывающее развитие более высоких уровней самостоятельности и инициативы. Эффективное педагогическое средство уже на следующем, ближайшем этапе может, таким образом, оказаться не только малоэффективным, но и вредным.

Многообразие влияний и воздействий различных факторов на психолого-педагогические процессы требует *выделения основных факторов, которые определяют результаты процесса, установления иерархии, взаимосвязи основных и второстепенных факторов в изучаемом явлении.* Так, например, психологические и педагогические исследования показали, что микросреда, сфера личностного общения и особенно взаимовлияние сверстников в процессе неформального общения оказывают определяющее влияние на подростков, и это привело к изменению укоренившихся представлений о возможностях школы и целесообразных сочетаний прямых и косвенных воздействий на формирование личности школьника.

Чтобы перейти от уровня изучения явлений к уровню познания сущности, исследование должно соответствовать *требованию раскрытия противоречивости изучаемого предмета, его количественной и качественной определенности, взаимосвязи и взаимопереходов количественных и качественных изменений, движения к более высоким стадиям развития с сохранением всего положительного.* К примеру, становление и развитие социальной педагогики как отрасли педагогической науки в нашей стране

связано с преодолением противоречий, сложившихся между процессом саморазвития личности и традиционным воспитанием, нацеленным на единые стандарты ее формирования.

3. *Генетический принцип.* Сущностью его является рассмотрение изучаемого факта или явления на основе анализа условий его происхождения, последующего развития, выявления моментов смены одного уровня функционирования другим (качественно иным).

4. *Принцип единства логического и исторического.* Он требует в каждом исследовании сочетать изучение истории объекта (генетический аспект) и теории (структуры, функций, связей объекта в его современном состоянии), а также перспектив его развития. Исторический анализ возможен только с позиций определенной научной концепции, на основе представлений о структуре и функциях тех или иных элементов и отношений, а теоретический анализ несостоятелен без изучения генезиса (происхождения, становления) объекта. Поэтому различие между историко-педагогическим и теоретико-педагогическим исследованием – лишь в акценте на тот или иной аспект единого исследовательского подхода.

Из рассматриваемого принципа вытекает *требование преемственности, учета накопленного опыта, традиций, научных достижений прошлого.*

5. *Принцип концептуального единства исследования.* Если исследователь не защищает, не проводит последовательно определенной концепции, вырабатывая ее сам или присоединяясь к одной из существующих, ему не удастся осуществить единство и логическую непротиворечивость подходов и оценок, он неизбежно соскальзывает на позиции эклектики.

Принцип концептуальности внутренне противоречив, он представляет единство определенного, принятого как верное, и

неопределенного, изменчивого. Это и отличает его от предвзятости. Принятые исходные положения проверяются, развиваются, корректируются в ходе поиска, а в случае необходимости и отбрасываются (происходит смена или модернизация концепции).

Н.М. Борытко выделяет следующие принципы научного исследования:

– принцип целенаправленности – исследование выполняется в соответствии с задачами совершенствования практики образования, утверждения в ней отношений гуманности;

– принцип объективности – теоретические модели в исследовании должны отражать реальные педагогические объекты и процессы в их многомерности и многообразии;

– принцип прикладной направленности – результаты исследования должны способствовать объяснению, прогнозированию и совершенствованию образовательной практики при множественности путей ее развития;

– принцип системности – результаты исследования включаются в систему научного знания, дополняют имеющуюся информацию новыми сведениями;

– принцип целостности – компоненты образовательного объекта изучаются в динамике многомерной картины их взаимосвязей и взаимозависимостей;

– принцип динамизма – раскрываются закономерности становления и развития изучаемых образовательных объектов, объективный характер их многомерности и многовариантности.

Эти принципы базируются на закономерностях познавательной деятельности, научного исследования и специфике образовательной практике.

Характеристика понятия «методология». Одной из самых неопределенных и спорных категорий в науке, в частности в педагогике, является категория «методология».

В современной науке методология понимается в узком и широком смысле слова. *В широком смысле слова методология – это совокупность наиболее общих, прежде всего мировоззренческих, принципов в их применении к решению сложных теоретических и практических задач, это мировоззренческая позиция исследователя.*

Вместе с тем, это и учение о методах познания, обосновывающее исходные принципы и способы их конкретного применения в познавательной и практической деятельности.

Методология в узком смысле этого слова – это учение о методах научного исследования.

Таким образом, в современной научной литературе под методологией чаще всего понимают учение о принципах построения, формах и способах научно-познавательной деятельности. Методология науки дает характеристику компонентов научного исследования – его объекта, предмета, задач исследования, совокупности исследовательских методов, средств и способов, необходимых для их решения, а также формирует представление о последовательности движения исследователя в процессе решения научной задачи.

Исторически сложилось множество подходов к определению методологии, в настоящее время определяющими в этом вопросе являются точки зрения ведущих методологов педагогики В.И. Загвязинского, В.В. Краевского, А.М. Новикова.

В.И. Загвязинский определяет методологию науки как «учение об исходных положениях, принципах, способах познания, объяснительных схемах преобразования действительности».

Методология педагогики – это учение о педагогическом знании, о процессе его добывания, способах объяснения (создания концепции) и практического применения для преобразования и совершенствования системы обучения и воспитания.

Методология педагогики по В.И. Загвязинскому включает в себя следующие положения:

1. Учение о структуре и функциях педагогического знания.
2. Исходные, ключевые, фундаментальные педагогические положения (теории, концепции, гипотезы), имеющие общенаучный смысл.
3. Учение о логике и методах педагогического исследования.
4. Учение о способах использования полученных знаний для совершенствования практики.

Чаще всего методология педагогики трактуется как теория методов педагогического исследования, а также теория для создания образовательных и воспитательных концепций. С этих позиций методология педагогики означает философию образования, воспитания и развития, а также методы исследования, которые позволяют создавать теорию педагогических процессов и явлений. Для раскрытия сущности рассматриваемого понятия важно обратить внимание на то, что *методология педагогики* наряду со сказанным *выполняет и другие функции*: – определяет способы получения научных знаний, которые отражают постоянно меняющуюся педагогическую действительность (М.А. Данилов); – направляет и предопределяет основной путь, с помощью которого достигается конкретная научно-исследовательская цель (П.В. Коппин); – обеспечивает всесторонность получения информации об изучаемом процессе или явлении (М.Н. Скаткин); – помогает введению новой информации в фонд теории педагогики (Ф.Ф. Королев); – обеспечивает уточнение, обогащение, систематизацию терминов и понятий в педагогической науке (В.Е. Гмурман); – создает систему информации, опирающуюся на объективные факты и логико-аналитический инструмент научного познания (М.Н. Скаткин).

Эти признаки понятия – методология, определяющие ее функции в науке, позволяют сделать вывод о том, что *методология педагогики – это концептуальное изложение цели, содержания, методов исследования, которые обеспечивают получение максимально объективной, точной, систематизированной информации о педагогических процессах и явлениях.*

А.М. Новиков и Д.А. Новиков отмечают, что в настоящее время сложилась тенденция относить к методологии все теоретические построения, находящиеся на более высокой ступени абстракции, чем устоявшиеся обобщения.

Анализируя положения методологии педагогики, предложенные В.И. Загвязинским, авторы указывают, что первый пункт к методологии не относится: это предмет самой педагогики. Пункт второй полностью поглощается пунктом третьим, поскольку в данном случае теории рассматриваются как метод познания. Пункт третий относится только к методам педагогического познания, но структура деятельности исследователя значительно шире, чем только методы.

Авторы констатируют, что, несмотря на большой объем исследований в области методологии, ее предмет, с одной стороны, многозначен, с другой – значительно заужен.

Методология, по мнению А.М. Новикова и Д.М. Новикова – это учение об организации деятельности. Следовательно, предмет методологии – организация деятельности.

В.В. Краевский считает, что отправным пунктом, определяющим подход к разработке вопросов методологии является позиция практики: ради практической деятельности существует педагогическая наука и ее методология. В этом позиция В.В. Краевского сходна с позицией В.И. Загвязинского.

Анализируя различные подходы к методологии, автор приходит к выводу, что методология, это не только «учение»

как совокупность знаний, но и область познавательной деятельности.

В.В. Краевский опирается на определение методологии, предложенное М.А. Даниловым: «методология педагогики есть система знаний об основаниях и структуре педагогической теории, о принципах подхода и способах добывания знаний, отражающих педагогическую действительность».

Но, по мнению В.В. Краевского, в нем не отражен деятельностный аспект методологии, таким образом, следует добавить: «а также система деятельности по получению таких знаний и обоснованию программ, логики и методов, оценке качества специально-научных педагогических исследований».

В соответствии с таким пониманием методологии, ее предмет – соответствие между педагогической действительностью и ее отражением в педагогической науке.

Таким образом, В.В. Краевский рассматривает методологию как средство связи науки и практики.

Подводя итог вышесказанному, отметим, что в настоящее время не существует единого мнения касательно методологии науки, в т.ч. методологии педагогики. Мы придерживаемся мнения В.И. Загвязинского, рассматривающего методологию как учение о педагогическом знании, способах его добывания и объяснения, но также определяющей для нас является связь науки и практики, т.е. точка зрения В.В. Краевского.

В качестве *основных признаков методологии в любом педагогическом исследовании* можно выделить следующие: – определение цели исследования с учетом уровня развития науки, потребностей практики, социальной актуальности и реальных возможностей научного коллектива или ученого; – изучение всех процессов в исследовании с позиций их внутренней и внешней обусловленности, развития и саморазвития; – рассмот-

рение образовательных и воспитательных проблем с позиции всех наук о человеке: социологии, психологии, антропологии, физиологии, генетики и т. д.; – ориентация на системный подход в исследовании (структура, взаимосвязь элементов и явлений, их соподчиненность, динамика развития, тенденции, сущность и особенности, факторы и условия); – выявление и разрешение противоречий в процессе обучения и воспитания, в развитии коллектива или личности; – разработка связей теории и практики, идей и их реализация, ориентация педагогов на новые научные концепции, новое педагогическое мышление при одновременном исключении старого, отживающего, преодоление в педагогике косности и консерватизма.

Одним из распространенных взглядов является *деление методологии на содержательную и формальную*.

Содержательная методология включает в себя такие проблемы, как: – структура научного знания вообще и научные теории в особенности; – законы порождения, функционирования и изменения научных теорий; – понятийный каркас науки и её отдельных дисциплин; – характеристика схем объяснения, принятых в науке, и их исторического развития; – принципы подхода к объекту изучения (например, элементаристский и целостный, системный подходы и др.); – структура и операциональный состав методов науки, условия и критерии научности, границы применимости конкретных средств методологии; – принципы синтеза различных теоретических представлений об объекте изучения и т.д.

Формальные аспекты методологии: – анализ языка науки; – формальная структура научного объяснения; – описание и анализ формальных и формализованных методов исследования (в частности методов построения научных теорий и условий их логической истинности); – типологии систем знания и т.д.

В структуре методологического знания выделяют четыре уровня: философский, общенаучный, конкретно-научный и технологический. Все уровни методологии находятся в определенной соподчиненности и образуют сложную систему.

1. *Философский уровень методологии* составляют общие принципы познания и категориальный аппарат науки в целом. Философский уровень выступает как содержательное основание всякого методологического знания, определяя мировоззренческие подходы к процессу познания и преобразования действительности. В настоящее время одновременно сосуществуют различные философские учения, выступающие в качестве методологии различных человековедческих наук, в том числе и педагогики: экзистенциализм, неотомизм, неопозитивизм, прагматизм, диалектический материализм и др.

Экзистенциализм, или философия существования, переживания человеком своего бытия в мире. Основное понятие экзистенциализма – существование (экзистенция) – индивидуальное бытие человека, погруженного в свое Я. Экзистенциалисты отрицают существование объективных истин и объективного знания. По их мнению, объективный мир существует лишь благодаря бытию субъекта. Внешний мир таков, каким его воспринимает внутреннее Я каждого.

Экзистенциалисты считают, что в современном мире происходит деформация, отчуждение личности, теряется ее своеобразие. Выход из этого положения возможен в том случае, если индивид научится творить себя сам. Поэтому цель обучения состоит в том, чтобы научить обучающихся творить себя как личность; учить их так, чтобы они сами создавали себя. Ведущую роль при этом играет не разум, а чувства, мечта, вера. Экзистенциализм является, таким образом, философским основанием индивидуализации обучения.

Неотомизм – учение, согласно которому мир двойствен, состоит из духовного и материального мира. Духовный мир имеет более высокую ценность, так как он более благородный, более богатый. Это мир Бога, сотворенный для вечной жизни. Материальный мир – это мир низшего ранга, он мертв, не имеет цели и сущности, его изучением занимается наука. Наука собирает эмпирические данные, но она не способна раскрыть сущность мира, определенную Богом. Поэтому, считают неотомисты, высшая истина постигается только «сверхразумом», посредством приближения к богу и постижения данного им откровения. Неотомисты доказывают ведущую роль религии в воспитании подрастающих поколений, обвиняют школу в излишней рациональности.

Позитивизм – учение, признающее верным и испытанным только то, что получено с помощью естественных наук и количественных методов, т.е. они абсолютизируют естественные науки и методы, применяемые ими. Позитивисты объявляют псевдонаучными проблемы, связанные с развитием общества, социальными противоречиями. Признают наукой лишь математику и естествознание.

Современный неопозитивизм, оставаясь по своей сути позитивизмом, вобрал в себя некоторые современные понятия и идеи. Слабость педагогики неопозитивисты видят в том, что в ней доминируют бесполезные идеи и абстракции, а не реальные факты. Они отдают предпочтение методам познания, а не содержанию образования. Главное, считают они, «не знания, а методы их приобретения».

Прагматизм – философское течение, возникшее в связи с тем, что быстрые темпы развития науки, техники, промышленности подорвали основы абсолютного идеализма, который уже не мог противостоять материализму. Сторонники этого течения

считают, что прагматизм – новая философия, стоящая вне идеализма и материализма. Главное, утверждают они, – это «опыт», «дело». Познание действительности прагматисты сводят к индивидуальному опыту человека. Нет объективного научного знания. Всякое знание истинно, если оно получено в процессе практической деятельности человека и полезно для него.

Прагматисты считают индивидуальный опыт ребенка основой учебного процесса. Поэтому обучение и воспитание должны быть направлены на возбуждение интереса детей к учению, развитию их активности.

Диалектический материализм – философское учение об общих законах движения и развития природы, общества и мышления. Основные положения диалектического материализма сводятся к тому, что материя первична, а сознание вторично. Сознание возникает в результате развития материи и является его продуктом. Явления объективного мира и сознания детерминированы, т.е. причиннообусловлены. Предметы и явления развиваются, изменяются, находятся в состоянии движения.

Представители этого учения распространяют материализм на понимание истории общества, обосновывают роль общественной практики в познании.

В философии диалектического материализма важное место занимают законы диалектики: переход количественных изменений в качественные, единство и борьба противоположностей, отрицание отрицания.

Диалектический материализм в педагогике проявляется в том, что личность признается объектом и субъектом общественных отношений. Ее развитие детерминировано внешними обстоятельствами и природной организацией человека. Ведущая роль в развитии личности принадлежит воспитанию, которое представляет собой сложный социальный процесс, имею-

щий исторический и классовый характер. Личность проявляется и формируется в деятельности. Личность и деятельность человека находятся в единстве.

2. *Общенаучный уровень методологии* составляют концепции, научные подходы, применяемые во многих науках.

Данный уровень ориентирует исследователя и практика подходить к явлениям жизни как к системам, имеющим определенное строение и свои законы функционирования.

Сущность системного подхода заключается в том, что относительно самостоятельные компоненты рассматриваются не изолированно, а в их взаимосвязи, в развитии и движении. С изменением одного компонента системы изменяются и другие. Это позволяет выявить интегративные системные свойства и качественные характеристики, которые отсутствуют у составляющих систему элементов.

Основой, средством и решающим условием развития личности является деятельность. Данный факт обуславливает необходимость реализации в педагогическом исследовании и практике личностного и деятельностного подходов.

Это, в свою очередь, требует использования диалогического подхода, который вытекает из того, что сущность человека значительно богаче, разностороннее и сложнее, чем его деятельность. Диалогический подход основан на вере в позитивный потенциал человека, в его неограниченные творческие возможности постоянного развития и самосовершенствования. Важным при этом является то, что активность личности, ее потребности в самосовершенствовании рассматриваются не изолированно. Они развиваются только в условиях взаимоотношений с другими людьми, построенных по принципу диалога. Диалогический подход в единстве с личностным и деятельност-

ным составляют сущность методологии гуманистической педагогики.

Реализация вышеназванных методологических принципов осуществляется во взаимосвязи с культурологическим подходом. Культура при этом понимается как специфический способ человеческой деятельности. Являясь универсальной характеристикой деятельности, она, в свою очередь, как бы задает социально-гуманистическую программу и предопределяет направленность того или иного вида деятельности, ее ценностных типологических особенностей и результатов. Таким образом, освоение личностью культуры предполагает освоение ею способов творческой деятельности.

Человек, ребенок живет и учится в конкретной социокультурной среде, принадлежит к определенному этносу. В связи с этим культурологический подход трансформируется в этнопедагогический. В такой трансформации проявляется единство общечеловеческого, национального и индивидуального.

Одним из возрождающихся является антропологический подход, который означает системное использование данных всех наук о человеке как предмете воспитания и их учет при построении и осуществлении педагогического процесса.

Выделенные методологические подходы позволяют целостно и в диалектическом единстве проанализировать всю совокупность наиболее значимых образовательных проблем и установить их иерархию.

3. *Конкретно-научный уровень методологии* представляет из себя совокупность методов, принципов исследования и процедур, применяемых в той или иной специальной научной дисциплине. Методология конкретной науки включает в себя как проблемы, специфические для научного познания в данной области, так и вопросы, выдвигаемые на более высоких уровнях

методологии, такие, как, например, проблемы системного подхода или моделирование в педагогических исследованиях.

4. *Технологический уровень методологии* составляют методика и техника исследования, т.е. набор процедур, обеспечивающих получение достоверного эмпирического материала и его первичную обработку, после которой он может включаться в массив научного знания. На этом уровне методологическое знание носит четко выраженный нормативный характер.

В целом методология указывает, как надо осуществлять научно-исследовательскую и практическую деятельность. Она определяет характеристику компонентов научного исследования (проблема, цель, объект, предмет, задачи исследования, совокупность исследовательских средств, которые необходимы для решения задачи данного типа, а также формирует представление о последовательности движения исследователя в процессе решения задачи – гипотеза исследования).

Сформулируем *методологические требования к проведению психолого-педагогических исследований*:

а) исследовать процессы и явления такими, какие они есть на самом деле, со всеми позитивами и негативами, успехами и трудностями; вести не описание явлений, а их критический анализ;

б) оперативное реагирование на новое в теории и практике психологии и педагогики;

в) усиление практической направленности, весомости и добротности рекомендаций;

г) надежность научного прогноза, видение перспективы развития исследуемого процесса, явления;

д) строгая логика мысли, чистота психологического или педагогического эксперимента.

Вопросы для самоконтроля:

1. Какие виды исследований Вы знаете?
2. Какие виды педагогических исследований по направленности Вы знаете?
3. В чем сущность фундаментальных исследований, прикладных и разработок?
4. Какие положения составляют ядро современных психолого-педагогических концепций?
5. Что является источником исследовательского поиска?
6. Раскройте принципы психолого-педагогического исследования.
7. Представьте характеристику и сущность понятия «методология». Каковы ее основные признаки?
8. Каково научное понимание методологии педагогики и ее функции?
9. Какие уровни входят в структуру методологического знания? Раскройте их сущность.
10. Обоснуйте основные методологические требования к проведению психолого-педагогического исследования.

Практические задания:

Задание 1. Подготовить сообщение на тему «Роль методологии в развитии педагогической науки». Обозначьте основные причины возрастания этой роли.

Задание 2. Составить таблицу, раскрывающую отличия научного и стихийно-эмпирического познания.

Задание 3. Выявить отличительные признаки фундаментальных, прикладных исследований и разработок. Материалы оформить в виде тезисов.

Задание 4. Р.С. Немов выделяет виды психолого-педагогических исследований: обзорно-аналитическое, обзорно-критическое, теоретическое, эмпирическое описательное, эмпирическое объяснительное, методическое, экспериментальное. Раскрыть сущность представленных видов и оформить таблицу.

Задание 5. Составить ресурсную карту для организации психолого-педагогического исследования, спроектировав путь и необходимые ресурсы для его осуществления.

1.4. Методологические подходы к психолого-педагогическому исследованию

Сущность понятия «методологический подход». В качестве теоретико-методологических оснований исследования той или иной проблемы выступает совокупность соответствующих методологических подходов.

Методологический подход – принципиальная методологическая ориентацию исследования, точка зрения, с которой рассматривается объект изучения (способ определения объекта), понятие или принцип, руководящий общей стратегией исследования.

Методологический подход, как правило, не дает конкретного аппарата исследования и сам по себе не обеспечивает решение теоретической задачи. В этом качестве выступает метод, позволяющий последовательно и детально изучить выделенную сторону объекта. Именно метод является конкретной формой реализации подхода.

Подход отличается от метода по следующим основным позициям: 1) подход является более общим и менее определен-

ным; 2) он включает в себя лишь наиболее общие принципы и ориентации, не доведенные до конкретных установок, формализованных теорий и концепций; 3) каждому подходу соответствует не один, а несколько методов (методами системного подхода являются моделирование, классификация и др.).

Выбор тех или иных подходов определяется самим исследователем в соответствии с научными предпочтениями и спецификой изучаемого феномена. В то же время обоснование данного выбора должно быть убедительным и достаточно подробно представленным. Более продуктивной и потому популярной в настоящее время оказалась идея взаимодополняющей, комплексной разработки подходов при исследовании тех или иных педагогических явлений (Н.М. Яковлева).

Взаимодополняющая комплексная разработка методологических подходов предполагает:

1) установление диалектической связи между ними, через указание обстоятельств, характеризующих их общую методологическую природу;

2) взаимосвязанное использование при выявлении характерных свойств исследуемого феномена через синтезирование теоретических положений, комплексно отражающих его сущностные свойства в соответствии с выбранными подходами;

3) обоснование их взаимодополнения через определение сильных и слабых сторон каждого подхода для решения поставленной проблемы с позиции:

– продуктивности использования данного подхода для обоснования необходимости его применения, что предполагает установление связей с особенностями исследуемого феномена;

– недостаточности изолированного использования данного подхода для подтверждения необходимости привлечения других подходов, что предполагает определение свойств, при-

рода которых не может быть исследована средствами данного подхода;

4) установление функционального назначения каждого из них и раскрытие результатов их использования в соответствии с иерархической значимостью для изучения исследуемого феномена. Например, выбранный подход может использоваться в статусе общенаучной основы, теоретико-методологической стратегии, практико-ориентированной тактики.

Как правило, на роль общенаучной основы и теоретико-методологической стратегии исследования выбираются подходы высокого уровня методологии, применяемые во многих дисциплинах. При этом общенаучная основа характеризуется положениями, определяющими постановку проблемы, генеральных и локальных идей, идентификацию противоречий и позиций, отражающих логику научного поиска, а теоретико-методологическая стратегия выявляет направление теоретического исследования, фиксирует общий план. В данном статусе могут выступать системный, деятельностный, информационный, синергетический и др. В качестве практико-ориентированной тактики исследования чаще всего выбирают подходы, составляющие конкретно-научную методологию. Для этих целей чаще всего используются подходы, специально разработанные для решения проблем в образовательной сфере, например, дифференцированный, аксиологический, личностно-ориентированный и др.

Для решения проблемы и достижения цели исследования в науке важнейшее значение, как известно, имеет выбор ведущих методологических подходов (или подхода), которыми исследователь и призван руководствоваться в процессе решения поставленных в работе задач. Актуальность поиска методологических подходов, а в дальнейшем и следования им объясняется,

прежде всего, необходимостью использования в процессе выполнения исследовательской работы такого методологического «ключа», наличие которого давало бы возможность решить проблему и задачи исследования, с максимально возможной точностью и объективностью отобразить в тексте работы исследуемые явления и факты. Это объясняется также потребностью в рациональном, обусловленном особенностями конкретного исследования, ограничении поля научного поиска. Такое ограничение (сужение) позволяет выделять в практически безграничном по широте и не ограниченном по выбору массиве фактологического материала, лишь те факты, события и явления, привлечение и активное использование которых в содержательной канве исследования позволяет автору добиться того, что само исследование, текстуально реализованное, становится научно убедительным, доказательным и, в конечном итоге, полноценно завершенным.

Подходы общенаучного уровня методологии.

Системный подход представляет собой направление методологии научного познания и социальной практики, в основе которого лежит рассмотрение объектов как систем. Базовым понятием, с которым непосредственно связана реализация системного подхода, является понятие «система».

Под системой понимаем целостную совокупность элементов, характеризующуюся следующими необходимыми признаками: – совокупность элементов отграничена от окружающей среды; – между элементами существует взаимная связь; – элементы взаимодействуют между собой; – элементы в отдельности существуют лишь благодаря существованию целого; – свойства совокупности целого не сводятся к сумме свойств составляющих ее элементов; – свойства совокупности целого не выводятся из свойств составляющих ее элементов; – функционирование сово-

купности несводимо к совокупности составляющих ее отдельных элементов; – существуют системообразующие факторы, обеспечивающие вышеперечисленные свойства.

Реализация системного подхода предполагает изучение объекта с точки зрения его внутренних и внешних системных свойств и связей, а именно выявление:

- а) элементов изучаемого объекта;
- б) компонентов, причастных к достижению главной цели его функционирования и развития;
- в) внешних и внутренних системообразующих факторов;
- г) связей;
- д) структуры объекта.

Таким образом, системный подход является на сегодняшний день одним из наиболее мощных общенаучных средств, поскольку среди основных его функций преобладает осмысление общего направления движения научного познания.

Синергетический подход представляет собой методологическое направление исследования, при котором педагогические объекты рассматриваются как открытые, сложные самоорганизующиеся системы, развитие которых подчиняется общим законам эволюции систем подобного рода.

При этом *самоорганизующаяся система* понимается как сложная динамическая система, способная сохранять или совершенствовать свою организацию в зависимости от изменения внешних и внутренних условий.

Используется синергетический подход по следующим причинам:

во-первых, идея самоорганизации лежит в основе эволюции, которая характеризуется возникновением все более сложных и иерархически организованных систем;

во-вторых, она позволяет лучше учитывать воздействие социальной среды на развитие научного познания;

в-третьих, данный подход свободен от малообоснованного метода «проб и ошибок» в качестве средства решения научных проблем.

Основные положения синергетики, имеющие общеметодологическое значение, следующие:

1. Для самоорганизующейся системы существует несколько различных путей развития, отвечающих ее природе.

2. Сложноорганизованной системе нельзя навязывать пути развития, необходимо лишь способствовать раскрытию тенденции ее саморазвития.

3. Хаос может выступать в качестве созидающего начала, конструктивного механизма развития, самоорганизации и самодостраивания структур.

4. Возможно построение сложных развивающихся структур и простых структур-аттракторов эволюции.

5. Сложными системами можно оперировать и эффективно управлять.

6. Нельзя установить жесткий контроль над системой, которая представляет собой иерархию относительно автономных самоорганизующихся подсистем. Исходящие от верхнего уровня сигналы управления не имеют характера жестких команд, подчиняющих себе активность элементов более низких уровней. Существенными являются лишь те сигналы, которые влияют на процессы самоорганизации, протекающие на более низких уровнях, и определяют переходы от одного устойчивого режима функционирования подсистемы к другому.

7. Жесткая устойчивая система уязвима перед внешними воздействиями; неустойчивость – путь к выживанию, самообновлению и согласованию всех ее составных частей.

8. Нельзя предсказать поведение системы на длительный период, но можно выделить общие тенденции, выработать главную стратегию, оставляя детали на долю самоорганизации.

Рассматривая систему образования с синергетических позиций, ученые сходятся во мнении о том, что она представляет собой открытую, сложную, нелинейную, самоорганизующуюся систему.

В соответствии с современной парадигмой образование считается фундаментальным, если оно представляет собой процесс нелинейного взаимодействия человека с интеллектуальной средой, которую личность воспринимает для обогащения собственного внутреннего мира и, благодаря этому, созревает для умножения потенциала самой среды.

В настоящее время ряд ученых пытается применить идеи этой теории к управлению системой образования.

Деятельностный подход представляет собой методологическое направление исследования, предполагающее описание, объяснение и проектирование различных предметов, подлежащих научному рассмотрению с позиции категории деятельности.

В настоящее время в научной литературе наиболее широко распространены три варианта деятельностного подхода:

- *методологический* (Л.П. Буева, М.В. Демин, В.Н. Сага-товский, В.С. Швырев, Э.Г. Юдин),
- *психологический* (К.А. Абульханова-Славская, Л.С. Вы-готский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, В.Д. Шадриков и др.),
- *педагогический* (К.М. Дурай-Новакова, В.А. Кан-Калик, Н.В. Кузьмина, Т.С.Полякова, В.А. Сластенин).

В самом общем виде методологическая трактовка деятельностного подхода сводится к изучению любого социокультурного феномена как деятельностного по своей сути, с анализом его структуры и генезиса. В педагогике деятельностный подход

получил распространение через следующее положение: личность формируется и проявляется в деятельности, что, в свою очередь, требует специальной работы по отбору и организации деятельности воспитанника, по активизации и переводу его в субъекта познания, труда и общения.

Деятельностный подход в педагогике:

- дает возможность рассмотреть основные компоненты деятельности педагога и его воспитанника с единых методологических позиций и тем самым раскрыть природу их взаимодействия;

- позволяет изучить специфические особенности деятельности всех участников педагогического процесса через проекцию общих концептуальных положений теории деятельности на педагогическую область;

- обязывает признать важнейшим фактором развития личности воспитанника специальным образом подобранную деятельность;

- определяет процесс образования как непрерывную смену различных видов деятельности;

- выстраивает педагогический процесс в соответствии с компонентами деятельности человека.

Информационный подход представляет собой способ абстрактно-обобщенного описания и изучения информационного аспекта функционирования и структурообразования сложных систем, информационных связей и отношений на языке теории информации.

Признавая большие эвристические возможности современной теории информации, авторы изучают информационную природу педагогических явлений, выявляют специфику информационного обеспечения педагогического процесса, делают по-

пытки осуществить оценку педагогической информации, оптимизировать на ее основе учебно-воспитательный процесс и т.д.

Данный подход позволяет с единых позиций изучить те аспекты природных и социальных объектов, для которых существенным является процесс информационного обмена.

Квалиметрический подход представляет собой методологическое направление исследования, обеспечивающее изучение объекта с использованием идей квалиметрии.

При этом *квалиметрия* трактуется в наиболее широком понимании как область научного знания, изучающая методологию и проблематику разработки комплексных, количественных оценок качества любых объектов, явлений или процессов.

В существующих педагогических исследованиях в основу квалиметрического подхода положена теория измерения, или математическая статистика, в лучшем случае сочетание аппарата этих научных дисциплин.

Подходы конкретно-научного уровня методологии.

Личностно-ориентированный подход. Разработке личностно-ориентированного подхода в педагогике посвящены исследования М.А. Акоповой, Ш.А. Амонашвили, Е.В. Бондаревской, М.А. Вакулиной, В.В. Серикова, В.А. Сластенина, Е.Н. Степанова, И.С. Якиманской и др.

Данный подход к осуществлению педагогического процесса означает направленность на формирование обучаемого как личности, полной реализации внутренних ресурсов на основании взаимопомощи, сотрудничества, совместного творчества субъектов учебно-воспитательного процесса.

Личностно-ориентированный подход опирается на следующие основные *положения*:

– построение деятельности участников образовательного процесса на основе уважения к личности, доверия к ней, цело-

стного взгляда на ученика и учителя, концентрации внимания на развитии личности, создания ситуаций успеха;

– придание управлению процессом образования координирующего и мотивационного характера в целом;

– изменение взгляда субъектов образования на свою роль и место в учебно-воспитательном процессе и управлении им.

Важнейшими *условиями* эффективной реализации лично-отно-ориентированного подхода в образовании являются:

а) Разработка предметного содержания, технологии его использования в образовательном процессе. Для этого в рамках программы преподаватель должен располагать дидактическим материалом, варьирующим вид и форму презентации учебного задания, а обучаемый иметь свободу выбора задания.

б) Анализ использования обучаемым разнообразных способов проработки учебного материала. Выявление его отношения к знанию, учению; избирательности обучаемого к предметному содержанию знаний, характер ее проявления, устойчивости.

в) Направленность преподавателя на учебные возможности каждого ученика; составление индивидуальной карты его личностного развития, индивидуальной коррекционной программы обучения с опорой на успех в достижении положительных учебных результатов.

г) Построение учебного занятия, направленного на создание условий самореализации, самостоятельности каждого ученика; на раскрытие и максимальное использование субъектного опыта ребенка; на стимулирование учеников к использованию разнообразных способов выполнения заданий, без боязни ошибиться; на примерах активных форм общения.

Дифференцированный подход в обучении – это создание разнообразных условий обучения для различных школ, классов, групп с целью учета особенностей их контингента. Его реализа-

ция в реальном образовательном процессе рассматривается как основное средство осуществления индивидуализации образования, под которой понимается ориентация на индивидуальные особенности обучаемого в процессе учебного взаимодействия.

Дифференцированный подход основан на расчленении учебного материала по уровням сложности, разделении учащихся на группы по способностям, интересам и наклонностям, выделении в технологиях обучения адекватных усвоению учебного материала средств достижения оптимальности и эффективности образовательного процесса.

В первую очередь он направлен на решение следующих задач:

- эффективная педагогическая помощь обучающемуся в процессе его образования;
- обучение каждого на уровне его возможностей и способностей;
- приспособление обучения к особенностям различных групп обучаемых;
- обеспечение комфортности учебного процесса для каждого обучаемого и повышение за счет этого качества образования в целом.

В рамках данного подхода различают *внешнюю и внутреннюю дифференциацию*. *Внешняя дифференциация* представляет собой разделение обучаемых на стабильно работающие группы, в которых цели, содержание образования, формы и методы обучения систематически отбираются и реализуются с учетом доминирующего типологического признака обучаемых (интерес, творческие способности, обученность и т.д.).

Внутренняя дифференциация осуществляется внутри стабильно работающей группы на временные подгруппы в зависимости от целей обучения и результатов учебной деятельности.

Внутри учебного коллектива может осуществляться *уровневая дифференциация или дифференциация по психологическим особенностям обучаемых.*

При первом типе дифференциации учитывается уровень обученности, познавательные интересы, учебные возможности обучаемого. Дифференциация по психологическим особенностям обучаемых предполагает учет тех особенностей психики учащегося, которые непосредственно влияют на процесс его образования.

Уровневая дифференциация основывается на определении реальных учебных возможностей у школьника, исходя из его обучаемости и работоспособности.

Обязательным условием реализации дифференцированного подхода является систематическая диагностика изменений ключевых показателей обучающихся и их своевременный учет в организации образовательного процесса.

Технологический подход. Основы технологического подхода в образовании заложены в исследованиях В.П. Беспалько, В.Н. Борисовой, В.В. Гузеева, М.В. Кларина, В.М. Монахова, В.Ю. Питюкова, Г.К. Селевко, М.П. Сибирской, Н.Е. Щурковой и др.

Его сущность заключается в обеспечении такой организации образовательного процесса, которая,

во-первых, ориентирована на достижение диагностично поставленной цели, спроектированной с учетом особенностей субъектов учебно-воспитательного процесса и возможностей образовательного учреждения,

во-вторых, оптимально алгоритмизирована в отношении образовательных методов, средств и форм, а также информационных, временных и межличностных характеристик.

Следование такому пониманию привело ученых к идее максимально возможной управляемости образовательного процесса, предварительной проектируемости его результатов, снижения влияния отдельных негативных факторов (слабой подготовки обучающихся, недостаточного мастерства преподавателя, неудовлетворительного дидактического обеспечения учебно-воспитательного процесса и т.д.)

К основным принципам осуществления технологического подхода относят:

– принцип вариативно-личностной организации обучения, предполагающий адаптацию технологии к личностным особенностям обучаемых, их типологическим и индивидуальным свойствам, существенно влияющим на учебную деятельность;

– принцип информационной поддержки обучения, ориентированный на применение в образовательном процессе педагогически оправданных средств информационной компьютерной техники;

– принцип целостности технологий, предусматривающий использование технологии в соответствии с закономерностями ее развития, комплексного развертывания всех составляющих элементов и др.

Реализация технологического подхода в процессе обучения предполагает осуществление следующих процедур:

- 1) постановку целей и их максимальное уточнение;
- 2) подготовку учебных материалов и организацию всего хода обучения в соответствии с учебными целями;
- 3) оценку текущих результатов и коррекцию обучения, направленных на достижение поставленных целей;
- 4) заключительную оценку результатов.

Аксиологический подход. Исследование возможностей использования аксиологического подхода в условиях современ-

ного образования и развитие его основных положений осуществлено в работах А.М. Булынина, Л.В. Вершининой, М.Г. Казакиной, А.В. Кирьяковой, И.С. Ломакиной, З.И. Равкина, А.А. Ручки, В.А. Сластенина, В.П. Тугаринова и др.

Аксиологический подход позволяет изучить явление с точки зрения заложенных в нем возможностей удовлетворения потребностей людей, и непосредственно связан с понятием «ценность».

Ценность представляет собой специфически социальное определение объектов окружающего мира, выявляющее их положительное или отрицательное значение для человека и обществ. Ценность – это критерий выбора альтернативных решений, характеристика внутренних потребностей человека.

Аксиологический подход в образовании означает изучение явлений и предметов с позиции их ценности для воспитания и развития личности.

Использование аксиологического подхода предполагает определение *ведущих ценностных ориентаций*, а также исследование перспективных путей их формирования в условиях современного образовательного процесса.

Аксиологический подход дает возможность определить совокупность приоритетных ценностей в образовании и саморазвитии личности, что позволяет исследовать и проектировать образовательный процесс исходя из закономерностей развития ценностного мира человека.

Принципы аксиологического подхода:

- историческая и социокультурная изменчивость образовательных ценностей;
- взаимосвязь социокультурных и образовательных ценностей;

- равноправие философских взглядов в рамках единой гуманистической системы ценностей при сохранении разнообразия их культурных и этнических особенностей;
- интеграция традиционных и инновационных ценностей;
- экзистенциальное равенство людей, социокультурный прагматизм вместо споров об основаниях ценностей;
- диалог и обретение смыслов относительно культурных ценностей.

Интегрированный подход. Разработка общих основ интегративного подхода осуществлена в исследованиях К.И. Базурова, В.С. Безруковой, Е.О. Галицких, Н.Д. Кучугуровой, А.П. Лиферова, Н.К. Чапаева, И.П. Яковлева, Н.М. Яковлевой и др.

Интегративный подход – это позиция исследования, в соответствии с которой образование рассматривается как процесс и результат педагогической интеграции (межпредметной, внутрипредметной, межличностной, внутриличностной).

Реализация данного подхода предполагает осуществление интегративных процессов на четырех основных уровнях:

1) межпредметная интеграция – интеграция на уровне основополагающих идей, принципов, методов различных дисциплин, что обеспечивает целостное осознание, понимание сущности созидательной деятельности и методологическую готовность к ее осуществлению;

2) внутрипредметная интеграция, которая направлена на установление смысловых, содержательных, структурных и технологических связей между разделами одной дисциплины; данный вид интеграции позволяет выявить системообразующие связи, а также связи теории с практикой;

3) межличностная интеграция, характеризующаяся установлением делового сотрудничества и сотворчества через мно-

гостороннюю открытость пространства исследовательского диалогического взаимодействия;

4) внутриличностная интеграция, обеспечивающая исследование достижений и формирование нового личностного опыта, что выражается в рефлексивной готовности к деятельности и сформированности профессионального мышления.

Интегративный подход в педагогике предполагает рассмотрение различных аспектов педагогического процесса как единого целого, которое дает новый качественный результат, новое системное и целостное образование.

Программно-целевой подход. Использование данного подхода к исследованию проблем образования отражено в работах Д.Ф. Ильясова, Н.В. Коноплиной, В.С.Лазарева, А.М. Моисеева, М.М. Поташника, С.А. Репина, Г.Н. Серикова, П.И. Третьякова и др.

В самом общем виде программно-целевой подход представляет собой совокупность исследовательских методов и средств по координации управленческой деятельности в соответствии с целевой программой, направленной на согласование целей с имеющимися ресурсами. Он рассматривается как системный подход к планированию и управлению. Подобное понимание назначения и сущности программно-целевого подхода позволило исследователям выделить его ключевые *характеристики – системность, детерминированность глобальными образовательными целями, программная реализуемость.*

Основным средством достижения цели при использовании программно-целевого подхода выступает *целевая комплексная программа*, которая представляет собой комплекс мер, направленных на достижение заданных конечных результатов и решение конкретных общественных проблем.

Партисипативный подход. В теории педагогики идеи партисипативного подхода развивались в исследованиях Т.В. Орловой, М.А. Понеделковой, С.Л. Суворовой и др.

В научной литературе «партисипация» понимается как альтернатива авторитарности, директивности, принуждению и реализуется в следующих направлениях:

- поиски согласия, попытки выявить и использовать индивидуальную и коллективную мудрость всех членов группы;
- совместное принятие решений;
- действенное делегирование прав;
- совместное выявление проблем и соответствующих действий для их решения;
- создание установок, механизма улучшения сотрудничества между субъектами деятельности.

Партисипация трактуется как принцип управления, предполагающий ориентацию совместной деятельности на сотрудничество, обеспечение коллективной ответственности, соуправления.

Сущность *партисипативного подхода* заключается в ориентации взаимодействия субъектов образовательного процесса на соуправление, которое выражается в совместном принятии решения о способах, формах деятельности, осуществлении сотрудничества преподавателя и обучаемого, неформальном делегировании полномочий с целью саморазвития участников процесса образования.

Отсюда следует, что партисипативный подход предполагает учет интересов, потребностей и особенностей субъектов образования, признание уникальности каждой личности в отдельности и в целом.

Культурологический подход. Исследованиям в области культурологического подхода посвящены работы В.С. Библера,

В.В. Гуры, М.С. Кагана, Н.Б. Крыловой, Г.И. Ловецкого, Э.С. Маркаряна и др.

Основополагающее для данного подхода понятие «культура» не имеет единого толкования. Традиционно оно трактуется как совокупность материальных и духовных ценностей, созданных человеческим обществом и характеризующих определенный уровень его развития.

В образовательном контексте культурой называется уровень развития личности, характеризуемый мерой освоения накопленного человечеством социального опыта и способностью к его обогащению.

Суть культурологического подхода заключается в построении образовательного процесса с учетом культурного наследия, норм, ценностей, доминировании культурно значимого взаимодействия между субъектами образовательного процесса.

В результате реализации данного подхода в условиях образовательного процесса обучаемыми осуществляется освоение мировой культуры, у них формируется правильное отношение к культурному наследию человечества, развиваются личностные качества, обеспечивающие создание новых культурных ценностей. Формирующаяся личность, таким образом, является продуктом культуры, ее представителем и носителем.

Компетентностный подход – это принципиальная ориентация исследования, обеспечивающая изучение и описание педагогического процесса с точки зрения формирования у личности заданного вида компетентности.

Данный подход в настоящее время разрабатывается как отечественными (В.А. Адольф, В.И. Байденко, А.С. Белкин, Ю.В. Варданян, А.А. Вербицкий, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, Д.А. Иванов, А.К. Маркова, А.В. Хуторской и др.), так и зару-

бежными исследователями (Г. Клемп, Д. Мак-Клелланд, Дж. Равен, Л. Спенсер, Н. Хомский, К. Шнайдер и др.).

– компетентностный подход обеспечивает выявление возможностей совершенствования процесса образования через согласование его организации, содержания, результатов с потребностями социума, определение и обоснование соответствующего состава компетентностей, позволяющих личности продуктивно взаимодействовать с окружающей средой;

– компетентностный подход обеспечивает определение полного набора характеристик компетентности личности, как показателя качества образовательного процесса;

– компетентность представляет собой открытую, динамичную систему, отражающую готовность выполнять деятельность в определенных областях;

– компетентность, как существенный индикатор идентификации личности в обществе, имеет социальный, деятельностный характер и предполагает при ее формировании изменения в мотивационной, когнитивной, поведенческой, ценностной и эмоционально-волевой сферах личности;

– компетентность носит комплексный характер, степень ее сформированности детерминируется основными параметрами личности, спецификой деятельности, участие в которой она принимает, а также особенностями подготовки и условиями, созданными в образовательном учреждении;

– инвариантными компонентами компетентностей выступают знания, умения, личностные качества, которые в совокупности составляют ключевые, базовые и специальные компетентности личности;

– компетентность обладает потенциалом для развития и формируется при обязательном участии всех субъектов образовательного процесса.

Компетентностный подход в образовании – это совокупность общих принципов определения целей образования, отбора содержания, организации образовательного процесса и оценки образовательных результатов.

Принципы компетентностного подхода:

– смысл образования заключается в развитии у обучаемых способности самостоятельно решать проблемы в различных сферах и видах деятельности на основе использования социального опыта, элементом которого является и собственный опыт обучающихся;

– содержание образования представляет собой дидактически адаптированный социальный опыт решения познавательных, мировоззренческих, нравственных, политических и иных проблем;

– смысл организации образовательного процесса заключается в создании условий для формирования у обучаемых опыта решения познавательных, коммуникативных, организационных и иных проблем, составляющих содержание образования;

– оценка образовательных результатов основывается на анализе уровней сформированности компетенций, достигнутых на определенном этапе обучения.

Компетентностный подход в научно-педагогическом исследовании, позволяет выявить содержание формируемых видов компетентности, и тем самым задать организационно-дидактические ориентиры образовательного процесса, технологически описав его структуру и ожидаемый результат.

Таким образом, для достижения цели исследования, решения его проблемы и задач необходимо сделать выбор в пользу того или иного подхода (подходов) как ведущего в анализе и оценке предмета исследования. Кроме того, в силу особенностей предмета и объекта исследования может представляться необходимым активное использование нескольких подходов.

Вопросы для самоконтроля:

1. Раскройте сущность понятия «методологический подход». В чем отличие подхода от метода исследования?

2. Какие подходы относятся к общенаучному уровню методологии? Раскройте их сущность, характеристику и специфику результата реализации.

3. Какие подходы относятся к конкретно-научному уровню методологии? Раскройте их сущность, характеристику и специфику результата реализации.

4. Каковы функции и значение методологического подхода для психолого-педагогических исследований?

Практические задания:

Задание 1. Проанализировать раздел «Теоретико-методологические основы исследования» во введениях к диссертациям по педагогике разного уровня (магистерских, кандидатских, докторских). Какие подходы исследователи выбирают чаще всего? С чем, на Ваш взгляд, это связано?

Задание 2. Спрогнозировать, какие из методологических подходов Вы считаете целесообразным использовать при исследовании выбранной Вами проблемы? Почему?

Задание 3. Подготовить доклад с презентацией, раскрывающий сущность и содержание методологического подхода (на выбор).

Глава 2. Методы психолого-педагогического исследования

2.1. Теоретические методы психолого- педагогического исследования

Сущность понятия «метод». Метод (греч. – способ познания) – путь к чему-либо, способ достижения цели, определенным образом упорядоченная деятельность субъекта в любой ее форме. Основная функция метода – внутренняя организация и регулирование процесса познания или практического преобразования того или иного объекта. Следовательно, метод (в той или иной своей форме) сводится к совокупности определенных правил, приемов, способов, норм познания и действия. Он есть система предписаний, принципов, требований, которые должны ориентировать исследователя в решении конкретной задачи, достижении определенного результата в той или иной сфере деятельности. Метод дисциплинирует поиск истины, позволяет экономить силы и время, двигаться к цели кратчайшим путем. Истинный метод служит своеобразным компасом, по которому субъект познания и действия прокладывает свой путь, позволяет избегать ошибок.

Понятие «научный метод» понимается как «целенаправленный подход, путь, посредством которого достигается поставленная цель. Это комплекс различных познавательных под-

ходов и практических операций, направленных на приобретение научных знаний». В психологии и педагогике научный метод представляет собой систему подходов и способов, отвечающих предмету и задачам данных наук.

Понятие «метод» применяется в широком и узком смыслах этого слова. В широком смысле слова – оно обозначает познавательный процесс, который включает в себя несколько способов. Например, метод теоретического анализа включает в себя, помимо последнего, синтез, абстрагирование, обобщение и т.д. В узком смысле «метод» означает специальные приемы научной дисциплины. Например, в психологии и педагогике – метод научного наблюдения, метод опроса, экспериментальный метод и др.

При организации исследования необходимо иметь в виду следующее:

1. Метод, как правило, применяется не изолированно, сам по себе, а в сочетании, взаимодействии с другими. А это значит, что конечный результат научной деятельности во многом определяется тем, насколько умело и эффективно используется в деле эвристический потенциал каждой из сторон того или иного метода и всех их во взаимосвязи. Каждый элемент метода существует не сам по себе, а как сторона целого, и применяется как целое. Вот почему очень важным является методологический плюрализм, т. е. способность овладеть многообразием методов и умело их применять. Особое значение имеет способность освоения противоположных методологических подходов и их правильное сочетание.

2. Всеобщей основой, «ядром» системы методологического знания является философия как универсальный метод. Ее принципы, законы и категории определяют общее направление и стратегию исследования, пронизывают все другие уровни методологии, своеобразно преломляясь и воплощаясь в конкретной форме

на каждом из них. В научном исследовании нельзя ограничиваться только философскими принципами, но и недопустимо оставлять их «за бортом», как нечто, не принадлежащее природе данной деятельности. Очевидно, что если под философией понимать поиски знания в его наиболее общей, наиболее широкой форме, то ее можно считать основой всех научных исканий.

3. В своем применении любой метод модифицируется в зависимости от конкретных условий, цели исследования, характера решаемых задач, особенностей объекта, той или иной сферы применения метода (природа, общество и т.д.), специфики изучаемых закономерностей, своеобразия явлений и процессов (материальные или духовные, объективные или субъективные) и т. п. Тем самым содержание системы методов, используемых для решения определенных задач, всегда конкретно, ибо в каждом случае содержание одного метода или системы методов модифицируется в соответствии с природой исследуемого процесса.

Общенаучные логичные методы познания.

Анализ (греч. – разложение, расчленение) – разделение объекта на составные части с целью их самостоятельного изучения. Особого внимания заслуживает характеристика анализа с позиций диалектики, где он рассматривается как специальный прием исследования явлений и выработки теоретических знаний об этих явлениях. Основная познавательная задача диалектического анализа состоит в том, чтобы из многообразия сторон изучаемого предмета выделить его сущность не путем механического расчленения целого на части, а путем выделения и изучения сторон основного противоречия в предмете, обнаружить основу, связывающую все его стороны в единую целостность, и вывести на этой основе закономерность развивающегося целого.

В педагогике анализ выступает как метод или способ познания педагогической действительности.

Анализ применяется как в реальной (практика), так и в мыслительной деятельности. Принято различать следующие виды анализа: механическое расчленение; определение динамического состава; выявление форм взаимодействия элементов целого; нахождение причин явлений; выявление уровней знания и его структуры и т. п.

Процедуры анализа входят составной частью в психолого-педагогическое исследование и обычно образуют его первую стадию, когда исследователь переходит от общего описания изучаемого объекта или от общего представления о нем к выявлению его строения, состава, свойств, признаков, функций.

Синтез (греч. – соединение, сочетание, составление) – объединение реальное или мысленное различных сторон, частей предмета в единое целое. Синтез следует рассматривать как процесс практического или мысленного воссоединения целого из частей или соединения различных элементов, сторон предмета в единое целое, необходимый этап познания. При этом следует иметь в виду, что синтез – это не произвольное частей, целого, а диалектическое целое с выделением сущности. Для современной науки характерен не только внутри, но и междисциплинарный синтез, а также синтез науки и других форм общественного сознания. Результатом синтеза является совершенно новое образование, свойства которого не есть только внешнее соединение свойств компонентов, но также и результат их внутренней взаимосвязи и взаимозависимости.

Синтез как метод научного исследования имеет множество различных *форм*:

1. На единстве процессов анализа и синтеза основан процесс образования понятий.
2. В теоретическом научном знании синтез выступает в форме взаимосвязи теорий и концепций, являясь основой инте-

грации в психолого-педагогическом исследовании знания из разных научных дисциплин.

3. Синтез применяется при теоретическом обобщении накопленных в ходе психолого-педагогического исследования эмпирических данных. В этом аспекте синтез выступает как средство выявления причинно-следственных связей, педагогических принципов как оснований деятельности педагога и пр.

4. Синтез может рассматриваться как метод восхождения от абстрактного к конкретному: получаемое в результате проведенного исследования конкретное знание об образовательном феномене – это результат синтеза, объединения его многообразных абстрактных определений, полученных в результате анализа.

Анализ и синтез диалектически взаимосвязаны. Они играют важную роль в познавательном процессе и осуществляются на всех его ступенях.

Абстрагирование (лат. – отвлечение) как метод научного познания рассматривают с нескольких позиций:

– сторона, момент, часть целого, фрагмент действительности, нечто неразвитое, одностороннее, фрагментарное (абстрактное);

– процесс мысленного отвлечения от ряда свойств и отношений изучаемого предмета или явления с одновременным выделением интересующих познающего субъекта в данный момент свойств (абстрагирование);

– результат абстрагирующей деятельности мышления (абстракция в узком смысле);

– мысленное отвлечение, обособление от тех или иных сторон или связей предметов и явлений для выделения существенных их признаков.

Выяснение того, какие из рассматриваемых свойств являются существенными, а какие второстепенными, – главный вопрос абстрагирования.

Выделяют приемы абстрагирования:

– если необходимо образовать общее понятие о каком-то классе предметов, обычно применяется *обобщающая абстракция*, иначе – *абстракция отождествления*; обобщающая абстракция образуется путем выделения у многих предметов общих одинаковых признаков;

– *изолирующая*, или *аналитическая* абстракция не предполагает наличия многих предметов, ее можно совершить, имея всего один предмет, при этом аналитическим путем вычленяется нужное нам свойство с фиксированием на нем нашего внимания;

– *идеализация* как прием абстрагирования акцентирует внимание на существенных признаках, отсутствующих в чистом виде.

Идеализация – это мысленное конструирование понятий об объектах, не существующих и не осуществимых в действительности, но таких, для которых имеются прообразы в реальном мире. В процессе идеализации происходит предельное отвлечение от всех реальных свойств предмета с одновременным введением в содержание образуемых понятий признаков, не реализуемых в действительности.

В результате образуется так называемый «идеализированный объект», которым может оперировать теоретическое мышление при отражении реальных объектов. В результате идеализации образуется такая теоретическая модель, в которой характеристики и стороны познаваемого объекта (предмета, явления) не только отвлечены от фактического эмпирического материа-

ла, но и путем мысленного конструирования выступают в более резко и полно выраженном виде, чем в самой действительности.

Обобщение – логический процесс перехода от единичного к общему, от менее общего к более общему знанию, установления общих свойств и признаков предметов, результатом которого выступает обобщенное понятие, суждение, закон, теория. Получение обобщенного знания означает более глубокое отражение действительности, проникновение в ее сущность.

Обобщение тесно связано с абстрагированием. Принято различать два вида научных обобщений: выделение любых признаков (абстрактно-общее) или существенных (конкретно-общее, т. е. закон).

По другому основанию можно выделить обобщения: а) от отдельных фактов, событий к их выражению в мыслях (индуктивное обобщение); б) от одной мысли к другой, более общей мысли (логическое обобщение).

Индукция (лат. – наведение) – логический метод (прием) исследования, связанный с обобщением результатов наблюдений и экспериментов и движением мысли от единичного к общему. В индукции данные опыта «наводят» на общее, индуцируют его. Поскольку опыт всегда бесконечен и неполон, то индуктивные выводы всегда имеют проблематичный (вероятностный) характер. Индуктивные обобщения обычно рассматривают как опытные истины или эмпирические законы.

В любом научном исследовании часто бывает важно установить причинно-следственные связи между различными предметами и явлениями. Для этого применяются соответствующие методы, базирующиеся на индуктивных умозаключениях.

Рассмотрим основные индуктивные методы установления причинных связей (правила индуктивного исследования Бэкона–Милля).

а). Метод единственного сходства: если наблюдаемые случаи какого-либо явления имеют общим лишь одно обстоятельство, то, очевидно (вероятно), оно и есть причина данного явления.

б). Метод единственного различия: если случаи, при которых явление наступает или не наступает, различаются только в одном предшествующем обстоятельстве, а все другие обстоятельства тождественны, то это одно обстоятельство и есть причина данного явления

в). Объединенный метод сходства и различия образуется как подтверждение результата, полученного с помощью метода единственного сходства, применением к нему метода единственного различия: это комбинация первых двух методов.

г). Метод сопутствующих изменений: если изменение одного обстоятельства всегда вызывает изменение другого, то первое обстоятельство есть причина второго. При этом остальные предшествующие явления остаются неизменными.

Дедукция (лат. – выведение): во-первых, переход в процессе познания от общего к единичному (частному), выведение единичного из общего; во-вторых, процесс логического вывода, т. е. перехода по тем или иным правилам логики от некоторых данных предложений – посылок к их следствиям (заключениям). Как один из методов (приемов) научного познания тесно связан с индукцией. Это диалектически взаимосвязанные способы движения мысли.

Это такой метод исследования, который позволяет частные положения в процессе конкретизации выводить из общих закономерностей, подводить их под понятие. Так, на основе теоретического знания о структуре процесса обучения строится исследование процесса изучения конкретного учебного материала.

Аналогия (греч. – соответствие, сходство) – метод научного познания, при котором устанавливается сходство в неко-

торых сторонах, качествах и отношениях между нетождественными объектами. Умозаключение по аналогии – выводы, которые делаются на основании такого сходства. Таким образом, при выводе по аналогии знание, полученное из рассмотрения какого-либо объекта (модели) переносится на другой, менее изученный и менее доступный для исследования объект.

Аналогия не дает достоверного знания: если посылки рассуждения по аналогии истинны, это еще не значит, что и его заключение будет истинным. Для повышения вероятности выводов по аналогии необходимо стремиться к тому, чтобы: были схвачены внутренние, а не внешние свойства сопоставляемых объектов; эти объекты были подобны в важнейших и существенных признаках, а не в случайных и второстепенных; круг совпадающих признаков был как можно шире; учитывалось не только сходство, но и различия – чтобы последние не перенести на другой объект.

Сравнение – сопоставление объектов с целью выявления сходства и различия между ними. Сравнение предполагает две операции – сопоставление (выявление сходства) и противопоставление (выявление различий). Исследователь должен, прежде всего, определить основу сравнения – критерий. Сравнению подлежат только такие понятия, которые отражают однородные предметы и явления объективной действительности.

Классификация – распределение предметов какого-либо рода на классы в соответствии с наиболее существенными признаками, присущими предметам данного рода и отличающими их от предметов других родов, при этом каждый класс, в свою очередь, делится на подклассы. Классификация одной и той же группы объектов может быть проведена по разным основаниям (критериям) в зависимости от предмета и задач исследования.

Моделирование как метод научного познания представляет собой воспроизведение характеристик некоторого объекта на другом объекте, специально созданном для их изучения. Последний называется моделью. Таким образом, под моделью следует понимать – объект, который имеет сходство в некоторых отношениях с прототипом и служит средством описания и/или объяснения, и/или прогнозирования поведения прототипа. Потребность в моделировании возникает тогда, когда исследование самого объекта невозможно, затруднительно, дорого, требует слишком длительного времени и т. д. Между моделью и оригиналом должно существовать известное сходство (отношение подобия): физических характеристик, функций; поведения изучаемого объекта и его математического описания; структуры и др. Именно это сходство и позволяет переносить информацию, полученную в результате исследования модели, на оригинал. Формы моделирования разнообразны и зависят от используемых моделей и сферы применения моделирования.

При рассмотрении данного вопроса были раскрыты только наиболее значимые методы общенаучного логического познания, которые нашли широкое применение, как на эмпирическом, так и на теоретическом уровнях проведения психолого-педагогических исследований.

Вопросы для самоконтроля:

1. Раскройте сущность понятия «метод». В чем заключается основная функция метода психолого-педагогического исследования?

2. Охарактеризуйте теоретические методы исследования. Чем обусловлено их применение?

3. Сравните метод анализа и синтеза, в чем их особенность при организации исследования?

4. С каких позиций рассматривают абстрагирование как метод научного познания? Какие приемы абстрагирования выделяют?

5. В чем особенность метода идеализации?

6. С какой целью используется обобщение в психолого-педагогических исследованиях?

7. Сопоставьте методы индукции и дедукции, укажите их особенности.

8. Представьте характеристику следующих методов; аналогии, сравнение, классификация.

Практические задания:

1. Проанализировать по авторефератам диссертаций обоснованность отбора и применения методов исследования.

2. Спрогнозировать, какие методы исследования Вы будете применять в своей научной работе.

3. Составить таблицу, раскрывающую сущность и характеристику теоретических методов исследования, указав специфику их применения в психолого-педагогическом исследовании.

4. По теме составьте тестовую проверочную работу, где по предлагаемому описанию необходимо определить теоретический метод исследования.

2.2 Эмпирические методы исследования

Наблюдение как метод сбора педагогической информации.

Одним из эмпирических методов психолого-педагогического исследования, которому уделяется большое внимание, является наблюдение. Этот метод предполагает целенаправленное, планомерное и систематическое восприятие и фиксацию проявлений психолого-педагогических явлений и процессов.

В науке наблюдение представляется как один из универсальных методов исследования. В нашей стране (в 20-е годы 20 века) наблюдение широко использовалось в работах М.Я. Басова при изучении поведения детей. Он разработал методику наблюдений и общие принципы формирования умения проводить наблюдения у педагогов. По мнению Б.М. Теплова, методика психологических наблюдений М.Я. Басова была единственной в мировой литературе научной разработкой этого метода. Басов провел резкую грань между обычными наблюдениями педагога за детьми, которые он осуществляет практически каждый день, и теми наблюдениями, которые относятся к разряду научного метода. Владея научным методом наблюдения, педагог становится в позицию активного наблюдателя, исследователя поведения ребенка.

Большинство авторов определяют *наблюдение как целенаправленное восприятие какого-либо педагогического явления, в процессе которого исследователь получает конкретный фактический материал.*

Основная функция наблюдения состоит в избирательном отборе сведений об изучаемом процессе. Сущность наблюдения состоит в том, что в сознании исследователя отображаются и

фиксируются состояния и изменения изучаемого объекта. Особенность наблюдения состоит в том, что оно используется и как самостоятельный способ решения исследовательской задачи, и как составная часть других методов. Логической основой наблюдения является метод единственного сходства, который заключается в следующем: если по двум и более случаям исследуемого явления общим является только одно обстоятельство, то это обстоятельство и составляет причину данного явления. Метод единственного сходства обеспечивает вывод с определенной степенью вероятности. Если число случаев, подтверждающих данный вывод, увеличивается, то возрастает и степень его достоверности. Поэтому, применяя наблюдение, следует установить, в скольких случаях одно и то же явление происходит при одних и тех же обстоятельствах. Это количество выражается в процентном соотношении, которое и определяет вероятность данного явления.

Следует подчеркнуть ограниченность использования этого метода. Ему доступны лишь внешние проявления процесса. Наблюдать можно то, что поддается восприятию органов чувств исследователя. Предметом наблюдений служат вербальные и невербальные акты поведения. Но с помощью наблюдения нельзя обнаружить мотив деятельности, внутренние, субъективные сущности мышления, воображения, воли, темперамента, т. п., взятые сами по себе, вне конкретных внешних проявлений.

Так, изучая людей, исследователь может наблюдать:

- 1) речевую деятельность (содержание, последовательность, продолжительность, частоту, направленность, интенсивность);
- 2) экспрессивные реакции (выразительные движения лица, тела);

3) действия педагога, ответные или самостоятельные действия детей;

4) систему взаимодействия педагога с детьми, детей друг с другом.

Несмотря на кажущуюся простоту, исследовательское наблюдение отличается достаточной сложностью, имеет условия продуктивности.

Трудности данного метода состоят, прежде всего, в том, что исследователю приходится сочетать пристальное внимание к тем сторонам и деталям действительности, которые соответствуют целям исследования, с теми, которые образуют его фон. Поэтому одним из важнейших условий является наблюдательность исследователя – способность подмечать существенные, характерные, в том числе и малозаметные, свойства предметов и явлений. Без развития в себе такого качества невозможно эффективное выполнение исследовательской деятельности.

Однако дело только этим не ограничивается. Если, к примеру, весьма наблюдательный человек посмотрит вокруг, не имея определенных целей наблюдения и никак не фиксируя его итогов, то он лишь увидит множество признаков и свойств наблюдаемого объекта и станет свидетелем различных событий. Собранную им информацию нельзя будет рассматривать как доказательство или опровержение фактов, закономерностей теорий. Такой человек видел и слышал многое, но не вел наблюдений в строгом значении слова. Поэтому еще одним условием является владение методикой проведения наблюдений.

В.И. Загвязинский, Р. Атаханов, Д.С. Горбатов и другие считают, что наблюдение, проводимое в целях научного познания, отличается от житейского следующими свойствами: – целенаправленностью; наблюдатель должен отчетливо понимать, что он собирается воспринимать и для чего, иначе его деятель-

ность превратится в регистрацию отдельных ярких и отчетливых второстепенных раздражителей, а существенный материал останется неучтенным; – систематичностью, которая позволит достоверно отличить случайное от типичного, закономерного; – планомерностью, так как следование плану, программе способствует повышению эффективности исследования, определяя, каким образом будет произведено наблюдение; когда, где, при каких условиях; – аналитичностью, ведь оно предполагает не только констатацию наблюдаемых фактов, но и их объяснение, выявление их природы; – регистрацией результатов, что позволяет исключить ошибки памяти, уменьшить тем самым субъективизм, выводов и обобщений; – оперированием системой однозначных понятий, специальных терминов, способствующих четкому обозначению наблюдаемого материала, а также единообразию возможных интерпретаций.

Для научного наблюдения характерна повторяемость результатов. Те данные, которые получил исследователь в определенных условиях, с большой вероятностью будут подтверждены другим исследователем, если он работает в тех же условиях и объект наблюдений не изменился.

Как метод психолого-педагогического исследования, наблюдение имеет свои сильные и слабые стороны. Наблюдение позволяет изучить предмет в его целостности, в его естественном функционировании, в его живых, многообразных связях. Но вместе с тем этот метод не позволяет активно вмешиваться в изучаемый процесс, изменять его или создавать определенные ситуации. Вследствие пассивности исследователя он требует значительных затрат времени.

Виды наблюдения и его организация. Данный метод имеет множество разновидностей, выделяемых по тем или иным ос-

нованиям. Однако не представляется возможным сделать единую и полную классификацию наблюдений.

В зависимости от степени вовлеченности исследователя в изучаемый процесс выделяют два вида наблюдений: – *включенное*, когда имеет место личное участие наблюдателя в воспринимаемой и регистрируемой им деятельности. При этом другие люди обычно считают его участником события, а не наблюдателем; – *стороннее (опосредованное, косвенное)*, когда событие происходит без непосредственного участия в нем наблюдателя, действующего как бы «со стороны». Этот вид наблюдения осуществляется главным образом через полномочных лиц, работающих по программе исследования.

По характеру взаимодействий с объектом существуют следующие виды наблюдений: – *скрытое*, при котором люди не знают, что они являются наблюдаемыми. (Исследователь при этом или «замаскирован» под обычного участника событий, то есть его поведение для окружающих вполне соответствует ожидаемому в данной ситуации, не вызывает подозрений, или же он наблюдает за ними опосредованно, «извне», используя, скрытую видеокамеру); – *открытое*, при котором люди осведомлены о производимом наблюдении. Обычно через какое-то время они привыкают к присутствию исследователя и начинают вести себя более естественно.

В зависимости от объекта наблюдений противопоставляют друг другу два вида: – *внешнее*, за поведением других людей; – *интроспекцию* (от лат. «гляжу внутрь», «всматриваюсь») то есть самонаблюдение. Его результаты учитываются в качестве фактов, требующих объективного научного истолкования. Например, чтобы установить структуру рабочего времени при подготовке к учебным занятиям, педагоги по просьбе исследователя могут фиксировать расходы времени.

Относительно времени исследования различают наблюдение: – *однократное*, единичное, производимое только один раз; – *периодическое*, осуществляемое в течение определенных промежутков времени; – *лонгитюдное* (от англ. «долгота»), характеризующееся особой протяжённостью, постоянством контакта исследователя и объекта в течение длительного времени.

По характеру восприятия наблюдение может быть: – *сплошным*, когда исследователь обращает свое внимание в равной степени на все доступные ему объекты; – *выборочным*, когда его интересуют лишь определенные параметры поведения или типы поведенческих реакций (скажем, такие как частота проявлений агрессии, время взаимодействия матери и ребенка в течение дня, особенности речевых контактов детей и педагогов и т. п.).

По характеру регистрации данных наблюдение подразделяют на: – *констатирующее*, где задача исследователя – четко зафиксировать наличие и характеристики значимых форм поведения, собрать факты; – *оценивающее*, где исследователь сравнивает факты по степени их выраженности в каком-либо диапазоне.

Проведение наблюдения включает следующие этапы:

1. Определение цели, объекта и предмета, ситуации наблюдения (для чего, зачем оно осуществляется, какой аспект педпроцесса подлежит изучению?)

Например, цель наблюдения – изучение коммуникативных особенностей младших школьников с ЗПР;

Объект наблюдения или контингент испытуемых – младшие школьники с ЗПР, дети в возрасте 8-9 с ЗПР;

Предмет наблюдения – коммуникативные особенности младших школьников с ЗПР;

Ситуации наблюдения могут быть: естественные и искусственные; спонтанные или организованные; стандартные или необычные; игровые, учебные, трудовые; вербальные или неречевые; кратковременные или длительные и др.

2. Составление плана наблюдения (установление продолжительности и числа наблюдений, прогнозирование возможных ошибок);

3. Подготовка документов и оборудования наблюдения (инструкции, протоколы, аппаратура);

4. Сбор данных наблюдения (записи, протоколы);

5. Анализ результатов наблюдения, выводы исследователя.

Следует отметить, что процесс эффективного наблюдения невозможен без четкой регистрации результатов. В ходе подготовки исследователь продумывает форму фиксации. Это может быть протокольная запись, воссоздающая все, что можно наблюдать. Анализируются протоколы по заранее выделенным признакам изучаемого явления. Так, например, в качестве показателей развития игровой деятельности детей могут быть использованы: – характер сюжета (бытовой, сказочный и т.д.); – возникновение замысла (не формулируется до начала игры, формулируется заранее, развивается по ходу игры); – предметы, с которыми действуют дети (реальные, воображаемые, предметы-заместители); – взаимодействие детей в процессе игры (отношения основаны на руководстве и подчинении, взаимное согласие, учет мнения и желания партнера); – достижение результата игры.

Используется также матричная система записей, при которой в заранее подготовленную таблицу заносятся признаки наблюдаемого предмета. В ходе наблюдения фиксируется частота их проявления.

Например, для наблюдений, цель которых состояла в том, чтобы выявить, как решаются задачи сенсорного воспитания в разных видах деятельности можно использовать форму записи, представленную в таблице

Виды деятельности детей	Возможности для сенсорного развития	Руководство воспитателя сенсорным развитием детей
Игра		
Труд		
Занятия		
Самообслуживание		

Или схема наблюдения за проявлением познавательного интереса на уроке может включать следующие параметры: характерные проявления познавательной активности в учебной деятельности, реакции учащихся на протяжении урока – показатели интереса, отвлекаемость, действия учителя, побуждающие познавательный интерес, действия учителя, тормозящие познавательный интерес, влияние урока на познавательный интерес.

Помимо словесных форм регистрации результатов наблюдений существуют формы, включающие количественные показатели. С этой целью используется шкалирование. Оно направлено на оценку степени выраженности наблюдаемых признаков и осуществляется с помощью балльных оценок.

Обычно используются 3-10 балльные шкалы. К примеру, наличие у ребенка интереса в ходе занятий может быть оценено по следующей шкале: – совсем не проявляет (1 балл); – едва проявляет (2 балла); – проявляет слабый интерес (3 балла); – проявляет большой интерес (4 балла); – проявляет жгучий интерес (5 баллов).

Данный способ регистрации считается наиболее субъективным. Поэтому шкалирование используется наряду с другими способами регистрации и позволяет избегать ошибок.

К наиболее распространенным ошибкам относят: – стремясь подтвердить гипотезу, исследователи иногда неосознанно игнорируют, все, что может ей противоречить; – смешивание главного и

второстепенного; – преждевременность обобщений и выводов; – акцентирование внимания исследователя на противоположных себе формах поведения наблюдаемого; – определяющее влияние на итоги наблюдения первого впечатления о человеке.

Поэтому, чтобы повысить объективность наблюдения рекомендуется использовать технические средства фиксации данных, детально разрабатывать программу наблюдения.

Беседа – один из основных методов психологии и педагогики, который предполагает получение информации об изучаемом явлении в логической форме, как от исследуемой личности, членов изучаемой группы, так и от окружающих людей. В последнем случае беседа выступает как элемент метода обобщения независимых характеристик. Научная ценность метода заключается в установлении личного контакта с объектом исследования, возможности получить данные оперативно, уточнить их в виде собеседования.

Беседа может быть формализованной и неформализованной. Формализованная беседа предполагает стандартизированную постановку вопросов и регистрацию ответов на них, что позволяет быстро группировать и анализировать полученную информацию. Неформализованная беседа проводится по не жестко стандартизированным вопросам, что дает возможность последовательно ставить дополнительные вопросы, исходя из сложившейся ситуации. В ходе беседы этого вида, как правило, достигается более тесный контакт между исследователем и респондентом, что способствует получению наиболее полной и глубокой информации.

Подготовка исследователя к беседе предполагает:

1. *Формулирование идеи проведения и составление плана беседы.* Важно определить стоящие перед инициатором беседы цели и разработать стратегию и тактику ведения беседы.

2. *Оперативная подготовка беседы.* Она предполагает сбор необходимого материала, поиск возможных источников информации и определение предварительных критериев отбора данных. Из собранного материала нужно отобрать только то, что имеет значение для подготовки и проведения беседы.

3. *Редактирование подготовленных к беседе материалов.* Анализ собранного материала позволяет определить взаимосвязи явлений, создать определенную систему, сделать выводы, подобрать аргументацию и свести все в единое целое.

4. *Отработка хода беседы.* Написание рабочего плана беседы.

В процессе применения беседы как метода психолого-педагогического исследования можно выделить несколько фаз:

1. *Начало беседы.* Задачи первой фазы: установление контакта с респондентом; создание благоприятной атмосферы; привлечение внимания респондента; пробуждение его интереса к содержанию беседы; направление внимания респондента в русло обсуждаемой проблемы.

2. *Передача информации.* Логическое продолжение беседы и одновременно подготовка перехода к следующей фазе. Задачи данной части беседы: сбор информации по проблеме, запросу и пожеланиям респондента; выявление его мотивов и целей желаемого поведения; передача информации от ведущего; формирование основ для последующей аргументации; анализ позиции респондента; определение направлений развития беседы.

3. *Аргументация.* Формируется предварительное мнение, создается определенная позиция по обсуждаемой проблеме как со стороны ведущего, так и со стороны респондента. Здесь возможны корректировка уже сформировавшегося мнения (позиции), его закрепление или полное изменение.

4. *Опровержение доводов респондента*, или фаза нейтрализации его замечаний и возражений. Основные цели – усиление, закрепление достигнутых результатов беседы, устранение сомнений и противоречий. Наиболее важными задачами в этой фазе беседы являются: разграничение отдельных возражений по субъектам, объектам, месту, времени и последствиям; приемлемое объяснение высказанных или невысказанных возражений, замечаний, сомнений; нейтрализация замечаний индивида или, если для этого есть возможности, опровержение его возражений.

5. *Успешное завершение беседы*, предполагающее получение намеченных и запланированных результатов диагностического взаимодействия. При этом решаются следующие задачи: достижение основной или альтернативной цели; обеспечение благоприятной атмосферы в конце беседы; стимулирование респондента к выполнению намеченных действий; поддержание в случае необходимости контактов с респондентом; составление всеобъемлющего резюме беседы, четкая формулировка вывода.

Анкетирование – метод эмпирического исследования, основанный на опросе значительного числа респондентов и используемый для получения информации о типичности тех или иных психолого-педагогических явлений.

Этот метод дает возможность установить общие взгляды, мнения людей по тем или иным вопросам; выявить мотивацию их деятельности, систему отношений.

Различают следующие варианты анкетирования: личностное (при непосредственном контакте исследователя и респондента) или опосредованное (анкеты распространяются раздаточным способом, а респонденты отвечают на них в удобное время); индивидуальное или групповое; сплошное или выборочное.

В основе анкетирования лежит специальный вопросник – *анкета*. Исходя из того, что анкета – это разработанный в соот-

ветствии с установленными правилами документ исследования, содержащий упорядоченный по содержанию и форме ряд вопросов и высказываний, часто с вариантами ответов на них, разработка ее требует особого внимания, вдумчивости.

Целесообразно, чтобы анкета включала в себя три смысловые части: – вводную, содержащую цель и мотивировку анкетирования, значимость участия в нем респондента, гарантию тайны ответов и четкое изложение правил заполнения анкеты; – основную, состоящую из перечня вопросов, на которые надлежит дать ответ; – социально-демографическую, призванную выявить основные биографические данные и социальное положение опрашиваемого.

Практика показывает, что к разработке анкеты исследования целесообразно предъявлять следующие основные требования:

- апробирование (пилотаж) анкеты с целью проверки и оценки ее обоснованности (валидности), поиска оптимального варианта и объема вопросов;

- разъяснение перед началом опроса его целей и значения для результатов исследования;

- корректная постановка вопросов, предполагающая одновременно уважительное отношение к респондентам;

- оставление возможности анонимных ответов;

- исключение возможности двусмысленного толкования вопросов и использования специальных терминов и иностранных слов, которые могут быть непонятны респондентам;

- следить за тем, чтобы в вопросе не предлагалось оценить несколько фактов сразу или высказать мнение о нескольких событиях одновременно;

- построение анкеты по принципу: от более простых вопросов к более сложным;

– не увлекаться многословными, длинными вопросами и предложенными вариантами ответов на них, так как это затрудняет восприятие и увеличивает время на их заполнение;

– постановка вопросов линейным (каждый последующий вопрос развивает, конкретизирует предыдущий) и перекрестным (ответ на один вопрос проверяет достоверность ответа на другой вопрос) способами создает у опрашиваемых благоприятную психологическую установку и желание давать искренние ответы;

– предусматривать возможность быстрой обработки большого количества ответов с использованием методов математической статистики.

Опыт проведения опросов свидетельствует о том, что ответы даются содержательнее и полнее, когда анкета включает небольшое количество вопросов (не более 7-10).

При составлении анкеты используются несколько вариантов построения вопросов. Это открытые, закрытые и полузакрытые вопросы, а также вопросы-фильтры.

Открытыми называют вопросы, на которые респонденты должны самостоятельно дать ответы и занести их в специально отведенные для этого места в анкете или в специальном бланке. Такие вопросы используют в тех случаях, когда исследователь стремится привлечь опрашиваемого к активной работе по формированию предложений, советов по какой-либо проблеме или, когда не совсем ясен набор альтернатив по задаваемому вопросу.

Закрытыми называются вопросы, к которым в анкете предлагаются возможные варианты ответов. Преимуществами закрытых вопросов являются: возможность исключить неправильное понимание вопроса, сопоставить ответы различных

групп респондентов, а также простота заполнения анкеты и обработки полученных данных.

Полузакрытый вопрос отличается от закрытого тем, что кроме предложенных вариантов ответов, имеется своеобразная строка, на которой респондент может отразить свое личное мнение по существу вопроса. Это делается в тех случаях, если исследователь не уверен, что для выражения своего мнения опрашиваемому будет достаточно списка возможных альтернатив.

Количество вариантов ответов в закрытых и полузакрытых вопросах не должно быть слишком большим – максимум до 15. Кроме того, в любом вопросе закрытого или полузакрытого типа следует иметь альтернативу «затрудняюсь ответить». Это нужно для того, чтобы могли отразить свою позицию респонденты, которые не знают, как ответить на вопрос, или не имеют определенного мнения по затронутой в нем проблеме.

Довольно часто в анкетах используются *вопросы-фильтры*. Они состоят одновременно как бы из двух вопросов: выясняется относится ли опрашиваемый к определенной группе или известен ли ему факт (явление), о котором пойдет далее речь, а затем респондентам, ответившим утвердительно, предлагается высказать свое мнение или оценку факта, события, свойства.

Существует еще одна разновидность вопросов анкеты, применяемых в психолого-педагогических исследованиях – *вопросы на ранжирование*. Их используют тогда, когда среди множества вариантов ответов требуется выявить наиболее важные и значимые для респондента. В этом случае опрашиваемый проставляет каждому ответу соответствующие номера в зависимости от степени его значимости.

Достоинствами анкетирования являются:

– массовость обследования;

- большая скорость сбора информации;
- легкость обработки результатов;
- возможность широкого применения математических методов анализа данных;
- возможность получения ответов на такие вопросы, на которые респондент по каким-либо причинам не желает отвечать в устной форме;
- возможность сравнения результатов нескольких обследований;
- удобные способы фиксации результатов (в анкетах закрытого типа).

Интервью – разновидность метода опроса, специальный вид целенаправленного общения с человеком или группой людей. В основе интервью лежит обычная беседа. Однако в отличие от нее роли собеседников закреплены, нормированы, а цели определяются замыслом и задачами проводимого исследования.

Специфика интервью состоит в том, что исследователь определяет заблаговременно лишь тему предстоящего исследования и основные вопросы, на которые он хотел бы получить ответы. Все необходимые сведения, как правило, черпаются из информации, полученной в процессе общения. При проведении интервью контакт между исследователем и человеком – источником информации осуществляется при помощи специалиста (интервьюера), который задает вопросы, предусмотренные программой исследования, организует и направляет беседу с респондентами, а также фиксирует полученные ответы согласно инструкции.

Преимущества интервью: – в ходе работы с опрашиваемыми удается учесть его уровень подготовки, определить отношение к теме опроса, отдельным проблемам, зафиксировать его интонацию и мимику; – появляется возможность гибко менять форму-

лировки вопросов с учетом личности опрашиваемого и содержания предшествующих ответов; – можно поставить дополнительные (уточняющие, контрольные, наводящие, поясняющие и т.п.) вопросы; – приближенность интервью к обыденному разговору способствует возникновению непринужденной обстановки общения и повышению искренности ответов; – интервьюер может вести наблюдение за психологическими реакциями собеседника и при необходимости корректировать беседу.

Одним из наиболее эффективных методов сбора информации в психолого-педагогическом исследовании является *экспертный опрос*, предполагающий получение данных с помощью знаний компетентных лиц. Подними понимаются не обычные респонденты, а высококвалифицированные, опытные специалисты, которые дают заключение при рассмотрении какого-либо вопроса. Результаты опросов, основанные на суждении специалистов, называются экспертными оценками. Поэтому этот метод нередко называют методом экспертных оценок.

Метод экспертного опроса в психолого-педагогических исследованиях

применяется для решения следующих задач: – уточнения основных положений методики исследования, определение процедурных вопросов, выбора методов и приемов сбора и обработки информации; – оценки достоверности и уточнения данных массовых опросов, особенно, когда существует опасность их искажения; – более глубокого анализа результатов исследования и прогнозирования характера изменений изучаемого психолого-педагогического явления; – подтверждения и уточнения сведений, полученных с помощью других методов; – анализа результатов исследования, особенно, если они допускают различное толкование.

Повышение достоверности результатов экспертного опроса достигается с помощью логических и статистических проце-

дур, подбора специалистов, организации опроса, обработки полученных данных.

Практика показывает, что чем больше экспертов оценивает, тем более точным является общий результат оценки, тем точнее диагностируется уровень развития личности человека, группы респондентов.

Социометрический метод исследования основан на опросе какой-либо группы с целью установить социально-психологические взаимоотношения в ней. Для этого с помощью косвенных вопросов выясняют взаимные симпатии и антипатии, устанавливают, кто в группе пользуется наибольшим, кто – наименьшим уважением и авторитетом.

Взаимоотношения людей предопределяются объективной необходимостью совместной деятельности (она рождает официальную структуру групп) и эмоциональным фактором – симпатиями и антипатиями (этот фактор порождает неофициальные взаимоотношения в группе). Узнать неофициальные взаимоотношения людей, структуру их взаимоотношений, симпатий и антипатий можно с помощью простых вопросов типа «С кем бы Вы желали провести свободное время?», «С кем бы Вы желали работать?» и т.п. Эти вопросы есть критерии социометрического выбора. Они могут быть самыми разнообразными.

Для исследования структуры взаимоотношений в группе применяется социометрия в двух вариантах: параметрическая и непараметрическая. Параметрическая социометрия состоит в том, что испытуемым предлагается сделать строго определенное количество выборов по заданному критерию. Например, назвать пять товарищей, с которыми он хотел бы вместе проводить свободное время. Непараметрическая социометрия позволяет выбирать и отвергать любое число лиц при условии, что испытуемые положительно относятся к исследованиям. В про-

тивном случае могут быть ответы: «Выбираю всех» или «Отвергаю всех», которые существенно искажают результаты обследования.

Для более наглядного представления системы симпатий и антипатий обследуемых применяется социограмма.

Достоинства социометрического метода:

- дает представление о структуре взаимоотношений внутри группы и положении каждого члена группы в этой системе;
- позволяет сравнить отношение к одному и тому же члену группы со стороны различных группировок или по разным основаниям;
- помогает предположить лидеров и «звезд» в обследуемой группе;
- при повторном проведении показывает динамику отношений внутри обследуемой группы.

Ограничения в использовании социометрического метода:

- применяется в группах численностью от 20 до 40 человек;
- не позволяет выявить истинные причины сложившихся взаимоотношений и перспективы их изменения;
- результаты во многом зависят от событий, происшедших накануне опроса, от формулировки вопроса, от отношения опрашиваемых к исследователю.

При проведении социометрического опроса целесообразно обеспечить анонимность получения информации с целью повышения объективности исследования. Результаты исследования должны интерпретироваться осторожно.

Метод тестирования позволяет выявить уровень знаний, умений и навыков, способностей и других качеств личности, а также их соответствия определенным нормам путем анализа способов выполнения испытуемым ряда специальных заданий. Такие задания принято называть тестами.

Тест – это стандартизированное задание или особым образом связанные между собой задания, которые позволяют исследователю диагностировать меру выраженности изучаемого свойства у испытуемого, его психологические характеристики, а также отношения к тем или иным объектам. В результате тестирования обычно получают некоторую характеристику, показывающую меру выраженности исследуемой особенности у личности. Она должна быть соотносима с установленными для данной категории испытуемых нормами.

Следовательно, с помощью тестирования можно определить имеющийся уровень развития некоторого свойства у объекта исследования и сравнить его с эталоном или с развитием этого качества у испытуемого в более ранний период.

Тесты характеризуются следующими признаками: объективностью (исключением влияния случайных факторов на испытуемого), модельностью (выраженностью в задании какого-либо сложного, комплексного целого явления), стандартизованностью (установлением одинаковых требований и норм при анализе свойств испытуемых, или процессов и результатов).

Тесты по направленности делятся на тесты достижения, способностей и личности:

а) тесты достижений – в основном дидактические, определяющие уровень овладения учебным материалом, сформированность у обучающихся знаний, навыков и умений;

б) тесты способностей (позволяющие судить не только о результатах в усвоении определенного учебного материала, но и о предпосылках респондента к выполнению заданий данного типа, класса). Такие тесты чаще всего связаны с диагностикой познавательной сферы личности, особенностей мышления и обычно называются интеллектуальными;

в) тесты личности, дающие возможность по реакции на задания теста судить об особенностях свойств личности – направ-

ленности, темпераменте, чертах характера. Проявления свойств личности вызываются посредством предъявления проективного материала (незаконченные предложения, изображения – стимулирующие у респондентов ассоциативные реакции).

При организации тестирования необходимо обратить внимание на следующие аспекты: – успешное решение теста в обычных условиях не означает успешность аналогичных умственных усилий в сложной обстановке. Респондент, получивший высокий балл по результатам тестирования в обычных условиях, может оказаться эмоционально неустойчивым к стрессам, теряться в опасной ситуации; – зная характер тестовых процедур, испытуемому можно просто подготовиться к решению аналогичного теста, а в некоторых случаях и знать результат заранее; – результаты тестирования в данный момент (диагностика) могут существенно различаться с результатами подобных испытаний через значительный промежуток времени в силу неравномерного развития способностей у людей; – большинство параметров, которые надежно диагностируются тестовыми методиками, не являются ведущими, определяющими качествами личности.

В настоящее время существуют отработанные, качественные, достаточно эффективные тесты, для которых характерны, прежде всего, высокая валидность и надежность применения.

Возможности метода тестирования нельзя переоценивать. Они должны применяться в совокупности со всеми другими методами.

Сущность эксперимента В отличие от наблюдения, когда исследователь пассивно ждет проявления интересующих процессов, в эксперименте он создает необходимые для их возникновения условия. *Эксперимент (от лат. experimentum) в педагогике и психологии один из основных методов научного позна-*

ния, при помощи которого в контролируемых и управляемых условиях исследуются явления действительности.

Успех экспериментальной работы во многом зависит от правильного управления ходом этого процесса. В ходе эксперимента сознательно изменяют ход какого-нибудь явления путем введения в него новых факторов.

Условие (фактор), изменяемое и контролируемое исследователем, называется *независимой переменной*. Условие, изменение которого изучается (наблюдается) в связи с изменениями независимой переменной, называется *зависимой переменной*.

Большая часть педагогических и психологических экспериментов не может быть проведена в «стерильных» условиях, поэтому в них не исключено присутствие неконтролируемых, случайных факторов. Их называют промежуточными переменными. Это неподдающиеся строгому контролю, но непременно учитываемые факторы, на практике находящиеся между независимыми и зависимыми переменными, опосредующие их влияние друг на друга. Например, физиологическое или психологическое состояние испытуемых (стресс, усталость, интерес к работе, безразличие и др.). Логика эксперимента требует, чтобы такого рода характеристики не были упущены из вида, так как они способны существенно повлиять на качество полученных результатов.

Контролируемые переменные – те условия, которые в ходе эксперимента не должны меняться. Иначе нарушится правомерность эмпирического доказательства: динамику зависимой переменной можно будет объяснить не влиянием переменной независимой, а иными, незапланированными и незамеченными самим экспериментатором воздействиями.

Проверка эффективности эксперимента осуществляется на основе критериальной базы, то есть совокупности критериев, которые обеспечивают диагностируемость достижения цели.

Критерий – признак (зависимая переменная), на основании которого производится оценка чего-либо, мерило оценки.

При проведении исследования важной проблемой является выбор объективных показателей – критериев для измерения результатов исследования.

Как бы ни был совершенен тот или иной критерий, теоретически обоснованный и практически проверенный, с его помощью можно оценить лишь один-два аспекта исследуемой проблемы. В полной же мере характер и закономерности процесса можно установить, используя комплекс критериев. Чаще всего оценивается динамика развития знаний, умений, способов деятельности. При измерении явлений в сфере образования невозможно достичь абсолютной точности.

Поэтому при эксперименте всегда имеется возможность ошибки. Чем меньше таких ошибок и случайных факторов, которые не поддаются контролю и на которые трудно оказать воздействие, тем выше достоверность результатов. Для получения достоверных качественных данных надо определить измеряемый признак точно и однозначно. Состав критериев определяется характером изучаемого объекта, наличием или отсутствием выработанных нормативов, эталонов.

Таким образом, провести эксперимент – это значит изучить влияние независимых переменных на зависимые при константных характеристиках контролируемых переменных и учитываемых промежуточных.

В науке различают два плана проведения экспериментов: – традиционный, где меняется только одна независимая переменная; – факторный, где меняется одновременно несколько независимых переменных.

Виды эксперимента. В зависимости от условий проведения выделяют лабораторный и естественный эксперименты.

Лабораторный эксперимент проводится в специально организованных условиях, отличающихся от реальных. При этом обычно применяются технические средства и специальная аппаратура. Искусственность экспериментальной обстановки является существенным недостатком данного метода. Она может повлечь нарушение естественного хода исследуемых процессов. Например, запоминая важный и интересный учебный материал, ученик достигает иных результатов, чем когда ему предлагается в необычных условиях запомнить экспериментальный материал, непосредственно не представляющий для ребенка интереса. Этот недостаток в некоторой мере устраняется при организации естественного эксперимента.

Естественный эксперимент проводится в реальных условиях при целенаправленном варьировании некоторых из них исследователем. Впервые этот метод был предложен Александром Федоровичем Лазурским в 1910. К примеру, до настоящего времени используется предложенная им схема экспериментального развития психологических качеств, включающая: – измерение проявлений особенностей личности испытуемых; – социально-педагогическое воздействие на них в целях повышения уровня отстающих качеств; – повторное измерение проявлений личностных свойств испытуемых; – сравнение результатов первого и второго измерений; – выводы об эффективности осуществленных воздействий как педагогических приёмов, приведших к зафиксированным результатам.

Существенный недостаток естественного эксперимента – неизбежное наличие неконтролируемых помех.

По характеру целей исследователя различают констатирующий, формирующий и контрольный эксперименты.

Цель *констатирующего эксперимента* – выявление существующего уровня развития соответствующих качеств, а также

констатацию отношений причин и последствий, характерных для существования какого-либо явления в сфере образования.

Формирующий эксперимент предполагает активное, целенаправленное воздействие исследователя на изучаемый объект для того, чтобы повысить его эффективность. Он предполагает при создании специальной ситуации активное формирование и воспитание. Формирующий эксперимент широко используется при изучении конкретных путей формирования качеств личности ребенка, обеспечивая соединение психологических исследований с педагогическим поиском и проектированием, изучением и апробацией наиболее эффективных технологий, методов, форм учебно-воспитательной работы.

Контрольный эксперимент позволяет через определенный промежуток времени после формирующего эксперимента определить уровень изменений в сравнении с данными констатирующего эксперимента.

В зависимости от степени разработанности проблемы выделяют эксперименты: – *поисковые (пилотные)*, направленные на получение принципиально новых результатов в малоисследованной области. Такие эксперименты проводятся, когда неизвестно, существует ли причинно-следственная связь между независимой и зависимой переменной, или в тех случаях, когда неустановлен характер зависимой переменной. – *уточняющие*, целью которых является определение границ, в пределах которых распространено действие данной теории или закона. При этом обычно по сравнению с исходными экспериментами варьируются условия, методика, объекты исследования. – *критические*, организуемые в целях опровержения существующей теории или закона новыми фактами; – *воспроизводящие*, предусматривающие точное повторение экспериментов предшественников для определения достоверности, надежности и объективности полученных ими результатов.

Планирование и организация эксперимента. При планировании эксперимента исследователь должен определить: – количество и категории детей, включенных в эксперимент; – критерии отбора экспериментальных групп; – этапы проведения эксперимента; – выделение и уточнение ресурсов эксперимента (кадровых, информационных, материальных).

Как указывают И.Д. Чечель, Т.Г. Новикова, в психолого-педагогических исследованиях эксперимент проводится с ограниченной группой испытуемых, к примеру, детей старшего дошкольного возраста. При этом исследуется только часть совокупности (совокупность выборки) старших дошкольников, и по ней судят о всей совокупности. Достаточно большой объем и правильный выбор обеспечивают адекватность результатов по выборке самой совокупности. Неправильный же выбор обуславливает большие систематические ошибки. Следует отметить, что нельзя, например, брать в совокупность выборки девятых классов только классы спецшкол, городских школ или только классы с хорошей успеваемостью. Нужных для эксперимента детей надо выбирать так, чтобы с точки зрения цели эксперимента они были возможно репрезентативнее (представительнее).

В ходе отбора экспериментальных и контрольных групп сознательно уравновесить дополнительные переменные.

С этой целью специалисты рекомендуют использовать следующие способы.

1. Элиминирование дополнительных переменных. Например, в контрольной группе значительное влияние на результаты эксперимента начинают оказывать два очень слабо успевающих ученика. Эти учащиеся допускаются к участию в эксперименте, но их результаты не учитываются.

2. Составление эквивалентных экспериментальных и контрольных классов на основе:

1) попарного сравнения, когда из имеющихся групп отбирают по определенным признакам (например, по уровню знаний или способностей) двух самых лучших учеников и помещают одного в экспериментальную, другого в контрольную группу. По этим же признакам отбирают следующую пару и т. д.

Тем самым учащиеся разделяются для проведения эксперимента на специальные группы, примерно с равным средним уровнем способностей.

2) средних оценок и их варьирования, тогда находят средние оценки и вариации по какому-нибудь предмету. Попарно похожие группы, в которых арифметические средние и стандартные отклонения примерно одинаковы, отбирают в качестве экспериментальных и контрольных. Еще более объективные результаты получают тогда, когда отбирают группы с одинаковыми показателями на основе контрольных работ.

3. Уравнивание условий эксперимента. При проведении педагогического эксперимента в экспериментальных и контрольных группах должны быть созданы равноценные условия. Для создания таких условий имеется несколько возможностей:

1) уравнивание дополнительных переменных, обусловленных личностью ребенка (эксперимент перекрестных групп). Этот эксперимент проводится в два этапа. На первом этапе одна группа является экспериментальной, – другая – контрольной, на втором этапе (во втором полугодии) – наоборот. Этот прием используется, главным образом, для уравнивания дополнительных переменных, обусловленных личностью ребенка;

2) уравнивание дополнительных переменных, обусловленных личностью преподавателя. Одной из основных переменных при педагогическом эксперименте является отношение препода-

давателя к экспериментальному материалу. Для уравнивания дополнительных переменных, обусловленных личностью педагога, также используется перекрестный эксперимент.

Проведение психолого-педагогического эксперимента предполагает три основных этапа работы.

Первый этап – подготовительный. Он включает в себя решение следующих задач: формулирование гипотезы, то есть того положения, выводы о правильности которого следует проверить, выбор необходимого числа экспериментальных объектов (числа испытуемых, учебных групп, учебных заведений и др.); определение необходимой длительности проведения эксперимента; разработка методики его проведения; выбор конкретных научных методов для изучения начального состояния экспериментального объекта – анкетный опрос, интервью, экспертная оценка и др.; проверка доступности и эффективности разработанной методики эксперимента на небольшом числе испытуемых; определение признаков, по которым можно судить об изменениях в экспериментальном объекте под влиянием соответствующих педагогических воздействий.

Второй этап – непосредственное проведение эксперимента. Этот этап должен дать ответ на вопросы об эффективности новых путей, средств и методов, вводимых экспериментатором в психолого-педагогическую практику. Здесь создается экспериментальная ситуация, суть которой заключается во внутренних и внешних условиях эксперимента, когда изучаемая зависимость, закономерность проявляется наиболее чисто, без воздействия случайных, неконтролируемых факторов.

На данном этапе решаются следующие задачи: изучение начального состояния условий, в которой проводится эксперимент; оценка состояния самих участников педагогических воздействий; формулирование критериев эффективности предло-

женной системы мер; инструктирование участников эксперимента о порядке и условиях его проведения; осуществление предлагаемой автором системы мер по решению определенной экспериментальной задачи; фиксирование данных о ходе эксперимента на основе промежуточных срезов, характеризующих изменения, происходящие в объекте под влиянием экспериментальной системы мер; указание затруднений и возможных типичных недостатков в ходе проведения эксперимента; оценка текущих затрат времени, средств и усилий.

Завершающий этап – подведение итогов эксперимента: описание результатов осуществления экспериментальной системы мер; характеристика условий, при которых эксперимент дал благоприятные результаты; описание особенностей субъектов экспериментального воздействия; данные о затратах времени, усилий и средств; указание границ применения проверенной в ходе эксперимента системы мер.

Следует указать, что при проведении психолого-педагогических исследований возможен и более сложный способ проведения педагогического эксперимента. Этот способ предусматривает проверку двух или даже трех вариантов мер с целью выбора того, который дает наилучшие результаты за меньшее время. Эксперимент по проверке оптимальности предлагаемой системы мер включает следующие этапы: – формулирование критериев оптимальности предлагаемой системы мер с точки зрения ее результативности, затрат времени, средств и усилий; – выбор возможных вариантов решения поставленной перед экспериментатором задачи; – осуществление выбранных вариантов примерно в одних и тех же условиях; – оценка результативности по каждому из вариантов эксперимента; – сравнительная оценка всех вариантов эксперимента; – выбор из вариантов одного, который дает наилучшие результаты при меньших затратах времени,

средств и усилий, или более результативного варианта при тех же затратах.

Таковы основные характеристики лишь некоторых, наиболее часто применяемых методов. Эти методы, являясь эмпирическими, используются в комплексе со всеми другими методами психолого-педагогических исследований, представляют их составную часть.

Вопросы для самоконтроля:

1. Охарактеризуйте наблюдение как метод психолого-педагогического исследования. Каковы его функции? Каковы особенности научного наблюдения, сравните его с житейским наблюдением? Опишите достоинства и недостатки этого метода.

2. Раскройте виды наблюдения по различным основаниям.

3. Представьте этапы организации наблюдения.

4. Каковы особенности беседы при организации исследования? В чем заключается подготовка исследователя к проведению беседы? Раскройте фазы беседы в методике ее использования.

5. Какова сущность метода анкетирования? Что лежит в основе его использования?

6. Какие смысловые части включает анкета? Каковы требования к ее разработке? Какие виды вопросов включает содержание анкеты?

7. В чем состоит специфика интервью, как метода опроса?

8. Каковы особенности экспертной оценки? С какой целью применяется этот метод исследования?

9. На чем основан социометрический метод исследования? Каковы его особенности, достоинства и ограничения?

10. Раскройте особенности метода тестирования, требования к организации? Какие виды тестов Вы знаете?

11. Раскройте характеристику эксперимента, как основного вида эмпирического исследования. Какие виды эксперимента Вам известны, в чем их специфика?

12. В чем заключается планирование и организация эксперимента, представьте основные этапы проведения психолого-педагогического эксперимента.

Практические задания:

1. Проанализировать по авторефератам диссертаций обоснованность отбора и применения методов исследования. Спрогнозировать, какие методы исследования Вы будете применять в своей научной работе.

2. Опираясь на материалы лекции, разработать план проведения наблюдения по теме своего исследования. Структура работы: тема исследования, цель наблюдения, объект и предмет наблюдения, ситуации наблюдения, наблюдаемые параметры (протокол наблюдения)

3. Ниже дано краткое описание основных методов исследования. Определите, о каких методах идет речь.

а) кратковременное психологическое испытание проводится (по заданной стандартной форме) с целью выяснить, насколько психологические качества испытуемого (способности, навыки, умения и др.) соответствуют установленным психологическим нормам и стандартам (применяется главным образом для определения пригодности к той или иной профессии);

б) сущность метода – сбор и обобщение данных, полученных при изучении различных видов деятельности характеризуемой личности; каждая учитываемая черта личности по степени проявления может оцениваться условным баллом (приме-

няется для изучения индивидуально-психологических качеств учащегося, в частности его способностей);

в) индивида систематически изучают в обычной повседневной жизни – исследователь не вмешивается в естественный ход событий, пример этого метода – ведение дневника родителями, которые на протяжении многих лет записывают все сведения об изменениях в психической жизни ребенка; эти сведения служат исходным материалом для психологических выводов, обобщений, предположений, которые следует проверять другими методами.

г) исследуемое явление изучается в точно учитываемых условиях, позволяющих следить за ходом явления и воссоздавать его при повторении этих условий;

д) с целью изучения содержания «Я» подростков им предложили составить самописание на тему «Я, каким кажусь себе», затем с помощью школьных психологов и филологов выделили в самоописаниях основные темы, после чего экспериментатор подсчитал, у скольких испытуемых встречалась определенная тема.

4. Сравните записи двух наблюдателей за поведением девочки Тони (1 год 7 мес.). Ответьте на вопросы. Какие виды записи наблюдаемых фактов использовали наблюдатели? При каком виде записи достигается большая объективность и информированность описываемых явлений?

Наблюдатель 1: «Добежав на обратном пути до бочки, достала оттуда исписанную тетрадку брата, вырвала быстрым и сильным движением три полустраницы и пошла, держа листки перед собой, повторяя: «Вва-вва-вва» и еще что-то (как бы читая вслух). Выражение личика сосредоточенно-серьезное. У кровати остановилась, обернулась, что-то напевает, раскачиваясь мерно (ритмично) из стороны в сторону».

Наблюдатель 2: «Вынула тетрадку из бочки с игрушками, сделала вид, что читает».

5. Выписка из протокола наблюдения, проведенного студенткой

Протокол № 1.

Занятие по математике в старшей группе детского сада.

Наблюдаемый: Саша (5 лет).

Наблюдатель: С-ва.

№	Действия воспитателя	Действия детей	Действия Саши
1	А) воспитатель хорошо подготовлен к занятию	Б) все дети внимательно слушают и хорошо работают	В) Саша быстро поднял руку на первый вопрос: «На сколько предметов больше на верхней ступеньке лестницы, чем на нижней?»
2	Г) задал вопрос «Правильно ли ответил Саша?»	Д) дети знают ответ, так как все подняли руки	Е) Саша слушает внимательно, он хочет все понять

Определите, в каких записях (а, б, в, г, д, е) отражены факты, а в каких – их истолкование. Почему необходимо регистрировать только факты наблюдений, ситуации, им сопутствующие, а не их истолкование?

6. Саша (6 лет) из строительного материала сооружает высотное здание.

Необходимо путем наблюдения выяснить отношение ребенка к конструктивной деятельности. Перечислите требования, соблюдение которых необходимо для осуществления метода

наблюдения. Определите признаки, выражающие отношение ребенка к конструктивной деятельности.

7. При изучении представлений о предмете была высказана гипотеза, что представления о предмете не являются результатом пассивного отпечатка в мозге ребенка, что практические (конструктивные, изобразительные) действия способствуют формированию более полных представлений о предмете. С помощью какого эксперимента может быть проверена данная гипотеза?

8. Экспериментатору необходимо было выяснить объем памяти детей 5 лет. Он предложил детям для запоминания следующие слова: карандаш, кукла, конфета и др. Дети сумели воспроизвести лишь небольшое количество слов.

В другой раз экспериментатор пришел в эту же группу детского сада и, поздоровавшись с детьми, предложил: «Давайте поиграем в магазин». Дети дружно согласились. «Я буду продавцом, – сказал исследователь, – а вы будете покупателями. Вот мои товары: карандаш, кукла, конфета (назвал те же слова, какие произносил и при первой встрече). Кто назовет больше слов, тому и достанется покупка». На этот раз дети называли больше слов.

Назовите причину резких отличий результатов эксперимента. Раскройте содержание понятий «естественный эксперимент» и «лабораторный эксперимент», назовите их отличительные признаки.

9. Воспитателю необходимо было выяснить отношение Димы (5 лет 6 мес.) к маме. Подбирая вопросы для беседы с ребенком, она так сформулировала их: любишь ли ты маму? А маму ты любишь? Как ты любишь маму? Тебе нравится делать приятное маме? А твоя мама хорошая? Что ты сделал приятного маме? Как часто ты делаешь маме приятное? Стараешься ли

маме сделать приятное? А что именно ты сделал маме приятное? Как ты маме помогаешь? Что же ты не всегда маме помогаешь? Кого ты больше любишь: маму или папу? Ты маму слушаешься? Что же ты такой большой, а маму не слушаешься? Если ты не слушаешься, то мама тебя наказывает? Помнишь, как поступила мама, когда ты ее не послушался?

Назовите правильные формулировки. Объясните, почему они верны. Какие требования предъявляются к формулировке вопросов, используемых в беседе?

10. Какое влияние на дошкольников оказала прочитанная книжка, можно узнать, используя метод беседы.

Объективность сообщаемых в беседе данных во многом зависит от такта воспитателя, умения выяснять интересующие его обстоятельства не столько в форме прямых вопросов, сколько косвенным путем. Какие особенности ребенка могут быть выявлены в беседе? Чем отличается косвенный вопрос от прямого? По выбранной книжке составьте план беседы с детьми, применяя косвенные вопросы.

11. Подберите диагностические методики для проведения экспериментальной работы по теме исследования.

12. По теме исследования разработать программу экспериментальной работы по следующему плану: – Краткое обоснование актуальности темы (из каких потребностей и противоречий практики вытекает необходимость организации данного эксперимента). – Объект исследования. – Предмет исследования. – Цель эксперимента.

– Задачи экспериментальной работы.

– Гипотеза (развернутое предположение, где максимально подробно изложена модель, будущая методика, система мер, т.е. то нововведение, за счет которого ожидается получить высокую эффективность учебно-воспитательного процесса).

– Методы и конкретные методики исследования (анкеты, тесты, тексты контрольных работ, экспериментальные дидактические материалы).

– Сроки эксперимента (время начала, время предполагаемого завершения).

– Этапы экспериментальной работы (сроки и содержание работы)

– Состав участников эксперимента.

– База (вся школа, параллель, отдельный класс, группа детей, оговорить экспериментальные и контрольные объекты).

– Формулировка критериев оценки ожидаемых результатов.

13. Составить таблицу, в которой будет представлена характеристика альтернативных методов эмпирического исследования.

14. Составить анкету для педагогов и родителей с целью изучения отношения к инклюзивному образованию в России.

2.3 Надежность и валидность методов исследования

Критерии и показатели в оценке методов исследования. Надежность методов психолого-педагогического исследования во многом зависит от критериев и показателей, по которым происходит изучение выбранного для исследования образовательного феномена.

Критерий (от греч. *kriterion* – средство для суждения) – это признак, на основании которого производится оценка, определение или классификация чего-либо.

В диагностике критерием является переменная величина, принимающая разные значения в различных случаях или в раз-

ные моменты времени в рамках одного случая. Критерии дают возможность судить о состоянии объекта исследования.

Показатель (*indicator* – то, что доступно восприятию, то, что «показывает» наличие чего-либо) – это некоторая величина или качество переменной (критерия), которое может проявляться у конкретного объекта, т.е. это мера проявления критерия, его количественная или качественная характеристика, по которой судят о различных состояниях объекта; это внешне хорошо различимый признак измеряемого критерия. Можно сказать, что показатель выполняет роль эмпирического индикатора критерия.

Принято считать, что количество критериев должно составлять не менее трех, а по каждому критерию следует выделять как минимум три показателя. Только тогда можно говорить о полном отображении объекта и предмета диагностики и проявлении каждого соответствующего критерия.

Критерии	Показатели
Критерий 1	Показатель 1: характеристика Показатель 2: характеристика Показатель 3: характеристика
Критерий 2	Показатель 1: характеристика Показатель 2: характеристика Показатель 3: характеристика
Критерий 3	Показатель 1: характеристика Показатель 2: характеристика Показатель 3: характеристика

Количество *уровней* исследователь выделяет самостоятельно, но с обязательным обоснованием своего выбора и характеристикой каждого уровня. Традиционно выделяют три уровня: низкий, средний и высокий.

Критерии	Уровни		
	низкий	средний	высокий
Критерий 1			
Критерий 2			
Критерий 3			

По каждому критерию определяются диагностические методики, позволяющие оценить степень его выраженности в исследовании.

Критерии	Диагностические методики
Критерий 1	1. 2. 3.
Критерий 2	1. 2. 3.
Критерий 3	1. 2. 3.

Общие требования к методам исследования. Каждая методика должна иметь следующие *составляющие*: – описание, обеспечивающее ее адекватное использование в точном соответствии со стандартами: предмет диагностики, сфера применения, контингент испытуемых, процедура применения; – под-

робные сведения о процедуре разработки методики, полученных при этом данных о надежности и валидности; – однозначное описание выборки стандартизации и характера диагностической ситуации в обследовании; – процедура подсчета баллов и интерпретации должна быть описана с однозначной ясностью, позволяющей получить идентичные результаты при обработке одинаковых протоколов разными пользователями руководства.

Под операционализацией понимается требование, согласно которому при введении новых научных понятий необходимо четко указывать на конкретные процедуры, приемы и методы, с помощью которых можно практически удостовериться в том, что явление, описанное в понятии, действительно существует.

Операционализация предполагает указание на практические действия или операции, которые может выполнить любой диагност, чтобы убедиться в том, что определенное в понятии явление обладает именно теми свойствами, которые ему приписываются.

Требование верификации означает, что всякое новое понятие, вводимое в научный оборот и претендующее на получение статуса научного, обязательно должно пройти проверку на наличие методики экспериментальной диагностики описанного в нем явления. Качество результатов диагностики при этом принято оценивать по общепринятым критериям объективности, надежности, валидности и др.

Объективность характеризуется корреляцией (совпадением или согласованностью) между результатами, полученными двумя оценивающими лицами. Необходимо, чтобы коэффициенты корреляции в этом случае были близки к единице ($r = 1$).

Стандартизация – это единообразие процедуры проведения и оценки выполнения диагностического метода. Стандартизованность в диагностике – это неизменность заданных во-

просов и задач, точность соблюдения испытуемыми инструкции, а диагностами – способов вычисления и интерпретации полученных показателей.

Надежность метода исследования. **Надежность** – один из критериев качества результата в диагностике, относящийся к степени точности и устойчивости показателей диагностируемого признака. Чем больше надежность методики, тем свободнее она от погрешностей измерения.

В самом широком смысле надежность – это характеристика того, в какой степени выявленные у испытуемых различия по результатам проведения методики являются отражением действительных различий в измеряемых свойствах и в какой мере они могут быть приписаны случайным ошибкам.

Выделяют приемы для оценки надежности диагностической методики.

1. Прием ретеста, или повторной диагностики, позволяет обработать одни и те же задания, выполненные одними и теми же испытуемыми в разное время, и просчитать взаимосвязь результатов, выраженную в коэффициенте самокорреляции.

2. Прием деления пополам – подборка однажды выполненных заданий делится пополам (например, в первый полутест входят задания с нечетным порядковым номером, а во второй полутест – с четным), затем устанавливаются результаты каждого испытуемого по обоим полутестам и вычисляется коэффициент корреляции между полученными результатами.

3. Прием параллельного теста – для измерения одних и тех же знаний конструируются два различных набора заданий, которые по своему содержанию напоминают близнецов; оба параллельных набора заданий предлагаются непосредственно друг за другом или при удобном случае.

Во всех случаях при коэффициенте корреляции методик $r > 0,7$ методика считается надежной.

В тестовой методике принято учитывать три коэффициента надежности:

– *коэффициент стабильности*, или постоянства, – показатель корреляции между результатами первого и повторного испытаний одним тестом одной и той же выборки испытуемых;

– *коэффициент эквивалентности*, или коэффициент корреляции, результатов тестирования одного и того же контингента испытуемых с помощью вариантов одного и того же теста либо разными, но эквивалентными по форме и цели, тестами;

– *коэффициент внутреннего постоянства*, или внутренней однородности, который соответствует корреляции результатов частей теста, показанных одними и теми же испытуемыми.

Валидность метода. Валидность метода исследования и диагностики показывает, в какой мере измеряется то качество (свойство, характеристика), для оценки которого он предназначен.

Валидность (адекватность) говорит о степени соответствия метода своему назначению. Чем ближе раскрывается в диагностике тот признак, для обнаружения и измерения которого предназначен метод, тем выше его валидность.

Понятие валидности относится не только к методике, но и к критерию оценки ее качества, критерию валидности.

Таковыми критериями могут стать следующие:

– поведенческие показатели – реакции, действия и поступки испытуемого в различных жизненных ситуациях;

– достижения испытуемого в различных видах деятельности – учебной, трудовой, творческой и др.;

– самоорганизация, данные, свидетельствующие о выполнении различных контрольных проб и заданий;

– данные, получаемые при помощи других методик, валидность или связь которых с проверяемой методикой считается достоверно установленной.

Чем выше коэффициент корреляции методики с критерием, тем выше валидность.

Существует несколько видов валидности диагностических методик.

1. Теоретическая (концептуальная) валидность определяется по соответствию показателей исследуемого качества, получаемых с помощью данной методики, показателям, получаемым посредством других методик (с показателями которых должна существовать теоретически обоснованная зависимость). Теоретическую валидность проверяют по корреляциям показателей одного и того же свойства, получаемым при помощи разных методик, связанных с одной и той же теорией.

2. Эмпирическая (прагматическая) валидность проверяется по соответствию диагностических показателей реальному жизненному поведению, наблюдаемым действиям и реакциям испытуемого. Если, например, с помощью некоей методики мы оцениваем черты характера у данного испытуемого, то применяемая методика будет считаться практически или эмпирически валидной тогда, когда мы установим, что данный человек ведет себя в жизни именно так, как предсказывает методика, т.е. в соответствии с имеющейся у него чертой характера

3. Внутренняя валидность означает соответствие содержащихся в методике заданий, субтестов, суждений и т.п. общей цели и замыслу методики в целом. Она считается внутренне невалидной или недостаточно внутренне валидной тогда, когда все или часть включенных в нее вопросов, заданий или субтестов измеряют не то, что требуется от данной методики.

4. Внешняя валидность – это примерно то же самое, что и эмпирическая валидность, с той лишь разницей, что в данном случае речь идет о связи между показателями методики и наиболее важными, ключевыми внешними признаками, относящимися к поведению испытуемого.

5. Очевидная валидность описывает представление о методе, сложившееся у испытуемого, т.е. это валидность с точки зрения испытуемого. Методика должна восприниматься обследуемым как серьезный инструмент познания его личности, чем-то схожий с медицинским диагностическим инструментарием.

6. Конкурентная валидность оценивается по корреляции разработанной методики с другими, валидность которых относительно измеряемого параметра установлена.

7. Прогностическая валидность устанавливается с помощью корреляции между показателями методики и некоторым критерием, характеризующим измеряемое свойство, но в более позднее время.

8. Инкрементная валидность имеет ограниченное значение и относится к случаю, когда один тест из батареи тестов может иметь низкую корреляцию с критерием, но не перекрывается другими тестами из этой батареи. В этом случае данный тест обладает инкрементной валидностью. Это может быть полезно при проведении профотбора с помощью психологических тестов.

9. Дифференциальная валидность может быть проиллюстрирована на примере тестов интересов. Тесты интересов обычно коррелируют с академической успеваемостью, но по-разному для разных дисциплин. Значение дифференциальной валидности, так же, как и инкрементной, ограничено.

10. Содержательная валидность определяется через подтверждение того, что задания методики отражают все аспекты изучаемой области поведения. Содержательную валидность

часто называют «логической валидностью» или «валидностью по определению». Она означает, что методика валидна по мнению специалистов. Обычно она определяется у тестов достижений. На практике для определения содержательной валидности подбираются эксперты, которые указывают, какая область (области) поведения наиболее важна.

11. Конструктивная валидность демонстрируется полным, насколько это возможно, описанием переменной, для измерения которой предназначается методика. Конструктивная валидность включает в себя все подходы к определению валидности, которые были перечислены выше.

Существует прямая связь валидности с надежностью. Методика с низкой надежностью не может обладать высокой валидностью, поскольку неверен измерительный инструмент и нестабилен тот признак, который он измеряет

Дополнительные требования к методам исследования. Существуют и другие требования к методам исследования: – Точность методики отражает ее способность тонко реагировать на малейшие изменения оцениваемого свойства, происходящие в ходе эксперимента. – Однозначность методики характеризуется тем, в какой степени получаемые с ее помощью данные отражают изменения именно и только того свойства, для оценивания которого данная методика применяется. – Репрезентативность означает, что свойства более широкого множества объектов представлены в свойствах подмножества. – Диагностическая ценность методики определяется путем проведения предварительного опыта с так называемой нейтральной группой, результаты которого в дальнейшей диагностической работе не используются.

Вопросы для самоконтроля:

1. Разграницьте понятия «критерий» и показатель». В чем их сущность и особенность. Приведите примеры критерия и показателей.

2. Раскройте общие требования к методам исследования. Что означает верификация, стандартизация?

3. Как определяется надежность метода исследования, каковы основные приемы ее оценки?

4. Какие коэффициенты надежности определяют в тестовой методике?

5. Что показывает валидность метода исследования и диагностики?

6. Какие виды валидности диагностических методик существуют?

7. Раскройте дополнительные требования к методам исследования?

Практические задания:

1. Пользуясь материалами диссертаций, составить таблицу, раскрывающую примеры критериев и показателей по конкретным темам.

2. Разработать систему критериев успешности поисковой работы по теме своего исследования.

3. Обоснуйте размер той выборки, на которой Вы собираетесь проводить эксперимент. Какова должна быть численность экспериментальной и контрольной группы, чтобы прогнозируемые Вами различия были статистически достоверны?

4. Как Вы собираетесь проверять валидность и надежность инструментов количественного измерения? Какое пилотное исследование будет необходимо Вам спланировать?

Глава 3. Творческое ядро психолого-педагогического исследования

3.1 Логика и структура исследования

Подготовительный этап исследования. Исследование имеет больше шансов на успех, чем более оно упорядочено, глубже обосновано и строго структурировано. Определение содержания, последовательности, внутренней связи этапов, исследовательских действий означает выстраивание его логики, которая фиксируется в особом исследовательском документе – исследовательском проекте или программе.

Первым ориентировочным шагом будущего исследования является выбор предметной области, сферы, в которой предполагается вести поиск. На выбор предметной области влияют уже сформировавшиеся интересы, опыт собственной деятельности и возможность работы в этой сфере, актуальные потребности общества, возможность контактов с учеными, обучение в магистратуре и аспирантуре, пример педагогов, интересы коллектива и ряд других факторов.

На первом, **подготовительном этапе** исследователю следует придерживаться следующего алгоритма: – осознание практических затруднений, предварительное изучение литературы; – обоснование темы и проблемы; – определение объекта и предмета исследования; – формулирование целей и задач; – установление исходных фактов и теоретических положений; – определение результата исследования; – прогнозирование будущего ис-

следования; – выдвижение ведущей идеи, замысла, гипотезы; – разработка программы, исследовательских действия по проверке гипотезы; – разработка инструментария (анкеты, опросники, тесты и др.); – разработка или выбор носителей нововведения (программ, пособий и др); – определение критериев успешности и факторов риска.

Рассмотрим основные компоненты, связывающие содержание подготовительного этапа.

Выбор темы и формулировка проблемы исследования. Выбор и уточнение темы – продолжительный и нелегкий процесс, основные факторы которого заключаются в следующем: – актуальность (злободневность, острота, назревшая потребность в решении): – значимость для теории и практики (применимость для решения достаточно важных научных и практических задач); – перспективность (актуальность и значимость на обозримый период); – проблемность (неочевидность решений, необходимость поиска в теории, преодоление трудностей на практике); – соответствие современным концепциям развития общества и человека (гуманно-личностная ориентация); – опыт и заинтересованность исследователя (личная выстраданность, сопричастность).

Источники темы могут находиться как в практической плоскости, так и в сфере теории или их пересечении. Первоисточником темы часто служат противоречия, трудности, затруднительные моменты практики. Или же практический поиск приносит удачи и достижения, но возникает потребность найти истоки достижений, выявить их факторы и условия. Может быть и теоретический выход на тему, если выявляются проблемы, противоречивые подходы и рекомендации в теории, если обнаруживается несоответствие теоретических установок изменившимся условиям, реалиям сегодняшнего дня.

Очень важно провести локализацию и конкретизацию темы, четко очертив сферу исследования и его условия. Исследование всегда должно иметь ограничения, чтобы была возможность углубиться в исследуемый процесс, дойти до сущности, поэтому исследовательское проблемное поле должно быть ограничено по объему и по кругу конкретных задач, на которые надлежит найти ответ. В то же время наименование темы должно содержать проблему и направление поиска решения. Например, тема «Коммуникативная деятельность как фактор формирования субъектности подростка с ЗПР». Здесь четко задан вектор рассмотрения, способ достижения целей (коммуникативная деятельность) и результат (субъектность).

Тема должна сразу же высвечивать актуальность, значимость, перспективность, проблемность работы, и по возможности и направление поисков.

Таким образом, этапы работы над темой состоят из: – обнаружения противоречий и трудностей; – определения проблемы и проблематизации темы; – отражения предмета и направления преобразований в наименовании темы; – конкретизации и ограничения (локализации) темы; – ограничения от близких и смежных тем; – формулирования (первоначального определения) темы, ее корректировки и уточнения в процессе исследования.

Тема должна в явном или скрытом виде содержать проблему. Ее истоки проявляются в практических затруднениях и возникает в том случае, если в теоретическом знании не содержатся соответствующие объяснения и решения.

Именно тогда возникает и формируется научная проблема, возникает потребность в «знании о незнании», в определении «известного неизвестного», предположении о возможном открытии закона, принципа, подхода, способа деятельности. Про-

исходит выход за пределы достоверно известного, возникает понимание того, что нужно найти или уточнить, т.е. совершается выход на тему, носящую проблемный характер.

Проблема в исследовании – это знание о существовании такой области действительности, сущность и свойства которой нам не известны, но есть настоятельная потребность в их познании.

Чтобы сформулировать научную проблему, необходимо установить:

- какие актуальные задачи стоят в области педагогики на данном этапе развития общества (выделение актуальной области исследования);

- какие вопросы, связанные с той или иной актуальной задачей, представлены в эффективном педагогическом опыте и в какой мере отражены и разработаны в педагогической науке и практике (установление степени разработанности проблемы в теории и практике педагогики);

- какие теоретические и практические задачи остались еще не решены (выявление нерешенных аспектов проблемы);

- какие научные знания необходимы, чтобы решить задачу.

Выбор проблемы научного исследования связан с обнаружением разного рода противоречий.

Противоречия чаще всего обнаруживаются:

- между теоретическими взглядами разных авторов;

- между теорией и практикой решения прикладных задач;

- между результатами, полученными разными авторами при решении аналогичных задач, но разными методами.

Именно на основе обнаруженных противоречий в теории и практике решения избранной проблемы должна быть в законченном виде сформулирована тема исследования.

Надлежит провести серьезную работу по выявлению, обоснованию и структурированию проблемы, которая предусматривает следующие этапы: – постановка проблемы; – фиксирование противоречий; – вопросы; – направление поиска и его результаты; – обоснование проблемы; – установление дефицита теоретических знаний и найденных способов деятельности (истинности проблемы); – основания и предпосылки;

– структурирование проблемы; – под проблемы и задачи; – проект результата.

В работе необходимо *обосновать актуальность* – т.е. объяснить, почему данную проблему нужно в настоящее время изучить.

Анализ актуальности исследования можно представить несколькими параметрами:

Параметры	Сущность параметров
Социальная аргументация проблемы	<p>Какие новые социальные условия, предпосылки обуславливают актуальность изучаемого явления сейчас.</p> <p>Освещение данной проблемы в официальных документах.</p> <p>Какие социальные запросы общества могут быть удовлетворены решением данной проблемы.</p>
Научная аргументация проблемы	<p>Освещение вопроса в современной теории, степень разработки проблемы.</p> <p>С решением, каких научных проблем связана проблема исследования.</p> <p>Какие потребности педагогики и психологии могут быть удовлетворены решением данной проблемы.</p> <p>Обоснование проблемы с позиций развития (достижения) других наук</p>

Параметры	Сущность параметров
Историко-аналитическое обоснование проблемы с позиции развития педагогической мысли в прошлом и настоящем.	<p>Когда и как данная проблема трактовалась раньше.</p> <p>Почему в настоящее время проблема вновь актуальна.</p> <p>В чём новизна проблемы.</p>
Обоснование проблемы с точки зрения практики современной образовательной деятельности	<p>Почему данная проблема привлекает внимание практических работников.</p> <p>Какие потребности практики могут быть удовлетворены решением данной проблемы.</p> <p>Какие имеются достижения, что надо обобщить, что нужно проанализировать.</p>

Определение темы исследования является отправной точкой определения стратегии и составления программы исследования.

Стратегия научного исследования в гуманитарных науках определяется целью исследования (поиск, описание, объяснение, сравнение и интерпретация). Соответственно, существует три разновидности плана научного исследования:

- поисковый принципиальный план исследования,
- описательный (дескриптивный) план исследования,
- объяснительный экспериментальный план исследования

Поисковый план исследования применяется, когда нет ясного представления о проблеме или объекте исследования; его цель – разведка, зондирование почвы, формулировка проблемы, выявление гипотез.

Этот вид плана определяет и очередность задач, которые должен решать исследователь. Применяются такие приемы, как изучение документов, проведение опросов, интервью и наблюдения. Поисковое исследование проводится в ситуации, незнакомой исследователю или, когда объект относительно новый и неизученный.

Поисковое исследование типично для следующих ситуаций:

- 1) удовлетворение любопытства исследователя и стремление к лучшему пониманию;
- 2) проверка почвы для проведения затем более масштабного и точного исследования;
- 3) совершенствование новой методики для проверки ее перед прикладным исследованием.

Описательный или аналитический план. Его цель – систематическое описание, т.е. установление точных качественно-количественных характеристик объекта. К описательному плану целесообразно обращаться, когда есть знания о проблеме, позволяющие выделить объект, сформулировать описательную гипотезу; его цель – проверка этой гипотезы, получение точной характеристики объекта исследования.

Объяснительный план. Применяется в случае, если имеющиеся знания об объекте позволяют сформулировать объяснительную гипотезу; его цель – выявление причинно-следственных связей в объекте. Проводится эксперимент, который является самым надежным методом проверки объяснительной гипотезы.

На основании выбранной стратегии научного исследования составляется программа научно-исследовательской работы, которая включает планы изучения литературы, обобщения опыта работы, проведения эксперимента и т. д. Первые варианты этих планов могут уточняться в процессе работы. Однако нуж-

но стараться, чтобы изменения не отразились на сроках окончания работы в целом. При составлении планов работы нужно обратить внимание на правильное определение ее задач и методик исследований.

Определение объекта и предмета исследования. Объект выделяет поле исследования из более широкой предметной сферы. **Объект** по сравнению с предметом всегда понятие более широкое и общее, хотя тот и другой представляют собой единство двух начал: объективного, существующего вне личности исследователя мира, и субъективного, включенного во внутренний мир (знаний, идей, гипотез, оценок, отношений, эмоций исследователя).

Чаще всего в педагогике объект – это определенный процесс или представленная в динамике система, подлежащие изучению и с этой целью выделенные исследователем из объективной области. Выделение это в определенной степени условно, но необходимо для того, чтобы временно отвлечься от других многообразных проявлений функционирования и развития педагогических процессов и систем.

Объект педагогического исследования – целенаправленный учебно-воспитательный процесс, включающий познание и общение, взаимодействие педагога и учащихся, их разностороннее развитие и становление.

Выделение и определение объекта всегда связано с научной интерпретацией, истолкованием части объективной реальности с позиций определенных педагогических концепций: деятельностного, системного и целостного анализа, оптимизации, творческой самореализации и т.д.

В предмете исследования выделяют те элементы, связи и отношения внутри объекта, которые предполагается изучить в данной работе. Это, своего рода, аспект, точка наблюдения,

«срез» объекта, его фотография в определенном ракурсе. Предмет исследования должен вытекать из темы, перекликаться с ней, не дублируя тему, а раскрывая ее. Нередко исследование имеет не один, а несколько предметов изучения. Так, проектирование и реализация инклюзивного образования в общеобразовательной школе может вбирать несколько предметов (аспектов): специфику целей и миссии инклюзивного образования, инклюзивную среду в школе, требования к педагогу и другие.

Точно определить объект и предмет можно сопоставляя их друг с другом, с темой, проблемой и целями предлагаемой работы.

Последовательность исследовательских действий по определению объекта и предмета исследования можно обозначить следующим образом: – выделение из объектной области или практической сферы процесса, который будет изучаться – объекта исследования; – осознание этого процесса в структуре более сложных процессов действительности; – выделение предмета исследования (или предметов), т.е аспектов (познавательных позиций, точек наблюдения), связей, отношений, взимовлияний, способов деятельности, которые станут глубоко изучаться; – осознание необходимости вести всё исследование в рамках предмета; – определение эмпирической базы исследования (место, учреждение, тип выборки и т.д.).

Определение и уточнение понятийно-терминологической системы. Понятийно-терминологическая система представляет собой часть научного аппарата исследования.

Понятия – это отражение в обобщенном виде сущности или существенных признаков определенного ряда явлений и процессов.

Понятия всегда имеют словесное одеяние, выражаются в словах, именуемых **терминами**. Нередко один и тот же термин

выражает различные понятия, разное толкование процессов и явлений. В то же время различные термины, могут выражать одно и то же понятие, правда иногда на разных стадиях развития процесса или в связи с выяснением его различных функций.

Очень важно с самого начала исследования очертить необходимый круг исходных и производных понятий, а также терминов, их выражающих.

Полезно провести следующие процедуры: – определить круг (перечень) базовых понятий исследования, достаточных для отражения существенных черт процесса; в их число в зависимости от специфики исследования могут входить такие понятия, как образование, социализация, индивидуализация, воспитание, развитие, формирование, коррекция, обучение, мотивация и другие;

– установить, однозначны ли они по смысловому наполнению, если нет, то дать соответствующие определения и пояснения; – выделить и пояснить понятия авторские или предлагаемые в авторской интерпретации (во многих работах представлен в приложениях глоссарий терминов с раскрытием их содержания); – выделить производные (вторичные) понятия, например, от базового понятия «социализация» могут быть введены понятия: социальная адаптация, ресоциализация, девиация, социальное поведение, десоциализация и другие; – выстроить понятия в определенной логике, т.е составить понятийную матрицу, определить понятийный ряд, основаниями для его построения может быть основополагающая теория (структура деятельности, структура личности, структура управления и т.д.).

Например, в исследованиях культурологического плана можно строить понятийный ряд, исходя из структуры культуры как социального феномена: ценности и идеалы, научные знания, вненаучные знания, традиции и обычаи, искусство, религия,

инновации; могут быть введены понятия культурной среды, культурных традиций, культурного возраста, инновационных элементов культуры.

Во всех случаях полезно понять и проследить взаимосвязь, взаимопереходы, совпадения объемов понятий. Следует очень осторожно вводить новые понятия и термины, и делать это только тогда, когда существующих не хватает для выражения обнаруженного содержания, новых свойств или связей внутри изучаемых объектов. Замена известных терминов новыми без наполнения их новым смыслом не оправдана.

Интерпретация понятий – это процедура истолкования, уточнения значений понятий, которые будут применяться в исследовании.

Интерпретация возможна в одном из трех вариантов:

- *теоретическая интерпретация* – раскрытие содержания понятия через понятия меньшей общности;
- *эмпирическая интерпретация* – выделение эмпирических (наблюдаемых) признаков, конкретизирующих содержание основного понятия;
- *операциональная интерпретация* – дальнейшее расчленение эмпирических индикаторов основного понятия на более простые операционные понятия, которые будут поддаваться измерению.

Резюмируя, выделим четыре узловых этапа формирования понятийного аппарата исследования: – выяснение структуры исследуемого процесса и понятий, отражающих его компоненты или аспекты изучения (понятийная матрица); – определение содержания понятий, их терминологического выражения через известные или вновь вводимые термины, их обоснование; – выделение категорий (основных базовых понятий), выстраивание категориально-понятийной системы; – раскрытие взаимосвязи

элементов понятийной системы, степени глубины и целостности отражения ею изучаемых процессов и явлений.

Цели и задачи исследования. Выдвижение цели выступает результатом процесса целеполагания, присущей человеку способности опережающего отражения действительности, предвосхищения желаемого результата деятельности. **Цель** непосредственно связана с мысленным воплощением решения проблемы, с устремлениями к эффективным и прогрессивным преобразованиям. Следует различать исследовательские и практические цели. Достижение исследовательских целей (выявление факторов развития, его механизмов, условий, разработка технологий и методических систем, теоретических основ и способов развития, коррекции и т.д.) создает условия, позволяет выявить средства достижения целей практических (сохранение здоровья, успешное обучение, развитие способностей, готовности к самореализации, воспитание патриотизма и т.д.). Достижение исследовательских целей – это непосредственное предназначение исследования, практические результаты в данном контексте служат подтверждением истинности найденных решений.

Исследовательская цель должна быть сформулирована конкретно, чтобы можно было фиксировать ее достижение. Возникает необходимость планирования поэтапного движения к цели, что воплощается в формулировании задач исследования. **Задача** – это результат декомпозиции целей, это часть цели в конкретной ситуации.

Задачи исследования конкретизируют цель и могут формулироваться в одном из двух вариантов:

– как *последовательность шагов* (переход к решению каждой следующей задачи предполагается только при выполнении предыдущей, результаты которой и становятся основанием для дальнейшей работы);

– *как составляющие в достижении цели* (задачи исследования решаются параллельно, а объединение их результатов приводит к достижению цели).

Если цель чаще всего формулируется одна, то задач выдвигается несколько, однако их не должно быть много. Можно рекомендовать выдвижение четырех групп исследовательских задач: диагностической, теоретико-моделирующей, опытно-экспериментальной и прикладной. При этом в каждой группе может быть либо одна, либо две относительно самостоятельных задачи, выступающие как воплощение движения к цели на конкретных этапах.

Первая группа задач связана с изучением и анализом ситуации, истории вопроса, отечественного и зарубежного опыта решения обсуждаемых проблем, определением и уточнением понятий, с диагностикой уровней развития формируемых качеств личности или состояния образовательных систем. Средствами реализации задач этой группы служит изучение литературы и других источников, наблюдение, беседа, опрос, экспертная оценка, тестирование.

Вторая группа задач – теоретико-моделирующая – связана с выявлением структуры исследуемого процесса, факторов, движущих сил развития систем и процессов, значимых связей и взаимодействий, принципов и методов преобразований. Речь идет о создании системы прогнозирования и моделирования, функционирования и развития систем, выявлении закономерностей, выделении критериев оценки успешности преобразований, создании системы информационного обеспечения и анализа результатов.

Третья группа задач заключается в конструировании и реализации опытно-преобразующей и экспериментальной части исследования. Здесь определяются конкретные задачи опробо-

вания теоретических подходов и моделей, способов организации опытно-поисковой и экспериментальной работы и интерпретации ее результатов.

Четвертая группа задач требует определенных условий, способов реализации, носителей конкретных нововведений, разработки методик и технологий практического использования результатов исследования, с разработкой и использованием методов, приемов, средств рациональной организации педагогического процесса, его предполагаемого преобразования и с разработкой практических рекомендаций. После этого осуществляется процесс обобщения опыта, экспериментирования, опытной работы.

Задачи могут включать следующие *элементы*:

- решение определенных теоретических вопросов, входящих в общую проблему (разработка условий, факторов, критериев эффективности и пр.);

- изучение практики решения данной проблемы: выявление ее типичного состояния, типичных недостатков и затруднений, их причин, типичных черт передового опыта и пр.;

- обоснование необходимой системы мер для решения поставленной проблемы;

- разработку методических рекомендаций.

Последовательность постановки задач исследования:

- выявление сущности, природы, структуры функционирования и развития изучаемого объекта;

- обоснование необходимой системы мер эффективного функционирования и развития объекта, раскрытие общих способов преобразования объекта, построение его модели;

- экспериментальная проверка предложенной системы мер эффективного функционирования и развития объекта;

- разработка конкретных методик педагогического действия, научно-практических рекомендаций.

Несомненно, задачи требуют постоянной коррекции и уточнения.

Идея, замысел, гипотеза исследования. Первоначальный анализ ситуации, диагностика и изучение опыта должны завершиться четким фиксированием исходных для данного исследования фактов и установлением, почему и в какой степени эти факты не устраивают исследователя, образовательное сообщество, государство, т.е. осознанием возникшего между новыми требованиями и существующим состоянием противоречия, а также осознанием того, к чему следует стремиться (искомый, желаемый, нужный факт).

Для этого может потребоваться дополнительное изучение и анализ документов, творческих материалов исследований в педагогике и смежных науках. Необходимо иметь в виду, что научное понимание факта несколько отличается от его обыденного понимания как явления, события. Последнее становится научным фактом, когда установлено, что они повторяются, когда дано их первоначальное научное толкование. Научными фактами можно признать перегрузку учащихся, дефицит двигательной активности детей, резкий спад интереса к чтению и др. После установления исходного и желаемого фактов и уточнения проблемы следует выявить и зафиксировать важнейшие теоретические положения, которые отражают современную трактовку поставленной проблемы и служат теоретической платформой (концептуальной базой) исследовательского поиска.

Логика дальнейшего движения мысли направлена на то, чтобы не только спроектировать, представить желаемое состояние объекта, новую ситуацию, т.е. попытаться представить реализованную цель исследования и в теоретическом плане (знаю почему, знаю как, знаю, что необходимо), и в практическом (новый уровень процесса, иное состояние), что возможно на ос-

нове сделанных прогнозов, экспертных оценок, а также на основе собственного опыта, интуиции, мысленного поиска исследователя, создать базу для поиска, проверки гипотезы.

Итак, у исследователя имеется исходный факт (событие, ситуация, состояние), желаемый факт (состояние, ситуация) и известные положения, составляющие в совокупности теоретическую платформу исследования. Далее необходимо попытаться разными способами идти от исходного факта (ситуации) к потребному через известные теоретические положения, содержащиеся в теоретической платформе (базисе) исследования, или имея в виду цель исследования, двигаться от исходного состояния, постоянно отслеживая и корректируя траекторию, определяя степень продвижения к цели. Многократные пробы, поиск вариантов могут помочь выйти на идею преобразования.

Идея – это мысль о путях и способах преобразования исходной ситуации в планируемую, это действенное единство настоящего и будущего, это мысль, побуждающая к действию. Если эта мысль оригинальна и ведет к новому качеству или более рациональному решению, то это тот источник, с которого начинается творчество. Примерами революционных идей могут быть идея приоритета личности и гуманного подхода в образовании (В.А. Сухомлинский, Ш.А. Амонашвили), идея оптимизации (Ю.К. Бабанский), идея опережающего обучения (С.Н. Лысенкова) и другие. Чаще появляются идеи, связанные с конкретизацией подходов для специальных условий ситуации, идеи, связанные с усовершенствованием средств и технологий обучения и воспитания.

Идея зачастую возникает в виде догадки, определенного интуитивного озарения, хотя это озарение – всегда результат упорного труда, накопленного опыта и тщательной логической проработки предмета.

Идея должна воплощаться в **замысле**, который представляет собой уже инструментированную идею, т.е. идею в стадии ее методического воплощения.

Например, *идея* – активное включение школьника в процесс здоровьесбережения. *Замысел* – включение учащихся в различные звенья реализации проекта «Школа здоровья» при непосредственном составлении и выполнении каждым школьником индивидуальной программы формирования здоровья.

Замысел исследования по логике поиска, его мысленного воплощения разворачивается в **гипотезу** – предположение о способах решения поставленных задач и возможных результатов. Суть гипотезы в том, что это переходная категория от более или менее обоснованного предположения к научной концепции или теории в случае, если гипотеза будет подтверждена. В противном случае она признается ошибочной или неполной и соответственно или отвергается, или существенно дорабатывается.

Часто обсуждается вопрос: а всегда ли обязательна гипотеза? Она всегда очень полезна, даже в историко-педагогических и сугубо теоретических работах. Гипотеза – это точка опоры ученого, без нее невозможно восхождение. Если эта точка опоры оказалась неустойчивой, нужно найти другую, более надежную.

Различают первоначальную или *рабочую гипотезу* и *научную гипотезу*.

Рабочая гипотеза – это научно обоснованное предположение, но заведомо временное, выдвигаемое, для придания исследованию организованного, целеустремленного характера и выполняющее роль орудия дальнейшего исследования. *Научная гипотеза* создается тогда, когда накоплен значительный фактический материал и появляется возможность выдвинуть «проект» решения проблемы.

В работе нужно осуществить, а затем показать процесс развития и трансформации гипотезы, чтобы она соответствовала результатам.

По глубине раскрытия проблемы различают гипотезу *функциональную* и *теоретическую (объяснительную)*. Функциональная гипотеза чаще всего имеет структуру: «если (что-то ввести, изменить подход, создать условия, активизировать какие-то факторы), то...» (будет достигнут такой-то результат). Это предположение о существенных свойствах изучаемого объекта или о характере связей между элементами объекта, или о степени их взаимодействия. Объяснительная гипотеза содержит еще и предположение о том, за счет чего, с помощью каких механизмов будет получен положительный результат. Это выражается в дополнительном предположении: «так, как...» или «потому, что...». Она определяет причинно-следственные связи, выявляет причины, факты, которые были установлены в результате подтверждения описательных гипотез.

По логике построения различают гипотезу *линейную* (одно предположение) и *разветвленную*, вариативную (проверяется несколько предположений).

В любой гипотезе целесообразно фиксировать ***связи между тремя основными переменными*** учебно-воспитательного процесса:

- достижением цели обучения или воспитания (формированием у учащихся необходимого качества);
- изменением педагогических средств, обеспечивающих достижение цели;
- преобразованием условий, возникающих в коллективе учащихся и во взаимодействиях учителя и учеников.

Известно *требование содержательности гипотезы*, в которой должен содержаться ответ по существу вопроса, но в то

же время она должна быть по возможности простой и обязательно проверяемой, содержать нечто новое (в подходах, оценках, методике использования и т.д).

Еще одно требование – *достаточная широта* или приложимость к большему числу ситуаций исследуемого класса явлений.

Некоторые требования могут показаться противоречивыми, но мера их сочетания обеспечивает научную состоятельность гипотезы. С одной стороны, гипотеза должна быть обоснованной, т.е. осознаны факты, способы их истолкования. С другой стороны, она представляет собой еще не доказанное, а предположительное знание и положения, послужившие основанием для ее выдвижения, могут оказаться несостоятельными.

Итак, суть гипотезы – это предположение о путях, способах, условиях получения искомых результатов. Ее основные черты: – обоснованность; – предположительный характер; – нацеленность на обнаружение нового; – содержательность (ответы по существу); – простота; – приложимость к возможно большему числу ситуаций данного класса; – верифицируемость (проверяемость).

В исследовательских проектах должны быть предусмотрены процедуры проверки гипотезы. Существует два способа проверки: верификация и фальсификация. Первый основан на выведении и проверке эффективности практических следствий и рекомендаций из концептуальных положений исследования. Второй способ связан с возможностями опровержения истинности гипотезы на основе теоретических положений. В практико-ориентированных исследованиях чаще всего используют верификацию. Разрабатываются порядок и этапность проверки, определяются ведущие методы и методики, разрабатывается инструментарий проверки (анкеты, тесты, карты наблюдений и

др.), необходим выбор и разработка носителей нововведений (пособий, методических материалов и обучающих средств), в целом, создаются и стимулируются благоприятные условия организации исследования.

Теоретическая платформа исследования, идея и замысел, объяснительная гипотеза дают возможность сформулировать концепцию исследования, а точнее – ее рабочий вариант, который может обогащаться, изменяться и уточняться в течении всего периода работы. Это позволяет глубже обосновать свои теоретические позиции, придать исследованию целенаправленность и систематичность, отразить конкретную ситуацию исследуемого процесса и реальные возможности исполнителей проекта.

В процессе рождения идеи, оформления замысла, выдвижения гипотезы, оформления первого варианта концепции начинаются, а затем при построении и реализации процедуры проверки гипотезы продолжаются процессы прогнозирования, моделирования переходного и желаемого состояния изучаемого процесса и входящих в него элементов и отношений.

В начале параграфа мы подчеркивали важность соблюдения логики исследования, этапности исследовательских действий и определили алгоритм исследования на подготовительном этапе. Возвращаясь к технологии исследования, отметим следующие, за подготовительным, этапы.

Этап исходной диагностики и сбора информации включает: – поиск и изучение опыта по проблеме; – изучение истории вопроса; – изучение теории вопроса.

Этап моделирования и проектирования предполагает: – установление принципов моделирования изучаемого объекта; – выполнение модели существующего объекта;

– разработка модели искомого состояния объекта (прогноз и проект).

Далее следует *этап опытно-экспериментальной работы*, она предполагает внесение преднамеренных изменений в образовательный процесс или в организацию систем образовательной деятельности, ведущих к позитивным сдвигам: более высоким результатам, снижению затрат времени и сил, сохранению здоровья участников процесса и т.д. Он предусматривает: – пробный (пилотажный) эксперимент; – преобразующий эксперимент (опытная работа, авторское изменение известного опыта); – промежуточное отслеживание результатов; – корректировку моделей, программ, завершение эксперимента (опыта).

Следующий *этап итоговой диагностики* включает: – диагностические срезы (наблюдение, опросы, тестирование, проверочные работы и т.д); – установление результатов по намеченным критериям; – формулирование выводов, ответов на поставленные задачи, результаты гипотезы; – введение выводов в систему научных знаний.

И наконец на *завершающем этапе* осуществляются следующие исследовательские действия: – рекомендации для практики; – первый вариант изложения результатов и апробация работы; – пропаганда и распространение результатов; – корректировка выводов и рекомендаций; – оформление результатов в виде отчетов, диссертаций, монографий: – представление итогов работы и процедура ее защиты.

Мы определили содержание, последовательность исследовательских действий в логике построения психолого-педагогического исследования.

Вопросы для самоконтроля:

1. Раскройте содержание этапов исследовательских действий при организации исследовательского проекта.

2. Каков алгоритм действий исследователя на подготовительном этапе?

3. Каковы требования к выбору темы исследования?

4. Раскройте этапы работы над проблемой исследования.

5. Какими параметрами можно представить анализ актуальности исследования?

6. Какие три разновидности плана научного исследования существуют? В чем их особенность?

7. Какова последовательность действий по определению объекта и предмета исследования?

8. В чем заключается определение и уточнение понятийно-терминологической системы исследования?

9. Каковы требования к формулировке цели исследования? Какие виды исследовательских задач должны быть представлены в работе?

10. В чем сущность идеи и замысла исследования? Приведите примеры этих положений.

11. Какие виды гипотез могут быть представлены в работе? Каковы основные требования к формулировке гипотезы? Какие предусмотрены способы проверки гипотезы?

Практические задания:

1. Построить технологическую карту исследования, обозначив основные исследовательские действия.

2. Определить основные компоненты исследования(объект, предмет, цель, задачи, гипотезу) по теме «Общение учителя с младшими школьниками как средство формирования у них эмоционально-нравственных отношений к действительности».

3. Разработать проект исследовательской работы по выбранной теме, используя алгоритм:

- Тема исследования
- Актуальность исследования
- Противоречия
- Проблема исследования
- Объект исследования
- Предмет исследования
- Цель исследования
- Гипотеза исследования
- Задачи исследования
- Теоретические и методологические основы исследования
- Этапы исследования

4. Сформулируйте тему, цель, если известны объект и предмет педагогического исследования.

Объект: коммуникативная компетентность учителя.

Предмет: педагогические условия развития коммуникативной компетентности у студентов педагогического колледжа.

5. Сформулируйте тему педагогического исследования, исходя из предлагаемой цели:

а) определить педагогические условия, способствующие формированию правосознания подростков;

б) раскрыть научно-теоретические, технологические основания формирования у подростков исследовательского опыта во внеурочной деятельности.

6. Определите цель педагогического исследования, тема которого звучит следующим образом:

а) «Развитие у старшеклассников умений делового общения»;

б) «Формирование этнокультурной компетентности у учащихся национальной школы».

7. Подвергните критическому анализу следующие гипотезы, заимствованные из кандидатских и докторских диссертаций

Тема: «Подготовка будущего учителя к работе по формированию познавательных интересов школьников».

Формирование познавательных интересов школьников будет осуществляться наиболее эффективно, если обучение студентов педагогического вуза методике формирования познавательного интереса будет рассматриваться как составная часть общей системы профессионально-педагогической подготовки будущих учителей, для чего необходимо реализовать систему организационно-педагогических условий, способствующих совершенствованию процесса подготовки будущих учителей к формированию познавательных интересов школьников, а также обеспечить взаимосвязь и преемственность психологических, педагогических и методических дисциплин в плане подготовки будущих учителей к соответствующему аспекту профессионально-педагогической деятельности.

Тема: «Модель готовности руководителя образования к целеполагающей деятельности».

Уровень готовности руководителя образования к целеполагающей деятельности можно повысить, если:

а) процесс целеполагания основан на объективной информации по педагогическому прогнозированию результатов управленческой деятельности руководителя;

б) реализация целеполагания осуществляется на основе теоретической модели, которая является базой формирования программы развития муниципальной системы образования;

в) критерии эффективности целеполагания реализуются на всех этапах процесса принятия и реализации управленческого решения.

8. Предложите идею и замысел своего исследования.

<p>Сформулируйте цель научного исследования по любой из предлагаемых тем:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. «Формирование профессионально-ценностного самоотношения студентов педвуза». 2. «Формирование профессионально-компетентностной культуры будущего учителя». 3. «Формирование этнокультурной компетентности у студентов педвуза». 	<p>Методические рекомендации</p> <p>Цель – это замысел исследования, научный результат, который должен быть получен в итоге исследования.</p> <p>Цель исследования- это мысленное предвидение его результата.</p> <p>Структура цели включает в себя: целевой объект, целевой предмет и целевое действие.</p>
<p>Сформулируйте тему и объект исследования, в котором выделен следующий предмет исследования:</p> <ul style="list-style-type: none"> – способы и педагогические условия реализации педагогической поддержки профессионально-творческого саморазвития студентов педвузов; – педагогические условия и способы становления и развития ис- 	<p>Методические рекомендации</p> <p>Определение предмета исследования.</p> <p>Предмет исследования (какие присущие ему отношения, аспекты и функции выделяет исследователь для изучения?): – все то, что находится в границах объекта исследования в определенном аспекте рассмотрения; – в предмет включаются только те элементы объекта, которые подлежат непосредственному изучению в данной работе; – в предмете в концентрированном виде заключены направления поиска нового знания.</p> <p>Постройте свой ответ по следующей схеме: Предмет исследования:</p>

<p>следовательской компетентности будущего учителя.</p>	<p>Представляет собой... Включает... Обеспечивает.... Предполагает....</p>
<p>Сформулируйте тему и предмет исследования, в котором выделен следующий объект исследования:</p> <ul style="list-style-type: none"> – процесс формирования прогностических умений у студентов педагогического вуза; – профессионально-творческое саморазвитие студентов педагогического вуза в процессе их профессиональной подготовки. 	<p>Методические рекомендации</p> <p>Объект исследования. Определяя объект исследования, следует дать ответ на вопрос: <i>что</i> рассматривается?</p> <p>Объектом является:</p> <ul style="list-style-type: none"> - та область социально-педагогической реальности, которая существует независимо от сознания исследователя, объективно, содержит в себе противоречие и порождает проблему, обнаруженную педагогом-исследователем. - круг явлений, на которые направлено внимание исследователя; - определенная совокупность свойств и отношений, которая существует независимо от познающего, но отражается им, служит источником необходимой для исследования информации, своеобразным полем научного поиска; - в одном и том же объекте могут быть выделены различные предметы исследования. <p>Постройте свой ответ по следующей схеме:</p> <p>Объект исследования: Представляет собой... Включает... Обеспечивает.... Предполагает....</p>

3.2 Прогнозирование, моделирование и проектирование

Прогнозирование, моделирование и проектирование являются основными творческими процедурами исследовательского процесса.

Сущность прогнозирования. Прогнозирование – процесс получения прогноза, предположительных суждений о состоянии исследуемого процесса через определенный временной промежуток. Прогноз выполняется на основе предпрогнозной ориентации, выяснения динамики развития на предшествующем этапе и предположения о том, как будут действовать выявленные тенденции, особенности развития в будущем при сохранении или изменении условий, существующих ранее.

Прогноз выполняется в двух вариантах. Первый заключается в выяснении того, как пойдет развитие, если его факторы и сопутствующие условия останутся неизменными, а выявленные тенденции будут действовать в тех же направлениях и масштабах, что и в предшествующий период. В этом случае ведущими методами являются: выявление и экстраполяция тенденций, ретроспективный анализ, экспертная оценка.

Второй вариант предполагает мысленное моделирование ситуаций развития при внесении запланированных изменений в процесс, которые способствуют устранению помех, открывают новые источники и импульсы развития. Здесь используются методы: перспективный анализ, мысленное моделирование, экспертная оценка, поэтапная имитация, факторный и регрессивный анализ.

Особенности моделирования. Наиболее ответственный этап проектирования – моделирование, включающее создание моделей исходного состояния преобразуемого процесса или объекта, моделей потребного, желаемого состояния на конец планируемого периода и модель перехода от исходного состояния в требуемое.

Педагогическое моделирование – отражение характеристик существующей педагогической системы в специально созданном объекте, который называется педагогической моделью. При этом чтобы некоторый объект был моделью другого объекта, называемого в данном случае оригиналом, он должен удовлетворять следующим условиям: 1) быть системой; 2) находиться в некотором отношении сходства с оригиналом; 3) в определенных параметрах отличаться от оригинала; 4) в процессе исследования замещать оригинал в определенных отношениях; 5) обеспечивать возможность получения нового знания об оригинале в результате исследования.

Модель может быть по содержанию полностью или преимущественно **описательной** (чаще всего это текст, раскрывающий принципы преобразования, его этапы и технологии, связи между проблемой, содержанием, способами его трансформации и результатами); **структурной** (представляющей состав, иерархию компонентов системы); **функциональной или функционально-динамической** (тогда используются схемы и сравнительные таблицы, раскрываются связи между элементами, способы функционирования системы); **эвристической** (предоставляющей возможность обнаружить новые связи и зависимости); **интегративной**, смешанной, включающей в себя компоненты нескольких видов моделей. Первые три вида можно отнести к познавательным, эвристический тип – к моделям преобразовательным, отражающим то, что необходимо осуще-

ствовать. Они преимущественно носят нормативный характер, ориентируют на заданный уровень или идеально сконструированный эталон. Например, модель программно-целевого управления образовательной системой есть обозначение этапов, преобразующих действий, условий развития системы; ее конструируют, исходя из достигнутых результатов и имея в виду приближение к норме, образцу, обозначенному заранее.

Модель позволяет составить более полный и обоснованный прогноз, оптимизировать траекторию движения к результату, но это важно только на базе выявленных тенденций, исторического опыта, выделенного и интерпретированного на основе ретроспективного анализа, экспертных оценок, экстраполяции тенденций на будущее, концептуального истолкования фактов.

Только на основе указанных требований, приводимые во многих исследованиях схемы, таблицы, концептуальные описания, математические формулы приобретают статус модели и могут выполнять присущие ей функции: помочь понять суть, объяснить изучаемое, предвидеть функционирование системы, обнаружить «точки роста», разрывы в логической цепи поиска, проблемные зоны, а также производить прогностическую оценку возможных вариантов улучшения и обновления системы.

Модель должна быть рабочим инструментом, позволяющим отчетливо увидеть внутреннюю структуру изучаемого объекта или процесса, систему влияющих на нее факторов, ресурсное обеспечение развития и на основе выявленных тенденций развития, экстраполируя их на будущее и внося изменения и в саму структуру, и в условия ее функционирования, мысленно представлять возможности и последствия разных вариантов нововведений.

Любая модель как формализованная структура будет работать только при условии ее содержательного наполнения. В осно-

ву управленческой модели могут быть положены, например, идеи опережающего, стратегического, ценностно-ориентированного управления, многомерности образовательного пространства, приоритета гуманистических целей, принципы программно-целевого управления и др.

Создание модели – относительно самостоятельный и важный этап процедуры исследования и исследовательского проектирования. Чаще всего создаются описательные и структурные модели с выделением наиболее важных элементов и отношений в исследуемой или проектируемой системе. Однако, нести возможность работать с содержанием, искать новое, обнаруживать ведущие и производные связи должны быть присущи любой модели.

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

Проектирование и его принципы. Наиболее важный этап работы – выполнение на основе прогноза, моделирования и мысленного воплощения модели программирование. Оно осуществляется по выделенным направлениям и содержит мероприятия, обеспечивающие решение выдвинутых проблем и задач с указанием исполнителей, сроков, источников ресурсного обеспечения. В процессе программирования должна быть предусмотрена связь со средой, а также необходимые меры для приспособления среды к принятию модели нового. В этом плане должен быть продуман вопрос о встраивании проектируемо-

го процесса развития в процесс функционирования. Чтобы программы и проекты успешно реализовать разрабатываются меры нормативно-правового и научно-методического обеспечения, а также мониторинг их выполнения, способы управления и корректировки программы и управления процессом ее реализации в целом. В научно-педагогической литературе сформулированы основные принципы педагогического проектирования: – гармония запросов государства, региона и образовательных интересов граждан; – опережающий характер программ и проектов; – вариативность способов достижения образовательных результатов; – инновационная направленность и исследовательский характер разработки программ и проектов; – процедурная полнота работы над программными документами, включая реализацию и мониторинг; – ресурсная и информационная обеспеченность;

- минимизация рисков;
- научно-методическое сопровождение и оперативная поэтапная коррекция содержания и способов реализации программных документов.

Проектирование научного исследования предполагает проектирование системы научных знаний, которую намерен получить, построить исследователь. Ключевыми моментами проекта как цикла продуктивной деятельности являются: построенная модель создаваемой системы и план ее реализации; реализация системы; оценка реализованной системы и определение необходимости либо ее дальнейшей коррекции, либо «запуска» нового проекта.

В отношении научного исследования эти ключевые моменты выглядят так: формулирование научной проблемы, построение научной гипотезы как познавательной модели (эти первые два из трех ключевых моментов относятся к фазе проектирования исследования); затем в ходе дальнейшего исследова-

ния эта модель – гипотеза проверяется и оценивается. Если она подтверждается, то гипотеза становится новой системой научного знания, созданной исследователем. Если гипотеза не подтверждается, то она отвергается, необходимо создание новой познавательной модели – новой гипотезы (или гипотез).

Фаза проектирования исследования включает в себя стадии: концептуальную (выявление противоречия, формулирование проблемы, определение цели исследования, формирование критериев), построения гипотезы, конструирования (определение задач, создание программы или методики исследования), технологической подготовки исследования (она заключается в подготовке экспериментальной учебно-программной документации, учебных пособий и средств обучения; подготовке бланков протоколов наблюдений, анкет; приобретении или изготовлении необходимого экспериментального оборудования, создании необходимого программного обеспечения и т.п.).

Вопросы для самоконтроля:

1. В чем заключается сущность прогнозирования как источника исследовательского процесса?
2. Каковы особенности моделирования и его основные функции при организации психолого-педагогического исследования?
3. Назовите условия и специфику педагогического моделирования.
4. В чем сущность модели, каковы ее основные функции и требования?
5. Каковы основные принципы педагогического проектирования?
6. Раскройте фазы проектирования исследования.

Практические задания:

1. Подготовить выступление с презентацией, раскрывающее сущность и описание педагогических моделей (на выбор). Продемонстрировать примеры рассматриваемых моделей.
2. Подготовить ресурсную карту проекта своего исследования.
3. Спрогнозировать возможные риски при организации исследовательского процесса по теме диссертации.

3.3 Педагогические модели как результат моделирования и исследовательского поиска

Основным идейно-содержательным ядром педагогического исследования является комплекс авторских предложений, отражающих новый способ решения проблемы. Этот способ, зафиксированный в цели исследования, составляет его ключевой результат. В данном качестве могут выступать различные педагогические объекты: этапы исследуемого процесса, его педагогическая модель или система, технология или метод реализации, управленческий цикл, педагогический проект и т.д.

К настоящему времени сложился небольшой круг моделей, построение которых осуществляется педагогами-исследователями для глубокого изучения специфических свойств, характеристик и особенностей педагогических явлений. Рассмотрим наиболее распространенные из них.

Структурно-функциональные и функционально-структурные модели.

Основное назначение структурно-функциональных и функционально-структурных моделей заключается в раскрытии связи строения изучаемого объекта с выполняемыми функциями. Данный тип моделей предполагает обязательное представление структурного и функционального компонентов и игнорирование всех остальных. Построение структурно-функциональной модели начинается с выявления структуры изучаемого объекта, т.е. выделяются его компоненты и устанавливаются связи между ними, а уже затем определяются и исследуются функции, выполняемые каждым компонентом. Таким образом, схематично структурно-функциональная модель, как правило, представляет собой изображение структурных компонентов, связей между ними и их функциональное наполнение.

Для построения функционально-структурной модели определяется внешняя, общая функция изучаемого объекта, которая декомпозируется на несколько частных, а затем в объекте выделяются и фиксируются только те структурные компоненты, которые непосредственно обеспечивают осуществление данной функции. Поэтому функционально-структурная модель схематично изображается через основную функцию с указанием связанных с ней структурных компонентов.

Такие модели позволяют раскрыть внутреннее строение исследуемого феномена и его назначение, а также показать природу получения существенных характеристик. Как правило, они используются при исследовании различных педагогических процессов, когда необходимо раскрыть взаимодействие субъектов, в результате которого происходит формирование комплексных личностных качеств.

Организационные модели. Изучение педагогических процессов с позиции взаимодействия субъектов и распределения полномочий приводит к необходимости построения специфических ор-

ганизационных моделей, для которых характерно описание организационных единиц и координационных механизмов.

Поскольку организация представляет собой сознательно координируемое социальное образование с определенными границами, которое функционирует на относительно постоянной основе для достижения общей цели, то соответственно организационные педагогические модели отражают распределение людей в процессе той или иной деятельности в соответствии с функциональной ролью каждого. Главным критерием качества организационной модели является полнота представления подразделений, причастных к достижению общей цели объекта как организации. Содержание организационной модели включает цель организации, ее структурные подразделения и связи между ними, технологическую систему взаимодействия, характеристику объекта и субъектов управления.

Таким образом, организационные модели позволяют раскрыть возможности и особенности взаимодействия субъектов педагогического процесса для получения запланированных результатов. Они используются при исследовании специфики групповой деятельности субъектов в процессе образования, при которой имеет место выделение руководящего органа и определение в соответствии с установленными функциями вспомогательных структурных подразделений, ориентируемых в своей работе на достижение общей цели.

Образовательные модели. В наиболее общем понимании образовательная модель отражает подходы к преподаванию, базируясь на конкретных образовательных теориях, которые и определяют, в конечном счете, ее подсистемы и компоненты.

В качестве основных компонентов образовательных моделей выделяют: 1) основную структуру; 2) содержание курса обучения; 3) организацию учебного курса; 4) групповую орга-

низацию обучаемых; 5) управление обучаемыми; 6) тесты и проверки; 7) оценку процесса обучения.

Выделим общие требования к построению образовательных моделей.

1. Образовательная модель должна отражать господствующий подход к образованию в данной стране в конкретный временной период. Это касается, прежде всего, целей образования и взглядов на возможности обучаемых.

2. Образовательная концепция должна рассматриваться как внешний фактор, влияющий на развитие образовательного учреждения и очерчивающий границы его допустимых изменений.

3. Модели следует строить, рассматривая образовательные учреждения не как застывшие формы, а как промежуточные состояния на пути их эволюции. То есть необходимо конструирование иерархии моделей, отражающей пути развития их компонентов при переходе от одной модели к другой.

4. Построенные модели должны носить характер идеализации отдельных аспектов данного развития и представлять собой крайние позиции. Пространство, ограниченное данными моделями, должно включать в себя все реальные состояния моделируемых систем. Описание конкретных состояний должно производиться в терминах выделенных моделей.

5. Изменение образовательной концепции в корне меняет образовательную модель учреждения, что приводит в свою очередь к перестройке организационных компонентов. В результате учебное заведение переходит в качественно новое состояние, характеризующееся другим комплексом моделей.

6. Абсолютная согласованность организационной и образовательной моделей учебного заведения возможна только в состоянии «застоя», а, следовательно, представляет собой некоторую абстракцию. В силу постоянного протекания процессов са-

моорганизации в действительности наблюдается рассогласование этих моделей по отдельным параметрам, что свидетельствует о развитии образовательного учреждения. Только анализ предыдущих состояний системы позволяет определить направление этого развития.

Процессные модели. Отличительной чертой процессных моделей является представление последовательности перехода исследуемого явления из одного состояния в другое. Модели данного класса широко распространены в педагогической науке, поскольку ее предметом является образовательный процесс, и поэтому практически любой ее феномен обладает процессуальными свойствами и может быть описан в рамках процессной модели.

Создать адекватную процессную модель возможно, если установить так называемую единицу процесса, трансформация которой будет показывать, с одной стороны, наличие самих процессуальных изменений, а с другой – характеризовать их направление, природу и тенденции

Известные сложности отражения процессуальных динамических особенностей явления в виде статического изображения могут быть преодолены в исследованиях, если представлять процессуальную модель в виде стандартизированной блок-схемы, в которой четко фиксируется начало процесса, направление его движения, содержание и конец. При этом наполнение блок-схемы должно включать всю информацию о состоянии моделируемого процесса (целевые ориентации, методы и приемы работы, показатели результативности, особенности деятельности субъектов и др.), необходимую для его педагогической характеристики.

Результатом моделирования процесса является выделение последовательности этапов и установление связей между ними.

Простые педагогические процессы характеризуются линейной структурой, сложные – разветвленной, линейно-возвратной.

Отметим, что при демонстрации содержания исследуемого процесса в целом, а также его каждого отдельного этапа, целесообразно характеризовать: – целевые ориентации; – содержание и особенности деятельности субъектов; – методы, формы и средства работы; – показатели эффективности; – полученный результат.

Таким образом, процессные модели позволяют раскрыть содержание педагогических феноменов, обладающих свойством алгоритмируемости и представляющих собой последовательность состояний, которые могут быть описаны в процессно-деятельностных категориях (характеристика цели и результата, специфика деятельности субъектов, показатели эффективности и особенности результата). При помощи данных моделей исследуются, как правило, такие педагогические процессы, в реализации которых присутствует один или несколько автономных субъектов, взаимодействие между которыми не является значимым для результативности исследуемого процесса в целом.

Компетентностные модели. Компетентностные модели в своем содержании раскрывают характеристики не процессуальных, а статических явлений. К данному виду моделей относятся знаниевые модели, профионограммы, психограммы, квалификационные модели, модели подготовки специалиста к тому или иному виду профессиональной деятельности и т.д.

Наиболее распространенным и обобщенным видом компетентностной модели является модель специалиста, которая представляет собой отражение объема и структуры профессиональных и социально-психологических качеств, знаний, умений, в совокупности представляющих его обобщенную харак-

теристику как члена общества. Как правило, она включает три основных компонента:

– профессиограмму (описание психологических норм и требований к деятельности и личности специалиста); – профессионально-должностные требования (описание конкретного содержания деятельности специалиста, того, что и как он должен делать при решении профессиональных задач в условиях конкретной должности); – квалификационный профиль (сочетание необходимых видов профессиональной деятельности специалиста и его квалификации, квалификационные разряды и т.д.) [

Компетентностные модели вообще, и модели специалиста, в частности, служат для формирования эталона, характеризующего качества субъекта образовательного процесса, которые должны быть обязательно сформированы для обеспечения успешности его дальнейшей профессиональной деятельности.

Функциональные модели. Построение функциональной модели предполагает выделение так называемой основной функции, центрирующей вокруг себя все остальные и устанавливающей логику их реализации. Данная функция выполняет роль системообразующего фактора, обеспечивающего получение эмерджентных свойств системы в целом. Поэтому основная функция оказывается связанной со всеми остальными, в то время как связи между не основными функциями не всегда присутствуют.

Определение основной функции осуществляется исходя из назначения исследуемого феномена и тех точек зрения, с которых рассматриваются его особенности. Остальные функции по их роли в исследуемом процессе могут быть равнозначными или находиться в сложных иерархических отношениях. В любом случае взаимосвязь между ними должна быть установлена достаточно определенно.

Схематическое изображение функциональной модели, как правило, ограничивается представлением их названий, указанием основной из них, которая располагается в центре, и установлением межфункциональных связей.

Характеристика каждой функции дается исследователем в аспекте ее назначения, содержания, требований к реализации, критериев и условий эффективности. Кроме того, обязательным является представление технологии развертывания каждой функции в педагогическом процессе с указанием методов и приемов, средств и организационных форм работы.

В качестве основных функций чаще всего выступают воспитательная, обучающая, развивающая, адаптационная, гностическая, компенсационная, мотивационная, побудительная и другие функции.

Таким образом, использование комплексного моделирования в психолого-педагогических исследованиях позволяет составить целостное представление об исследуемом педагогическом феномене, обеспечивает новое качество модельного представления, которое выводит исследователя на иной уровень строгости рассуждений и выводов.

Вопросы для самоконтроля:

1. С какой целью в психолого-педагогических исследованиях используют построение моделей?
2. Раскройте сущность структурно-функциональных и функционально-структурных моделей. В чем их отличие?
3. Что позволяют раскрыть организационные модели? В чем их особенность?
4. Каковы компоненты образовательных моделей? Выделите общие требования к их построению.

5. Что является отличительной чертой процессных моделей? Что они позволяют охарактеризовать?
6. Какие характеристики раскрывают компетентностные модели? Какие компоненты включает модель специалиста?
7. Что предполагает построение функциональной модели?

Практические задания:

1. В авторефератах диссертаций изучите примеры различных педагогических моделей. Выделите их структурные компоненты.
2. Подготовить выступление с презентацией, раскрывающее сущность и описание педагогических моделей (на выбор). Продемонстрировать примеры рассматриваемых моделей.
3. Разработать проект модели по теме своего исследования.
4. Подготовить письменное сообщение по теме «Педагогические условия эффективного функционирования модели. Достаточность и необходимость условий».

Глава 4. Интерпретация, апробация и оформление результатов исследования

4.1 Анализ, оценка и интерпретация результатов исследования

Установление новизны, теоретической и практической значимости. Данные, полученные по итогам наблюдений, опросов, опытной работы, эксперимента, еще нельзя считать научно достоверными результатами, если они не подвергнуты анализу, оценке и научному истолкованию.

Анализ должен выявить роль объективных и субъективных факторов, влияющих на ход и результаты, дать возможность выделить ведущие факторы, условия, необходимые для использования полученных данных. Проводится оценка результатов, выявляется их значимость, степень новизны, практическая востребованность. Интерпретация позволяет объяснить механизмы действия, смысл полученных результатов, их соотношение с известными ранее положениями, концепциями, раскрыть перспективы дальнейшего использования полученных знаний.

Для того, чтобы осуществить заключительную часть исследования, необходимо вернуться к его начальной стадии, используя выделенные критерии и показатели. Осмысление полученных результатов позволяет выполнить предъявляемые к исследовательской работе требования установления новизны, теоретической значимости и практической полезности результатов. Эти положения выступают в качестве обобщенных критериев эффективности проделанной работы.

При установлении **новизны** ключевое слово, позволяющее дать конкретный ответ – «впервые». Впервые установлено, выявлено, определено, получены оригинальные данные, дано объяснение и т.д. Новизна может содержаться в постановке проблемы, в идее и замысле, в технологиях и процедурах оптимизации педагогического процесса, в выявлении оптимальных условий его протекания. При формулировании новизны исследования необходимо: – установить, что сделано, обнаружено, разработано, доказано впервые (новые научные факты, идеи, подходы, методики, технологии); – выявить, в каких компонентах исследования (постановка проблемы, идея, замысел, процедуры, результаты) и как новизна проявилась; – определить, что отличает полученные результаты от результатов, полученных другими исследователями, что удалось опровергнуть или развить.

Теоретическая значимость означает как выявленные в исследовании новые связи, зависимости, подходы, методики изменяют (углубляют, расширяют, доказывают несостоятельность определенных положений) бытующие в науке и практике теории, концепции, подходы. Какие новые необходимые понятия введены в научный оборот, какие перспективы научных и научно-практических поисков открывают результаты проведенных изысканий. Для определения теоретической значимости можно опираться на следующие положения: – выдвинута новая гипотеза, сформулирована концепция; – разработана (дополнена, углублена) теория определенного процесса⁴ – выявлены закономерности, сформулированы принципы; – расширены представления; – выяснены причины, установлены закономерности; – представлены доказательства; – выведены новые понятия, уточнены трактовки известных понятий.

Чтобы выявить **практическую значимость**, нужно ее осмыслить и показать, что уже удалось сделать практически, с ка-

кими результатами были применены рекомендации, вытекающие из исследования, какие разработаны и распространены внедренческие материалы (пособия, рекомендации, программы, методики, технологии и т.д.) Полезно выдвинуть предположения по совершенствованию содержания, организации, материального обеспечения образования. Итак, при определении практической значимости важно помнить: – каковы пути, способы использования результатов исследования в практике; – где уже используются результаты и какова ее эффективность; – какие внедренческие материалы уже используются; – что может быть предложено для совершенствования управления, организации, содержания образования (рекомендации, предложения).

Систематизация результатов и их интерпретация. Заключительный этап исследования связан с *систематизацией результатов, их интерпретацией и изложением.*

Систематизация результатов заключается в их представлении в виде упорядоченной взаимосвязанной структуры, элементы которой могут соответствовать поставленным в исследовании задачам или представлениям о логичной структуре, отраженной в логической схеме, объекте исследования или его так называемой понятийной матрице (перечень и соподчиненность понятий, раскрывающих тему). Систематически представленные результаты должны быть корректно интерпретированы.

Интерпретация (от лат. *interpretatio*) в науке – толкование, раскрытие смысла, разъяснение; в искусстве – творческое исполнение художественного произведения, авторская трактовка текста или сценария.

По существу, интерпретация должна служить приближению к истине, т.е. к раскрытию сущности исследуемого процесса или объекта.

По мнению В.И. Загвязинского, в основе интерпретации лежит процедура объяснения полученных результатов на осно-

ве принятой в исследовании концепции, причем объяснения в чем-то нового, нетривиального.

Первоначальная интерпретация связана с объяснением результатов на основе рабочей гипотезы, однако последующее выведение следствий, мысленное проигрывание ситуаций зависит от изменения влияющих факторов и модернизации, а иногда и изменения гипотезы, уточнения концептуальных установок.

В задачи интерпретации входит выявление объективного значения полученных результатов для теории и практики обучения и воспитания, степени их новизны и предполагаемой эффективности в использовании, а также выявление смысла, т.е. значения для самого исследователя или заинтересованного в результатах исследования круга лиц.

Особую трудность представляет интерпретация результатов парадоксальных, не соответствующих ожиданиям, принятой концепции. Возникает необходимость их перепроверки или пересмотра концептуальных оснований. Несет в себе опасность и полное совпадение полученных результатов с ожидаемыми, ибо это не стимулирует дальнейшие поиски, вызывает соблазны поддаться «вектору» инерции, пойти по привычному пути. Процедура интерпретации требует сверки принятого концептуального толкования с иными, альтернативными толкованиями, с проверкой разных версий истолкования результатов.

Таким образом, чтобы считать научно достоверными данные, полученные в ходе исследовательских действий подвергаются анализу, систематизации, оценке и интерпретации.

Вопросы для самоконтроля:

1. Каковы особенности установления научной новизны исследования?

2. Что означает теоретическая значимость исследования? Какие компоненты могут быть включены в ее состав?
3. Каковы требования к определению практической значимости исследования?
4. Из каких элементов состоит заключительный этап исследования?
5. В чем смысл систематизации результатов исследования?
6. Что лежит в основе интерпретации результатов исследования? Каковы ее задачи?

Практические задания:

1. Подготовить эссе-рассуждение по вопросу: чем объясняется возможность различных интерпретации одного и того же факта? Привести примеры.
2. Спроектировать по теме своего исследования ожидаемую научную новизну, теоретическую и практическую значимость.
3. Подготовить презентацию по одному из способов интерпретации данных психолого-педагогических исследований.

4.2 Апробация и изложение результатов психолого-педагогического исследования

Апробация результатов научного исследования. Завершение любой работы венчается отчетом. Формы отчета разнообразны: публичная защита, научный доклад с последующим обсуждением, творческая мастерская, выставка-презентация и т.д.

В процессе подготовки к отчету так или иначе всегда необходим письменный текст. Текст нужен для предварительной неофициальной апробации результатов. Апробация – дословно в переводе с латинского означает «одобрение, утверждение, установление качеств». В современном понимании – это установление истинности, компетентная оценка, конструктивная критика содержания, методики, результатов работы.

Надежная апробация исследования – одно из условий его корректности, состоятельности, истинности результатов, один из самых реальных способов избежать серьезных ошибок, перекосов, преодолеть личные пристрастия исследователей, вовремя скорректировать и исправить допущенные промахи и недочеты.

Публичные доклады с обсуждением, дискуссии, открытые мероприятия, отзывы специалистов, экспертные оценки – все это формы апробации. Существует и играет немаловажную роль и неофициальная апробация: беседы, споры со специалистами и коллегами.

Апробация включает осмысление и учет возникающих вопросов, позитивных и негативных оценок, возражений и советов. Она стимулирует доработку, более глубокое и аргументированное обоснование или пересмотр ряда положений исследования и способов доказательства, помогает либо утвердиться в признании истинности защищаемых положений, либо скорректировать или пересмотреть их. Кроме итоговой апробации необходима поэтапная апробация исходных положений, гипотез, методики исследования, его промежуточных результатов.

Положительные отзывы приносят удовлетворение, придают уверенность, помогают раскрыть перспективы дальнейших поисков. Не менее полезны критические замечания, советы и предложения. Очень полезен глубокий анализ возникших вопросов.

Среди вопросов можно выделить *уточняющие*, связанные с непониманием, неполным или неверным пониманием изло-

женного. Они побуждают к уточнению, поиску более четких формулировок, доработке стиля, т.е. помогают сделать изложение более конкретным и убедительным. Вопросы *дополняющие* представляют запрос на дополнительную информацию об источниках и перспективах развития, фактах, причинах, следствиях и т.д. Они побуждают исследователя ввести в оборот новые факты, дать дополнительные оценки и прогнозы. Такие вопросы расширяют диапазон оценок и подходов. Вопросы *корректирующие* побуждают к уточнению, усиливают аргументацию, устраняют двусмысленность. Проблемные вопросы вскрывают проблемы, нацеливают на более глубокую интерпретацию, выводят на новые проблемы и задачи.

Следует порекомендовать очень внимательно и благожелательно принимать все оценки, советы, рекомендации и соратников, и оппонентов, в том числе и критические. Однако реализовать следует те из них, которые помогают углубить исследование, повысить его корректность и доказательность, которые не противоречат принятой концепции.

Изложение результатов исследования. Написание текста – часть научного исследования, ибо даже при написании аналитического отчета выявляются пробелы, недостаточно аргументированные выводы, логические неувязки, поэтому, работа над текстом – продолжение исследования.

Представим примерный порядок работы по изложению результатов исследования в виде технологической карты.

Подготовительный этап включает: – выбор формы, логики и стиля изложения; – организацию собранного материала (по темам, проблемам, периодам и т.д); – выбор технического варианта изложения (рукопись, компьютерный набор и т.д.).

Изложение введения предполагает обоснование темы, проблемы, их актуальности, задач, исходных положений, методологических основ, этапов и методики исследования.

В изложении *теоретического обоснования* необходимо учесть: – определение основных понятий; – характеристику разработанности проблемы и состояния; – теоретические основы исследования; – обоснование модели преобразования.

Анализ опытно-экспериментальной работы предусматривает: – замысел эксперимента (опыта); – методику поиска; – описание процесса введения нового; – характеристику результатов.

При работе над *заключением* важно подчеркнуть: – формулирование общих выводов (искомая модель и процедура поиска); – введение выводов в структуру науки, оценки новизны и значимости;

– рекомендации для практики.

Изложение *справочного аппарата* включает: – библиографию; – приложения (словари терминов справочные материалы и т.д).

Этап редактирования и обработки это:

– редактирование;

– обработка справочно-библиографического аппарата.

К любому отчетному документу предъявляются *требования* как по содержанию, так и по характеру построения и оформлению текста, языку изложения. Основные требования к содержанию, на наш взгляд, сводятся к шести положениям.

1. *Единая концептуальная направленность*, которая в современном понимании вбирает в себя ориентацию на личность и ее развития, но обязательно учитывает интересы общества, социума, отражает единство природного и социального в формирующейся личности, традиционно консервативного и творчески инновационного в процессе развития. Здесь важно выделить приоритеты, расставить акценты и четко определить ведущую позицию.

2. *Предметная направленность и аспектная определенность.* Все изложение должно быть ориентировано именно на предмет исследования. Но поскольку предмет в психолого-педагогических исследованиях является многоаспектным, то и изложение в каждом контексте (части текста) должно быть аспектно определенным, а переход к другому аспекту должен быть достаточно четок обозначен и мотивирован.

3. *Терминологическая строгость,* которая требует однозначности употребляемых терминов и необходимых пояснений, если в известный термин вкладывается новое содержание или вводится новый термин.

4. *Четкая авторская персонализация текста,* т.е. наличие необходимых ссылок на авторов известных подходов, концепций, теорий и выделение того, что принадлежит автору текста («мы установили», «наша позиция», «на наш взгляд» и т.д.).

5. *Мера в сочетании однозначности и вариативности,* что выражается в утверждении позиций, представляющихся автору единственными и обязательными (например, уважение к ребенку, принятие его таким, какой он есть) и в допущении многих вариантов решения проблем, путей к истине, кроме того, который предлагает автор.

6. *Конструктивность рекомендаций.* Главный пафос изложения должен заключаться не в критике, опровержении, разоблачении негативного, а в утверждении позитивного, путей и способов прогрессивных преобразований.

Способы и приемы написания текста. Существуют два подхода к созданию текста: целостный и фрагментарный.

Первый способ заключается в том, что сначала создается и отрабатывается краткий проспект всего текста. Проспект должен быть содержательным, раскрывать в определенной логике все основные положения, систему доказательств, предполагаемые

результаты поиска. Полезно начинать с составления проекта автореферата и уже затем, все выверив и доработав, писать сам текст. Такой подход оправдан, если исследователь хорошо владеет материалом и способен видеть целое и его составляющие.

В других случаях целесообразен фрагментарный подход, когда по заранее намеченному плану изложения пишутся и отрабатываются отдельные разделы, параграфы или просто фрагменты текста. Так, после изучения основной литературы составляется проблемный обзор литературы, после осуществления диагностического этапа оформляются его результаты, отдельно создаются исторический обзор, описание изученного опыта и т.д. Затем возникает этап объединения фрагментов, согласования позиций, выстраивания единой логики и канвы изложения.

Первый вариант текста почти всегда содержит излишества, зачастую он перегружен цитатами и отступлениями от основной темы, несущественными деталями. Над ним надлежит тщательно поработать, стремясь к лаконичности и точности выражения мысли.

Нужно иметь в виду, что логика изложения и логика исследования не всегда совпадают. Исследователь в начале поисковой работы только предполагает получить определенные результаты. Исследователь, который оформляет отчет или диссертацию, уже знает результаты. Он может изложить их сразу, а затем развертывать систему их доказательств, интерпретаций, следствий. Это позволяет использовать дедуктивную логику изложения, которая более экономна и доказательна. Он может использовать логику генетического анализа, показывая происхождение изучаемого феномена, опыт его совершенствования. Может вести изложение в логике анализа актуального, акцентируя внимание на современных концепциях и современном этапе его развития исследуемого процесса. Может выбрать в качестве ве-

дущего прогностический подход. Исследователь волен следовать и за логикой самого исследования, опуская в изложении детали, подробности и раскрывая последовательно те шаги, которые приближали его к цели. Стил ь изложения можно выбрать разный, но он все же должен быть ближе к научному и ли научно-популярному.

В последней части текста следует сформулировать *положения, выносимые на защиту*. Следует обратить внимание, что общеизвестные и общепринятые положения не нуждаются в защите. Полезно выявить новые и значимые для теории и практики выводы, с которыми не все и не сразу могут согласиться и которые автор готов защищать, имея для этого достаточно аргументов и фактов. Можно сформулировать четыре требования к положениям, выносимым на защиту.

1. Подтверждение значимости, актуальности и перспективности выбранного направления исследования и его результатов.

2. Изложение наиболее существенных результатов поиска, обоснование их своеобразия, оригинальности, новизны.

3. Реальная эффективность, которую следует доказать фактами.

4. Полемический характер представления результатов.

Вопросы для самоконтроля:

1. В чем сущность апробации результатов исследования? В каких вариантах она может осуществляться?

2. Раскройте примерный порядок работы по изложению результатов исследования.

3. Каковы основные требования к содержанию психолого-педагогического исследования?

4. Какие подходы к созданию научного текста существуют? Каковы их особенности?

5. Каковы требования к формулированию положений, выносимых на защиту?

Практические задания:

1. Используя прием «картирование», создайте ментальную карту изложения результатов исследования. Обозначьте ресурсную платформу для его осуществления.

2. Определите способы апробации результатов собственного исследования. Укажите, какое содержание работы будет раскрыто в каждом из них и с какой целью будет использовано.

3. Спроектируйте собственные требования к содержанию магистерской диссертации (отчетного документа), изложению и оформлению научного текста. Представьте свой проект требований на практическом занятии.

4. Обоснуйте свои представления о положениях, выносимых на защиту по теме своего исследования.

4.3 Языково-стилистическое оформление научного текста и защита работы

Структура оформления работы. Любой вид более или менее развернутого изложения результатов работы содержит шесть основных частей: введение, теоретическое обоснование, описание опытно-экспериментальной работы и передового опыта, их анализ и выводы, заключение и библиографию. Нередко справочный материал, таблицы, схемы, графики выносятся в приложение, чтобы не загромождать основной текст.

Введение содержит обоснование актуальности и проблемы выбранной темы, определение объекта и предмета, структуры и методов исследования, указывает, в чем новизна и практическая значимость полученных результатов.

Теоретическое обоснование включает анализ литературы и других источников по интересующей проблеме, изложение теоретических концепций (философских, социологических, педагогических, психологических, медицинских), составляющих теоретический базис исследования, анализ существующей практики, а также историю вопроса (если эти элементы даются в сжатом виде, они могут быть включены и во введение). В этой же части излагаются основные постулаты и гипотезы, обосновываются логика и условия поиска.

Далее следует описание опытной и экспериментальной работы, их анализ и обобщение.

Заключение содержит выводы, в нем формулируется то новое, что внес исследователь или исследовательский коллектив в теорию, практические советы и рекомендации, указываются ведущие направления дальнейшей разработки проблемы.

Библиография содержит перечень использованных литературных и рукописных источников, материалов на электронных носителях, располагаемых либо последовательно по алфавиту, либо с подразделением на виды источников. Наименования и полные выходные данные всех упоминаемых источников приводятся по последним изданиям (исключения делаются для первоисточников, которые полезно приводить по первому изданию; для других случаев исключения должны быть особо обоснованы) и в соответствии с ГОСТом.

При составлении плана изложения важно учесть следующее. Название глав (разделов) должно соответствовать названию темы и не выходить за ее рамки. В то же время содержание

глав (разделов) должно исчерпывать тему. Те же самые требования относятся к названию и содержанию параграфов внутри каждой главы (если речь идет о книге, диссертации, развернутом отчете).

Иногда текст каждого раздела снабжается подзаголовками, но даже если этого не делается, то для того, чтобы изложение было последовательным и логичным, намечаются рабочий план изложения каждого фрагмента или раздела и те вопросы, на которые нужно получить обоснованный ответ. В конце каждого раздела дается краткое резюме или выводы, а приводимые в заключении общие выводы не должны быть простым повторением выводов по главам (разделам), а давать новый уровень обобщения и конкретизации.

Очень важно не допускать серьезных отступлений от главной линии изложения и не уходить от предмета исследования. Возможные отвлечения должны быть кратковременными и возвращать читателя к сквозной линии изложения. По этой же причине многие справочные и информационные материалы лучше указать в приложении.

Существуют два основных метода написания текста научной работы: конструктивно-синтетический и критико-аналитический.

Конструктивно-синтетический метод служит для создания первоначального варианта. Когда накоплен материал для написания раздела или фрагмента, продуманы его план, основные мысли, система доказательств, важно все это зафиксировать на бумаге, не теряя общей нити изложения, его логики: важно, чтобы перо или компьютерный набор поспевали за мыслью, чтобы не упустить основного и не нарушить намеченной последовательности и системы. Это своего рода общий набросок, предварительная компоновка всего материала.

Вслед за этим применяется критико-аналитический метод, идет уточнение, отделка отдельных частей и фраз, делаются необходимые дополнения и перестановки, убирается лишнее, в частности то, что служило автору для восполнения пробелов в его образовании. Наконец, наступает этап авторского редактирования, когда идет работа над точностью и выразительностью изложения, шлифуется язык, уточняются ссылки, составляются справочный аппарат и библиография.

Стиль изложения научной работы может быть различным. Различают стиль научный, отличающийся использованием специальной терминологии, строгостью и деловитостью изложения; стиль учебно-педагогический, в котором особое внимание уделяется сочетанию научности и доступности; и стиль научно-популярный, где весьма существенную роль играют доступность и занимательность изложения. Однако это разделение условно. Нужно стремиться к тому, чтобы сочетать строгость научного анализа, конструктивность и конкретность установок с популярным раскрытием живого опыта. Сохраняя строгость научного стиля, полезно обогащать его элементами, присущими другим стилям, добиваться выразительности речевых средств (экспрессии). Необходимо избегать наукообразности, игры в эрудицию. Приведение массы ссылок, злоупотребление специальной терминологией затрудняет понимание мыслей исследователя, делают изложение излишне сложным.

Творческое использование изложенных положений и рекомендаций позволяет полно и ясно изложить результаты проведенного исследования, способствуя тем самым признанию и распространению новых, более эффективных подходов и средств.

Остановимся на *языково-стилистическом оформлении результатов психолого-педагогических исследований.*

Для научного текста характерна смысловая законченность, целостность и связность. Важнейшим средством логических связей являются специальные функциональные синтаксические средства, указывающие на последовательность развития мысли (*вначале, прежде всего, затем, во-первых, во-вторых, значит, итак* и т.д.). Противоречивые отношения обозначаются иными словосочетаниями: *между тем, однако, в то время как, тем не менее*. Причинно-следственные отношения выражаются оборотами: *следовательно, поэтому, благодаря этому, сообразно с этим, вследствие этого, кроме того, к тому же*. Переход от одной мысли к другой осуществляется следующими словосочетаниями: *прежде чем перейти к ...; обратимся к..., рассмотрим ..., остановимся на ..., необходимо рассмотреть*. Итог, вывод определяется словами и словосочетаниями: *итак, таким образом, резюмируя, в заключении отметим, все сказанное позволяет сделать вывод, подводя итог, следует сказать*.

Качествами, определяющими культуру научной речи, являются точность, ясность и краткость.

Смысловая точность – одно из главных условий, обеспечивающих научную и практическую ценность заключенной в психолого-педагогическом исследовании информации.

Ясность – это умение писать доступно и доходчиво.

Краткость – это умение избегать ненужных повторов, излишней детализации.

Для облегчения работы с текстом накопленной информации психолого-педагогического исследования приведем речевые клише, выполняющие

различные речевые функции, которые в научном исследовании используются как средства связи между предложениями.

Речевая функция	Лексические средства
<i>Причина и следствие, условие и следствие</i>	(и) поэтому, потому, так как, поскольку, отсюда следует, откуда следует, вследствие, в результате, в силу того, что, ввиду того, в связи с этим, согласно этому, в этих условиях, (а) если (же) ..., то
	что свидетельствует, указывает, говорит, соответствует, дает возможность, позволяет, способствует, имеет значение и т.д.
<i>Временная соотнесенность и порядковизложения</i>	сначала, прежде всего, одновременно, в то же время, здесь же, наряду с этим, предварительно, ранее, выше, еще раз, вновь, снова, затем, далее, потом, ниже, в дальнейшем, в последующем, впоследствии, во-первых, во-вторых, в настоящее время, до настоящего времени, в последние годы, наконец, в заключение
<i>Сопоставление и противопоставление</i>	однако, но, а, же, как ..., так и ...; так же, как и не только, но и ... по сравнению; если ..., то в отличие, в противоположность, наоборот аналогично, также, таким образом с одной стороны, с другой стороны в то же время как, между тем, вместе с тем, тем не менее.
<i>Дополнение и уточнение</i>	также и, причем, при этом, вместе с тем, кроме того, сверх того, более того, главным образом, особенно

Речевая функция	Лексические средства
<i>Ссылка на предыдущее или последующее высказывание</i>	<p>тем более, что ...</p> <p>в том числе, в случае, то есть, а именно</p> <p>как было сказано, показано, упомянуто, отмечено, установлено, получено, обнаружено, найдено</p> <p>Как (говорилось, указывалось, отмечалось, подчеркивалось) выше</p> <p>согласно этому, сообразно этому, соответственно этому, в соответствии с этим, в связи с этим, в связи с вышеизложенным, данный, названный, рассматриваемый, такой, такой же, подобный, аналогичный, сходный, следующий, последующий, некоторый, многие из них, один из них, некоторые из них, большая часть, большинство и т.д.</p>
<i>Обобщение, вывод</i>	<p>таким образом, итак, следовательно, в результате, в итоге, в конечном счете, отсюда(следует, вытекает, понятно, ясно); это(позволяет сделать вывод, сводится к следующему, свидетельствует); наконец, в заключение</p>
<i>Иллюстрация сказанного</i>	<p>например, так, в качестве примера примером может служить, такое же, в случае, для случая, о чем можно судить, что очевидно.</p>
<i>Введение новой информации</i>	<p>рассмотрим следующие случаи, остановимся подробно, приведем несколько примеров основные преимущества этого</p> <p>некоторые дополнительные замечания ...</p> <p>несколько слов о перспективах исследования</p>

Защита научно-исследовательской работы. Защита магистерской диссертации происходит в форме доклада в сопровождении презентации. Может быть несколько подходов к отбору материала и логике его изложения.

Первый подход: излагается методологический аппарат исследования, а затем кратко докладывается содержание каждой главы и общие выводы (композиционный вариант).

Второй подход: раскрывается методологический аппарат исследования, информация об основных этапах исследования и отчет о результатах, полученных на каждом этапе (реферативный вариант).

Третий подход: докладываются методологический аппарат исследования, задачи исследования, а затем информация о решении каждой задачи с указанием использованных методов и результатов решения каждой научной задачи («подзадачный» вариант).

Четвертый подход: сообщение строится вокруг проблемы исследования и содержит информацию о противоречиях, с которыми встретился исследователь на теоретическом и эмпирическом уровнях выхода из основного противоречия (вариант проблемного изложения).

Рекомендации по составлению электронной презентации:

1. Презентация всегда составляется после подготовки текста выступления, потому что от текста будет зависеть объем и содержание презентации.

2. После составления текста подумайте, что из написанного можно продемонстрировать на слайдах, чтобы потратить меньше времени на выступление и рассказать больше информации. Презентация – это средство, с помощью которого можно часть текста не рассказывать, а показать, чтобы слушатели самостоятельно с ним ознакомились. Грамотно – не повторять сказанное на слайдах.

3. Слайды должны быть просты и понятны для восприятия, поэтому помещайте на них немного текста и больше визуальной информации: фото, рисунков, схем, графиков и т.д. При этом минимальный размер шрифта 24 пт. Также рекомендуется использовать печатные шрифты типа Arial. Нежелательно использовать динамичные стилистические рисунки (плавающие шарики, аплодисменты и т.д.).

4. Стилистически презентация должна привлекать внимание слушателей и не раздражать их восприятие, поэтому выбирайте спокойные цвета фона слайдов и шрифта текста, используйте привычный для человека темно-светлое сочетание цвета текста и цвета фона (как мы привыкли при чтении: цвет текста – черный или темный, а цвет фона – белый или светлый).

5. Не используйте много разнообразных по своей стилистике оформлений слайдов. Старайтесь презентацию составить в одном стиле, который Вам подходит для выступления. Тогда слушатели не будут тратить много времени на рассмотрение слайдов, а используют его для изучения их содержания.

6. По этой же причине, следует придерживаться одного стиля при оформлении анимацией презентации в целом и не нагружать каждый слайд различной анимацией (например, последовательное выплывание отдельных строк или составление названия доклада из букв). Это экономит Ваше время и сохраняет внимание аудитории к Вашему выступлению.

7. Составьте текст Вашего выступления с указанием на те места, в которых нужно переходить на следующий слайд, это необходимо сделать для ассистента, который будет помогать при выступлении.

8. Примерный план выступления: приветствие, название темы исследования, цель выступления, краткая характеристика исследования по этапам, результаты, полученные в ходе иссле-

дования, перспективы проведенного исследования, благодарность за внимание.

Вопросы для самоконтроля:

1. Каково содержание каждой части развернутого изложения результатов работы?
2. В чем особенность методов написания текста научной работы?
3. Каковы особенности языково-стилистического оформления результатов психолого-педагогического исследования?
4. Опишите качества, определяющие культуру научной речи.
5. В чем сущность основных подходов к логике изложения результатов научно-исследовательской работы?

Практические задания:

1. Подготовить проект структуры работы по теме своего исследования, в котором спрогнозировать план, раскрывающий содержание каждой части работы.
2. Составить таблицу, раскрывающую речевые клише и речевые обороты написания психолого-педагогического исследования.
3. Подготовить рекомендации по защите научно-исследовательской работы (проекта).

Глава 5. Технологические приемы работы с научно-педагогическими публикациями

5.1 Виды научно-педагогических публикаций

Требования к научным публикациям. Результаты психолого-педагогических исследований могут быть изложены и представлены в разного рода публикациях: тезисах, статьях, докладах и пр.

Ко всем научным публикациям предъявляются четкие **требования**, учитывающие наличие следующих характеристик:

- научный стиль изложения;
- соответствие жанровым особенностям;
- объективность;
- адекватное описание объекта и предмета исследования;
- соответствие излагаемых выводов результатам, полученным в процессе эмпирического исследования;
- обязательное наличие выводов, не противоречащих экспериментальным данным;
- четко выраженная концептуальная принадлежность (из публикации должно быть понятно, на каких позициях стоит автор, например, он руководствуется положениями аксиологического или деятельностного подхода);
- грамотное оформление основного текста и иллюстративных материалов.

В качестве целей научной публикации можно выделить следующие:

- по возможности более точно и полно *объяснить факты* педагогической действительности;
- показать причинно-следственные связи между явлениями;
- выявить закономерности исторического развития каких-либо явлений или процессов;
- сообщить научную информацию и т.д.

Приступая к изложению результатов исследования в той или иной публикации, необходимо четко представлять, какой аудитории адресована данная публикация – определенному научному сообществу, широкой научной общественности, практическим работникам. От этого зависят метод отображения, форма репрезентации материала и стиль его изложения.

Метод отображения в научно-педагогических публикациях связан с теми методами исследования, которые применялись для получения излагаемых результатов, и зависит от уровня исследования. Результаты эмпирического исследования излагаются, как правило, в информационных публикациях. Выполнение исследования на теоретическом уровне приводит к созданию аналитических публикаций. Такие публикации отличаются прежде всего глубокой, детальной проработкой причинно-следственных связей, наличием оценочных суждений, основательностью аргументации.

В качестве форм репрезентации материала обычно выделяют сообщение, повествование и изложение.

Сообщение характерно для кратких жанров (тезисы) и предполагает простое перечисление фактов.

Повествование предполагает более подробное освещение хода и результатов исследования, например, логическое обоснование теоретических выводов.

Изложение – наиболее развернутая форма, включающая помимо тезисов и аргументов еще и иллюстрации либо подроб-

ное освещение хода исследования, рассуждение, объяснение фактов, раскрытие закономерностей.

Отнесение публикации к тому или иному жанру во многом зависит от стиля, который использует автор при написании текста. По этому признаку выделяются, например, научные и научно-популярные статьи.

Научный стиль используется в научных статьях, докладах, диссертациях, монографиях, учебниках и т.д., он определяется содержанием и целями публикации, а также используется для передачи и хранения научной информации как в письменной, так и в устной форме.

Научный стиль изложения результатов исследования предполагает:

- логическую последовательность изложения;
- однозначность, точность терминологии;
- краткость при информативной насыщенности содержания;
- конкретность, беспристрастность, объективность высказывания.

К характерным особенностям научного стиля относятся:

- насыщенность терминами (15–20 % всей лексики);
- употребление формы единственного числа имени существительного в значении множественного числа («воспитанник» вместо «воспитанники»);
- преобладание имен существительных над прилагательными и глаголами.

Сложилось общепринятое деление научно-педагогических публикаций на следующие виды с учетом их жанра и стиля изложения:

- тезисы;
- статья (информационная, аналитическая, полемическая, методическая);

- доклад (концептуальный, о результатах исследования, о ходе эксперимента, внедренческий);
- методические рекомендации;
- методическая разработка;
- учебник;
- учебное пособие;
- учебно-методическое пособие;
- хрестоматия;
- монография.

К научно-педагогическим публикациям относят также диссертацию и автореферат.

Рассмотрим основные виды научно-педагогических публикаций.

Тезисы. Тезисы научных докладов и сообщений представляют собой конспективное изложение материалов устного выступления (доклада) участника научной конференции. При заочном участии в научном мероприятии (научной или научно-практической конференции, совещании, симпозиуме, школе-семинаре и т.п.) тезисы, включенные в сборник материалов, становятся публикацией.

Объем тезисов, как правило, не превышает 1–3 страницы текста. Специфика тезисов состоит в способе (особенностях) презентации материала.

Основной принцип при работе над тезисами – экономичность.

Предложенные в тезисах положения подробно не раскрываются и не комментируются. Если полная схема изложения материала представляет собой цепочку «тезис – аргумент – иллюстрация», то при работе над тезисами последние два звена цепочки исключаются. Тезисы не предполагают ни наличия системы доказательств (теоретической аргументации либо опи-

сания эксперимента), ни иллюстративного материала (примеров, монографических характеристик, описания педагогических ситуаций, предположений «от противного» и т.п.). В них приводятся лишь конечные выводы, полученные в результате исследования. Таким образом, при работе над тезисами акцент делается на результат.

В тексте должны присутствовать следующие основные смысловые блоки:

1. *Актуализация.* В первом абзаце обычно формулируются проблема, обоснование актуальности ее исследования. При этом следует добиваться максимальной конкретики, лучше приводить факты, обращая особое внимание на их принадлежность к психолого-педагогической, а не к какой-либо иной (политической, экономической и пр.) реальности. При этом нужно следить за тем, чтобы обосновывалась актуальность той проблемы, которая рассматривается в данных тезисах, а не общая проблематика научного исследования автора.

2. *Характеристика основных концептуальных положений.* Если методологические и теоретические положения, на которые опирается автор, широко известны и он не вносит в их понимание никакой специфики, они могут быть просто перечислены. Во всех других случаях необходимо дать краткую расшифровку концептуальных положений исследования. В тезисах приводятся лишь те положения, которые необходимы для понимания содержания именно этих тезисов, а не исследовательской работы автора вообще. В то же время они должны характеризовать отношение автора тезисов к той или иной педагогической концепции, теории, парадигме.

3. *Описание объектов и методов исследования.* Объекты и методы могут быть просто названы (перечислены), если они традиционные. Однако в ряде случаев необходимо отразить их специфику, определяемую особенностями предмета исследования.

4. *Изложение основных результатов исследования.* Результаты исследования излагаются в сжатой форме, без развернутых комментариев, с минимальным количеством данных.

Преимущества тезисов:

- в разных тезисах легко отразить большое количество аспектов исследуемой проблемы;
- они дисциплинируют научное мышление, заставляя формулировать мысли в краткой форме,
- дают возможность оперативно презентовать результаты исследования.

Недостатки тезисов:

- в них невозможно с достаточной полнотой представить проделанную исследователем работу;
- при их написании часто теряются логические связи между различными умозаключениями, что нарушает ход рассуждений автора;
- они не годятся для презентации крупных блоков исследования.

Статья. Научная статья представляет собой результат теоретического и (или) экспериментального исследования и публикуется в научных журналах, тематических сборниках. Объем статьи позволяет автору подробно и аргументированно изложить свою позицию, не только перечислить результаты исследования, но также описать способы их достижения.

Научная статья психолого-педагогического содержания подчиняется общим требованиям к научной публикации. Как правило, статья раскрывает узкую проблему, ограниченное число вопросов, является частью более крупной исследовательской работы. В то же время она имеет заверченный характер: автор должен обозначить проблему, выдвинуть гипотезу, изложить систему доказательств и результатов исследования, сделать выводы.

Статья обязательно отражает позицию автора в том или ином вопросе, акцентирует внимание читателя на актуальных задачах и проблемах. Общими отличительными *признаками статьи* являются следующие: осмысление и анализ значительного явления или группы явлений, аргументированные обобщения и выводы, подтверждающие выдвинутую концепцию, идею.

Выделяют следующие виды статей.

Информационная статья пишется, как правило, на начальном этапе исследования (изложение результатов констатирующего эксперимента) либо на этапе внедрения (информирование об основных результатах исследования); выделяются два основных вида – эмпирическая и теоретическая статьи.

Эмпирическая статья пишется в том случае, если автор провел какое-либо исследование (констатирующий или формирующий эксперимент, анкетирование, тестирование и пр.), осуществил замеры, статистические подсчеты и счел возможным представить научной общественности результаты проделанной работы. Эмпирическая статья тоже содержит теоретическую часть (выводы, обобщения, рекомендации), но здесь она, как правило, сведена к минимуму. Эмпирическая статья включает в себя следующие элементы: вводная часть (изложение сущности проблемы, краткое обоснование ее актуальности, краткий обзор того, что уже достигнуто по решению этой проблемы); формулировка задачи исследования; формулировка гипотезы; изложение полученных в эмпирическом исследовании результатов; выводы.

Теоретическая статья пишется тогда, когда автору необходимо изложить концептуальные идеи своего исследования и обосновать их. В ней четко выделяются, как правило, три части: вводная, основная и заключительная (выводы).

Вводная часть содержит обоснование актуальности проблемы, которая рассматривается в статье (не проблемы иссле-

дования в целом); она может содержать также краткий обзор или констатацию состояния исследованности данной проблемы в педагогической науке. При необходимости вводятся специальные понятия и их аббревиатура, которая затем используется вместо этих понятий.

Основная часть выстраивается в логике «тезис – аргумент – иллюстрация». В качестве иллюстраций могут использоваться примеры, монографические характеристики, описания педагогических ситуаций, таблицы, рисунки и пр.

Заключительная часть представляет авторский взгляд на понимание проблемы и способы ее решения, здесь описываются прогнозируемые последствия внедрения результатов исследования в практику, могут кратко характеризоваться перспективы дальнейшего исследования проблемы. Заключение отличается от выводов более развернутым текстом. Выводы приводятся в составе заключения как отдельные тезисы.

Аналитические статьи служат для презентации результатов исследования педагогической реальности – как современной, так и за определенный период развития образования и педагогической мысли (в последнем случае применяется метод ретроспективного анализа). Предметом отображения в такой статье могут выступать педагогические теории, концепции, парадигмы, взгляды педагогов на ту или иную проблему. Аналитические статьи отличаются прежде всего глубокой детальной проработкой причинно-следственных связей, наличием оценок, основательностью аргументации. Специфика аналитических статей состоит в том, что удельный вес обзорной части в них довольно высок.

Методические статьи предназначены для внедрения результатов психолого-педагогического исследования в практику. В них описываются методы, формы, приемы, технологии обу-

чения и воспитания. При этом автору следует либо ограничиться каким-то одним аспектом педагогической деятельности, например, педагогической диагностикой, целеполаганием, системой педагогических средств, либо представить целостное описание педагогической технологии. Здесь уместно привести конкретные диагностические методики, пошаговое описание деятельности педагога и т.п. В методической статье предлагается материал, который педагоги-практики могут использовать непосредственно в деятельности, связанной с воспитанием и обучением. Методическая статья предполагает реализацию всех требований, предъявляемых к статье.

Доклад. Это научное сообщение на научной конференции, симпозиуме о результатах исследования.

В отличие от статьи в докладе большое место занимает освещение теоретического исследования или эксперимента, условий его проведения и полученных результатов.

Таким образом, в докладе акцент делается на процессуальных характеристиках исследования. Поскольку доклад предполагает устное изложение материала, его структура и стиль изложения рассчитаны на прямой контакт с аудиторией. В зависимости от содержания доклад может быть концептуальным или внедренческим, знакомить с результатами исследования или ходом эксперимента.

Отчет о научно-исследовательской работе. Результаты планового исследования определенной научной темы представляются в отчете о научно-исследовательской работе. Научный отчет является официальным документом. Он должен содержать полные сведения о выполненной работе или ее этапе. Общими требованиями к научному отчету являются четкость и логическая последовательность изложения, полнота информации, убедительность аргументации, краткость и ясность формулиро-

вок, конкретность изложения результатов работы, обоснованность рекомендаций и предложений.

Существуют обязательные требования к структуре и содержанию отчета. Отчет состоит из титульного листа, где указываются название темы, фамилия, имя и отчество исполнителя (в случае, когда исполнителей несколько, приводится список фамилий); затем следуют реферат, введение, основная часть, заключение, список литературы, приложения (если необходимо).

Реферат кратко отражает объем исследования, цель работы, методы исследования и исследовательский инструментарий, полученные результаты и степень их внедрения, область применения. Здесь же даются сведения об объеме работы, количестве иллюстраций, таблиц и перечень ключевых слов, характеризующих главное содержание отчета.

Во введении дается краткая характеристика состояния изучаемой проблемы, обосновываются необходимость исследования, его актуальность и практическая значимость.

В основной части отчета излагается характеристика исследования или его этапа (теоретический или эмпирический), обосновывается выбор направления исследования, приводятся методы решения поставленных задач, раскрываются общая логика исследования, этапы научно-исследовательской работы. Здесь же подробно характеризуются результаты исследования, отмечается соответствие полученных результатов поставленным задачам, обосновывается их достоверность и надежность.

В заключении формулируются краткие выводы по результатам работы, предложения по их использованию, внедрению, дается общая оценка их научной и практической (психолого-педагогической и социальной) ценности.

Приложения включают в себя таблицы, документы, иллюстративные материалы и пр., которые в тексте отчета лишь

упоминаются, протоколы учебных и воспитательных занятий, акты о внедрении.

Монография. Научное издание в виде книги, содержащее всестороннее теоретическое исследование одной проблемы, темы и принадлежащее одному или нескольким авторам, придерживающимся одной точки зрения; итог многолетних работ в той или иной области; специальное исследование, посвященное изучению узлового научного вопроса.

От других форм представления результатов психолого-педагогического исследования монографию отличают наибольшая полнота и обстоятельность; целостность рассмотрения проблемы и ее изложения; фундаментальность как изучения, так и изложения результатов; обобщенность выводов; теоретическая направленность; широта источниковедческой базы.

В монографии обосновывается важность исследуемой проблемы, раскрываются картина современного состояния научной разработанности темы, различные точки зрения на проблему и авторское понимание вопроса, анализируется имеющаяся по данному вопросу литература.

Учебное пособие. Книга для учащихся или студентов, в которой систематически излагается материал в определенной области знаний на современном уровне достижений науки и культуры. Это один из основных видов учебной литературы. В отличие от учебника учебное пособие предназначено для расширения, углубления и лучшего усвоения знаний, изложенных в учебнике. Оно может включать в себя хрестоматийные тексты, справочные данные, краткий словарь с определениями встречающихся в пособии терминов, задачи и упражнения, методические рекомендации для самостоятельных практических занятий, рабочие тетради и т. п.

Среди требований, предъявляемых к учебному пособию, можно назвать следующие: содержание пособия должно раскрывать основы данной науки, нести в себе воспитательный потенциал, быть практико-ориентированным, доступным для обучающихся данной возрастной группы.

В учебном пособии знания подаются в определенной методической обработке, которая обуславливает формы и приемы усвоения обучающимися знаний и содействует развитию их мышления и эмоций.

Диссертация. Это научно-исследовательская работа, подготовленная для публичной защиты и получения ученой степени.

Магистерская диссертация – это квалификационная научно-исследовательская работа, в которой магистрант показывает умения и навыки использования методов исследовательской работы, теоретического анализа, обработки и представления полученных результатов в их логической взаимосвязи.

Диссертация на соискание ученой степени кандидата наук – это исследовательская работа, содержащая новые научные и практические выводы и рекомендации, она должна обнаружить у соискателя ученой степени способность к самостоятельному научному исследованию, глубокие теоретические знания в области определенной психологической или педагогической научной дисциплины.

Диссертация на соискание ученой степени доктора наук – это самостоятельная исследовательская работа, в которой содержится теоретическое обобщение или решение крупной научной проблемы, представляющей значительный вклад в науку и практику.

Основное содержание представленной к защите диссертации должно быть опубликовано в виде монографий, статей или тезисов в научных журналах, сборниках научных трудах вузов.

Автореферат. Это – краткое изложение автором своего научного произведения, работы. Автореферат диссертации – научное издание в виде брошюры, содержащее составленный автором реферат проведенного им исследования (диссертации), представленного на соискание ученой степени. Автореферат публикуется перед защитой диссертации и отражает ее основное содержание и выводы.

Вопросы для самоконтроля:

1. Каковы основные требования к научным публикациям?
2. В чем сущность метода отображения, формы репрезентации материала и стиля его изложения?
3. Какие виды научно-педагогических публикаций Вы знаете?
4. Что раскрывается в тезисах? Из каких смысловых блоках состоят тезисы?
5. Какие результаты исследования могут быть изложены в статье? Какие виды статей Вы знаете, в чем их особенность?
6. Чем доклад отличается от статьи? В чем его особенность?
7. Каковы требования к структуре и содержанию отчета о научно-исследовательской работе?
8. Раскройте особенности монографии, учебного пособия, диссертации и реферата. Какие результаты исследования могут быть отображены в них?

Практические задания:

1. В научных и методических журналах найти разные виды статей по проблематике своего исследования (аналитическая,

информационная, методическая статья). Законспектировать основные положения, раскрывающие содержание статей.

2. Подготовить отчет о научно-исследовательской работе магистранта за текущий период, соблюдая требования к его оформлению.

3. Подготовить доклад о результатах теоретического исследования или эксперимента по теме диссертации.

5.2 Структура научной статьи. Требования к ее оформлению

Структура научной статьи. Научная статья – это законченное и логически цельное произведение, освещающее какую-либо тему, входящую в круг проблем, связанных с темой диссертации. При работе над статьей необходимо соблюдать принципы построения общего плана научной публикации и использовать научный стиль, который имеет четкие требования к написанию.

Существуют общепринятые требования, предъявляемые к научной статье. Статья должна включать:

- аннотацию;
- вводную часть;
- основную часть;
- заключительную часть;
- список литературы;
- ключевые слова.

Аннотация. Авторская аннотация к статье – это краткая характеристика работы, содержащая только перечень основных вопросов. В аннотации необходимо определить основные идеи

работы, соединить их вместе и представить в достаточно краткой форме. Аннотация, представляя содержание всей работы, должна включать в себя: актуальность, постановку проблемы, пути решения поставленной проблемы, результаты и выводы. На каждый из разделов может отводиться по одному предложению. Поэтому четкость изложения мысли является ключевым моментом при написании аннотации.

При написании аннотации рекомендуется использовать известные общепринятые термины; для четкости выражения мысли – устойчивые обороты, такие как «*В работе рассмотрены/изучены/представлены/проанализированы/обобщены/ проверены / предложено / обосновано...*»

Во *вводной части* должна быть обоснована актуальность рассматриваемого вопроса и новизна работы, а также поставлены цель и задача исследования. *Актуальность темы* – степень ее важности в данный момент и в данной ситуации для решения данной проблемы (задачи, вопроса). Это способность ее результатов быть применимыми для решения достаточно значимых научно-практических задач. *Новизна* – это то, что отличает результат данной работы от результатов других авторов. Во введении будет уместен также обзор литературных источников.

Основная часть должна включать анализ источников и литературы по тематике исследования; формулировку гипотезы исследования, само исследование, его результаты, практические рекомендации, конкретизацию полученных результатов исследования и их объяснения. При изложении основной части необходимо постоянно ориентироваться на поставленную в статье цель, сверяя каждое положение и аргумент с главным идейным стержнем. Можно структурировать текст, выделив подразделы, это облегчает восприятие статьи.

Заключительная часть должна содержать краткую формулировку полученных в ходе работы результатов, подчеркива-

ется их практическая значимость; определяются основные направления для дальнейшего исследования.

Выводы (вместо заключения) обычно пишут, если статья основана на экспериментальных данных и является результатом многолетнего труда. Выводы должны быть оформлены в виде тезисов.

Сами слова «вводная часть», «основная часть» и «заключительная часть» в подзаголовках писать не рекомендуется.

Список литературы – обязательная часть любой научной работы – должен содержать все источники, использованные в статье.

Такой список помещается обычно за текстом, связан с конкретными местами текста при помощи так называемых отсылок и обычно имеет простую структуру. Список литературы позволяет определить базу исследования и составить представление о научных позициях автора.

Библиографическое описание документов, включенных в список использованной литературы, составляется в соответствии с требованиями ГОСТ «Библиографическая ссылка». Согласно ему, отсылки на источники в статье могут оформляться тремя способами: 1) в круглых скобках внутри самого текста; 2) в квадратных скобках номер источника и страницу из списка литературы и 3) в виде сносок внизу страницы.

Последовательность формирования списка может быть различной (в соответствии с требованиями редакции):

- в алфавитном порядке;
- по мере появления сносок;
- по значимости документов (нормативные акты, документальные источники, монографии, статьи, другая литература);
- по хронологии издания документов и т.п.

Следует помнить, что научная статья – это не монография, и список литературы должен ограничиваться как временными

рамками (публикации за последние 5 лет, и лишь в случае необходимости допускаются ссылки на более ранние работы), так и их количеством (в оригинальных статьях желательно цитировать не более 15–20 источников, а в научных обзорах – 50–80).

Ключевые слова в статье выделяются для поисковых систем и классификации статей по темам. В интересах автора указать наибольшее количество ключевых слов для увеличения шансов нахождения статьи через поисковые системы.

Заглавие – очень важный элемент статьи. Оно должно отражать ее содержание, быть понятным для широкого круга читателей и заинтересовать.

Научный стиль изложения статьи. Для научного стиля характерно использование специальных научных терминов и определений, причем в последнее время все больше используется международная терминология (например, менеджмент, IT-рынок и др.).

Также в научных работах принято использовать в большей степени абстрактную лексику по сравнению с конкретной (например, абстрактная лексика – это когда с данным словом в сознании не ассоциируется никакой конкретный образ: гениальность, субстанция, феномен, материя, чувство, движение, вещество и т.д., а конкретная лексика – это слова, с которыми связаны образные представления о реально существующих материальных объектах, например, кошка, стакан, синица или о свойствах и проявлениях материальных объектов, воспринимаемых органами чувств, например, зелёный, горячий и т.п.).

Лексический состав научного стиля характеризуется относительной однородностью и замкнутостью, и это выражается, в частности, в меньшем использовании синонимов. Объем текста в научном стиле увеличивается не столько за счет употребления различных слов, сколько за счет многократного повторения одних и тех же.

В научном стиле не должна присутствовать лексика с разговорной окраской, которой не свойственна оценочность. Оценка в научных работах применяется, для пояснения мысли автора привлечения внимания и имеет рациональный характер.

Научная речь отличается точностью и логичностью мысли, ее последовательным представлением и объективностью изложения. Для того чтобы сделать более наглядной логическую структуру статьи, можно использовать различные вводные слова и фразы: во-первых, во-вторых, в-третьих, кроме того, наконец, вместе с тем, в то же время, следовательно, таким образом, подводя итоги, в заключение, итак, поэтому и т.д. Однако не нужно начинать с вводных слов каждое предложение.

Также чтобы сделать логичным изложение материала в научной речи рекомендуется использовать сложные союзные предложения, вводные слова и словосочетания, причастные и деепричастные обороты, распространенные определения и др. Для научного стиля характерна информационная насыщенность предложения.

Тексты при использовании научного стиля характеризуются отстраненностью автора, объективностью излагаемой информации. Это выражается в использовании вместо 1-го лица обобщенно личных и безличных конструкций: есть основания полагать, считается, известно, предположительно, можно сказать, следует подчеркнуть, надо обратить внимание и т.п.

Также научные тексты могут содержать различные формулы, диаграммы, символы, таблицы и т.п. Практически любой научный текст может содержать графическую информацию – это одна из черт научного стиля речи.

Употребление терминов. Автор должен стремиться быть однозначно понятным. Для этого ему необходимо следовать определенным правилам: – употреблять только самые ясные и недву-

смысленные термины; – не употреблять слово, имеющее два значения, не определив, в каком из них оно будет применено; – не применять одного слова в двух значениях и разных слов в одном значении.

Не следует злоупотреблять иноязычными терминами. Как правило, они не являются синонимами родных слов, между ними обычно имеются смысловые оттенки.

Правила сокращения слов и словосочетаний. Применение сокращенных словосочетаний регламентируется ГОСТ «Библиографическая запись. Сокращение слов на русском языке».

Основной принцип, используемый при сокращении слов, – сокращения не должны противоречить назначению (читательскому и социально-функциональному) произведения. Так, в научной и справочной литературе при многократном употреблении исходного слова или словосочетания сокращения слов даже целесообразны, так как они рассчитаны на читателя-специалиста.

При сокращении слов нужно соблюдать единообразие форм сокращения и правила написания сокращенных слов и словосочетаний.

Так при сокращении слов с помощью усечения конечной части слова, оставшаяся часть слова должна:

1) позволять безошибочно восстанавливать полное слово, напр.: *филос.*, *филол.*, а не: *фил.*;

2) заканчиваться на согласный (исключая однобуквенные сокращения), напр.: *архит.*; а не: *архите.*;

3) при стечении в конце двух одинаковых согласных заканчиваться на одном из них; напр.: *ил.*; а не: *илл.*; но как исключение: *отт.*;

4) при стечении в конце нескольких разных согласных заканчиваться на последнем из них; напр.: *геогр.*; а не: *геог.*

При множественном числе сокращенных слов меняют форму во мн. ч.:

1) однобуквенные сокращения удваиваются, например: в *1976—1980 гг., XIX – XX вв.; пп. 1, 5 и 6*. Но для библиографического описания, где когда-то тома и листы писались в форме *тт., лл.*, а теперь принята форма *т. и л.* независимо от числа;

2) сокращения с дефисом, заменяющим срединную часть слова; напр.: *з-д, з-ды; м-во, м-ва*;

Но нужно обратить внимания на то, что не меняют форму во множественном числе:

1) сокращения слов *тома, листы, страницы, столбцы*, принятые в библиографическом описании: *т. 1-10, 10 л. ил., 250 с, 1040 стб.*;

2) все неоднобуквенные графические сокращения с точкой на конце: *в табл. 10 и 11; на рис. 85, 91 и 101; в Калужской, Орловской и Тульской обл.*

Не рекомендуется в изданиях, не относящихся к справочным, употреблять сокращения *и др., и пр., и т. п.* в середине фразы, если далее следует согласованное с сокращением слово.

Все сокращения, кроме *см. и ср.*, употребляются только в сочетании с цифрами или буквами; напр.: *в гл. 22, в подп. 5а; согласно п. 10; в разд. 1; по данным разд. А; на рис. 8, в табл. 2, с.8–9.*

Вместо сокращения *стр.* (страница) рекомендуется использовать сокращение *с.*, поскольку оно закреплено ГОСТ, а две формы сокращения одного слова нарушают принцип единообразия.

Млн, млрд, тыс. рекомендуется употреблять взамен нулей в круглых числах; напр.: *45 млн экз.; 10 млрд р.; 10 тыс. экз.*

Не допускается сокращение словосочетаний: «так называемый» (т.н.), «так как» (т.к.), «например» (напр.), «около» (ок.), «формула» (ф-ла).

Существуют и правила написания числительных в научных текстах, где особое внимание уделяется написанию окончаний и прописыванием самого числительного, например:

Падеж	Единственное число	Множественное число
Именительный	10-й переулочок	10-е числа
Родительный	10-го переулочка	10-х чисел
Дательный	10-му переулочку	10-м числам
Творительный	10-м переулочком	10-ми числами
Предложный	10-м переулочке	10-х числах

При римских цифрах наращения не ставятся.

Примеры написания числительных в составе сложных существительных и прилагательных: 300-летие, 200-километровый, 15-процентный раствор, 15%-й раствор, 5-этажный.

Требования к авторским текстovým оригиналам. Для определения объема рукописи в качестве единицы измерения принят авторский лист (40 тыс. печатных знаков, включая пробелы), что составляет примерно 20–24 страницы текста (в зависимости от размера полей) на бумаге формата А4, набранного шрифтом TimesNewRoman 14 pt при полutorном межстрочном интервале.

В процессе подготовки рукописи к изданию автор должен придерживаться правил оформления рукописи, принятых в той редакции журнала (или издательства), в которой предполагается ее публикация.

Согласно ГОСТ «Оригиналы тестовые авторские и издательские» текст должен оформляться с соблюдением следующих правил: – абзацы отделяются друг от друга одним маркером конца абзаца (не допускается разделять абзацы отточиями); – все слова внутри абзаца разделяются только одним пробелом; – перед знаком препинания пробелы не ставятся, после знака препинания – один пробел; – между последней цифрой числа и обозначением единицы измерения следует оставлять пробел (352 МПа, 30 С, 10%) – при наборе должны различаться тире (—) и дефисы (-); – выделения курсивом, полужирным, прописным обеспечиваются средствами Word.

Не допускаются: – подчеркивание фрагментов текста в качестве выделений; – автонумерация (нумерованных и маркированных списков) в главах и абзацах. Все набирается вручную. – переносы вручную с помощью дефиса.

При наборе текста необходимо установить автоматический перенос слов (*Сервис → Язык → Расстановка переносов → Автоматическая*) и выравнивание текста по ширине и запрет висячих строк (*Формат → Абзац → Отступы и интервалы* и далее соответственно *Положение на странице*).

Согласно ГОСТ, таблицы должны быть помещены в тексте после абзаца, в котором впервые дана ссылка на них. Допускается помещать таблицы на следующей после ссылки странице.

Примечания и сноски к таблицам должны быть размещены непосредственно под таблицей. Причем сначала приводят ссылки, а затем примечания. Сноски к цифрам в таблице обозначают в виде звездочек (*).

Ссылка должна органически входить в текст, а не выделяться в самостоятельную фразу, повторяющую тематический заголовок таблицы. Ссылку дают в сокращенном виде: (табл. 1) или по тексту «В табл. 1.3 представлены...»

Слово «таблица» и ее порядковый номер (арабскими цифрами) ставят над заголовком в правом верхнем углу, выделяя его курсивом, полужирным шрифтом или разрядкой. Название помещают на следующей строке по центру.

Графа «номер по порядку» не допускается. Пронумеровывать графы в таблице следует только в том случае, если по тексту требуются ссылки на них.

Если в тексте только одна таблица, то номер ей не присваивается, слово «таблица» не пишется.

Все графы в таблице должны быть озаглавлены. Строки каждого заголовка набирают по центру, избегая переносов и сокращений.

При переносе таблицы на следующую страницу шапка не повторяется. В этом случае пронумеровывают графы и повторяют их нумерацию на следующей странице, а вместо тематического заголовка пишут «Продолжение табл. 1.3». Если таблица продолжается на трех и более страницах, на последней странице пишут «Окончание табл. 1.3».

Иллюстрации тесно связаны с текстом, поэтому их располагают сразу после ссылки. В особых случаях допустим перенос иллюстрации на следующий разворот. Размещение иллюстраций в каждом издании должно быть единообразным. Не разрешается размещать заголовок непосредственно перед иллюстрацией и иллюстрацию непосредственно перед заголовком (не должна завершать текст). Все иллюстрации должны быть пронумерованы. Обычно используется сквозная или индексационная (подглавная) нумерация. Если рисунок один – он не нумеруется, ссылка на него делается словом «рисунок» без сокращений, а под самим рисунком ничего не пишется.

Ссылка на рисунок состоит:

1) из условного названия и порядкового номера с необходимым контекстом, оборотом речи, например,: «Как видно из рис. 1.3...»;

2) условного названия иллюстрации, порядкового номера и буквенного или словесного обозначения ее части, например,: рис. 1, а; рис. 2, сверху ит.д.

Сокращение *см.* используется при повторной ссылке на рисунок, например,: (см. рис. 1.4); также в тексте можно делать ссылку на рисунок в круглых скобках: (рис. 1.5).

Рисунки желательно представлять в формате *.jpg или *.bmp.

Следует избегать дублирования одних и тех же результатов в тексте, в таблицах и графиках.

Важно помнить, что при отправлении статьи в журнал необходимо строго соблюдать редакционные требования журнала.

Все поступающие в редакцию материалы проверяются на наличие заимствований из открытых источников (плагиат), проверка выполняется с помощью системы AntiPlagiat. Статьи, содержащие элементы плагиата, автоматически снимаются с рассмотрения, а авторы лишаются возможности опубликовать свою работу в журнале.

Существуют определенные правила цитирования материалов:

– Произведения науки, литературы и искусства и иные источники, на которые ссылаются в письменных работах, должны быть указаны в списке литературы.

– В случае необходимости дословного цитирования фрагмента оригинального авторского произведения заимствованный текст должен быть взят в кавычки с обязательной ссылкой на источник, содержащий данный текст. Допускается также выделение чужого текста в отдельном абзаце без кавычек, но ссылка на источник должна быть обязательно.

– Аспирантам, докторантам, соискателям и преподавателям воспрещается выдавать одну и ту же письменную работу за

разные. Эти случаи рассматриваются как плагиат. Кроме того, как плагиат рассматривается прямое использование текста (значительной части текста) из своих собственных письменных работ в других своих собственных письменных работах без ссылки на первоисточники.

В каждом журнале существуют свои требования к оформлению научной статьи. О них можно узнать и в электронной, и в бумажной версии журнала. Любой невыполненный пункт требований (ненадлежащие поля, абзацный отступ или неверно оформленный список литературы) может послужить поводом для отклонения статьи.

Если журнал рецензируемый, то все поступающие статьи сначала проходят рецензирование, а затем рассматриваются редакционной коллегией. Рецензент может рекомендовать статью к опубликованию; рекомендовать к опубликованию после доработки с учетом замечаний; не рекомендовать статью к опубликованию. Если рецензент рекомендует статью к опубликованию после доработки с учетом замечаний или не рекомендует статью к опубликованию – в рецензии должны быть указаны причины такого решения.

Наличие существенной доли критических замечаний рецензента при общей положительной рекомендации позволяет отнести материал к разряду полемичных и печатать его в порядке научной дискуссии.

Принятые к публикации материалы статьи с замечаниями рецензента и редколлегии направляются автору. После внесения исправлений автор представляет в редакцию журнала доработанный вариант статьи.

При отправке рукописи статьи в редакцию научного журнала к ней должна прилагаться авторская справка. Важно, чтобы в ней были указаны все обязательные поля:

1. Фамилия, имя и отчество(полностью)

Укажите полностью, не сокращайте имя и отчество до инициалов.

2. Место работы / учебы, должность

Если вы являетесь аспирантом, докторантом или соискателем, укажите кафедру, факультет и вуз (полностью, без сокращений). Если у вас есть другое место работы, можно указать и его.

3. E-mail

Обязательно укажите контактный e-mail. Это наиболее удобное средство связи, чтобы сотрудники редакции или читатели могли обратиться к вам.

4. Адрес

Укажите почтовый адрес с индексом (домашний и организации).

5. Телефон

Укажите мобильный телефон для оперативной связи сотрудников редакции, можно дополнительно указать домашний или рабочий номер.

Также укажите желаемый месяц публикации, количество заказываемых дополнительных авторских журналов.

Вопросы для самоконтроля:

1. Какова структура научной статьи?

2. Что должна включать аннотация статьи?

3. Что раскрывается в водной части статьи?

4. Каково содержание основной части статьи?

5. Как представить заключение в статье?

6. Раскройте особенности научного стиля изложения статьи.

7. Каковы требования к употреблению терминов в статье?

8. Раскройте правила и требования к авторским текстovým оригиналам.

Практические задания:

1. Спрогнозируйте название и составьте план своей будущей статьи по теме исследования, указав тезисно (кратко) основное содержание в каждой части.

2. Подготовьте аннотацию своей будущей статьи по теме исследования.

5.3 Техники и приемы работы с информационными источниками

Выписки. Научное исследование предполагает работу с информационными источниками. При составлении плана-проспекта и работы с литературой желательно осуществлять выписки. Вся сложность выписывания заключается как раз в умении найти и выбрать нужное из одного или нескольких текстов. Выписки особенно удобны, когда требуется собрать материал из разных источников. Выписки делаются после того, как текст прочитан целиком и понятен в целом. Остерегайтесь обильного автоматического выписывания цитат взамен творческого освоения и анализа текста. Выписывать можно дословно (цитатами) или свободно, когда мысли автора излагаются своими словами.

Правила фиксирования выписок:

1. Вчитайтесь в название статьи (параграфа, раздела), осмыслите его.

2. Внимательно читайте текст и по ходу чтения кратко записывайте основные мысли.

3. Стремитесь к лаконичности.

4. Отделяйте одну мысль от другой.

В конце работы выпишите все библиографические данные источника

Аннотирование – анализ нормативно-правовых актов, научных трудов, словарей и других теоретических источников по проблеме исследования, продуктом которого является аннотация.

Для бакалавров и магистров аннотирование очень полезно для развития умения работать с литературой и формирования навыка представления результатов научных исследований в форме публикаций (статьи, тезисов и прочее).

Во время составления аннотации следует придерживаться одного принципа: помнить, что, ориентируясь на эти небольшие публикации, читателям предстоит найти основной интересующий их материал.

Аннотация статьи должна включать *характеристику основной темы, проблемы научной статьи, цели работы и ее результаты.*

В аннотации указывают, что нового несет в себе данная статья в сравнении с другими, родственными по тематике и целевому назначению.

Фразы, рекомендуемые для написания аннотации к научной статье:

- В данной статье рассматривается проблема...
- Обосновывается идея о том, что...
- Прослеживается...
- В статье затрагивается тема...
- Дается сравнение...
- Статья посвящена комплексному исследованию...

- Целью статьи является анализ изучения...
- Статья посвящена феномену...
- В статье раскрываются проблемы...
- Особое внимание уделено...
- В статье анализируется...
- Автор приходит к выводу, что...
- Основное внимание в работе автор акцентирует на...
- Выделяются и описываются характерные особенности...
- В статье выяснены особенности...
- На основе изучения... установлено...
- Статья посвящена пристальному анализу...
- На основании анализа..., а также привлечения... устанавливается, что...
- Статья посвящена актуальной на сегодняшний день проблеме...
- Данная проблема мало изучена и требует дальнейших исследований.
- В статье обобщен новый материал по исследуемой теме, вводятся в научный оборот...
- В статье раскрываются процессы...
- Статья подводит некоторые итоги изучения...
- Автор дает обобщенную характеристику...
- Данное направление дополняется также рассмотрением...
- Обосновывается мысль о том, что...
- В статье проанализированы концепции...
- В качестве ключевого доказательства... используется...
- В статье приведен анализ взглядов исследователей...
- Дискуссионным продолжает оставаться вопрос о...
- В данной статье предпринята попытка раскрыть основные причины...
- В статье излагаются взгляды на...

- Автор стремится проследить процесс...
- В статье дан анализ научных изысканий...

Пример аннотации статьи

Шумилова, Е.А. Психологическая безопасность субъектов образовательного процесса / Е.А. Шумилова // Современная высшая школа: инновационный аспект. – № 2. – 2013. – С. 30–33.

В статье раскрывается понятие «психологическая безопасность». Рассматриваются условия образовательной среды, создающие и обеспечивающие психологическую безопасность; осмысливается значение социально-коммуникативной компетентности педагога в обеспечении психологической безопасности субъектов образовательного процесса.

Пример аннотации книги

Розин, В. М. Культурология: учеб. для вузов / В. М. Розин. – М. : ФОРУМ-ИНФРА-М, 2017. – 334 с.

Анализируются образцы культурологического изучения. Рассматривается культурология как научная дисциплина и предмет. Приводятся концепции (парадигмы) культурологи. Описывается генезис европейской культуры (от «первого человека» до античного полиса). Раскрываются методологические основания культурологии и особенности прикладных культурологических исследований и разработок. Издание относится к разряду учебников нового поколения и решает две основные задачи: помочь педагогу и студенту войти, погрузиться в реальность культурологической работы и вооружить его средствами для ориентировки и деятельности в этой реальности. Учебник сопровождается справочным разделом, содержащим определения культуры и характеристику школ культурологи; списком литературы, включающим 94 публикации; приложением, трактующим музыку как явление культуры и психический феномен.

Составление плана. План – самая короткая фиксация информации, которая:

- отражает последовательность изложения мысли и обобщает ее;
- раскрывает содержание текста;
- восстанавливает в памяти содержание источника;
- заменяет конспекты и тезисы;
- помогает составлению записей разного рода (доклад, сообщение, отчет);
- улучшает сделанную запись;
- ускоряет проработку источника информации;
- организует самоконтроль;
- сосредотачивает внимание и стимулирует самостоятельность работы;
- оживляет в памяти хорошо знакомый текст.

План не передает фактического содержания изучаемого материала, а лишь указывает схему его подачи. С помощью плана можно составлять записи разного рода, готовить сообщения, доклады, рефераты.

Принципы составления плана	
Готового текста	Создаваемого текста
1. Установление членения текста на смысловые блоки. 2. Определение главной мысли каждого выделенного смыслового блока. 3. Формирование пункта плана, отличающего то существенное, что связывает его с другими частями текста в логическое целое.	1. Прогнозирование структуры создаваемого текста (введение, основная часть, заключение). 2. Определение главной мысли каждой части. 3. Установление круга важных вопросов в каждой части. 4. Формулирование пунктов и подпунктов плана, составляющих логическое целое

Составление плана при работе с текстом осуществляется по следующему **алгоритму** (полезно при подготовке публичного выступления):

1. Чтение текста целиком.
2. Деление его на смысловые части.
3. Озаглавливание частей.
4. Воспроизведение текста по составленному плану.

Примерные планы статей

Козырева В.П., Орлова О.С., Голубева В.А. Психолого-педагогическое сопровождение детей с ранним детским аутизмом в условиях летнего лагеря // Специальное образование. – Екатеринбург. – 2014. – № 2 (34). – С. 14 – 20.

План

1. Анализ состояния развития интегрированного обучения
2. Определение ребенка с ОВЗ
3. Краткая характеристика аутизма
4. Значение социальной среды в коррекции аутизма
5. Необходимость создания инклюзивной образовательной среды для социализации ребенка с аутизмом
6. Характеристика программы функционирования детского инклюзивного лагеря «Подсолнухи»:
 1. цели,
 2. задачи,
 3. направления предварительной диагностики,
 4. принципы,
 5. организация деятельности (режимные моменты),
 6. методы работы,
 7. взаимодействие с семьей,
 8. результаты работы

9. анализ результатов работы
7. Вывод

Шумилова Е.А., Ковалева А.А. Педагогические условия повышения компетентности родителей дошкольников с нарушениями речи в инклюзивном образовательном пространстве // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – Челябинск. – 2015. – № 10. – С. 98 – 103.

План

1. Инклюзивная среда как средство обеспечения равного доступа
2. Условия создания инклюзивной образовательной среды
3. Роль родителей в инклюзивной среде
4. Характеристика положения детей с нарушениями речи в социуме: понятие, статистика, нормативно-правовые акты.
5. Значение образовательного учреждения для повышения компетентности родителей
6. Понятие компетентности
7. Понятие семьи
8. Понятие педагогической компетентности родителей
9. Характеристика взаимодействия педагогов и родителей в современных условиях
10. Анализ условий повышения компетентности родителей воспитывающих детей дошкольного возраста с нарушениями речи
11. Направления повышения педагогической компетентности родителей детей с нарушениями речи
12. Формы взаимодействия логопеда и родителей.
13. Вывод

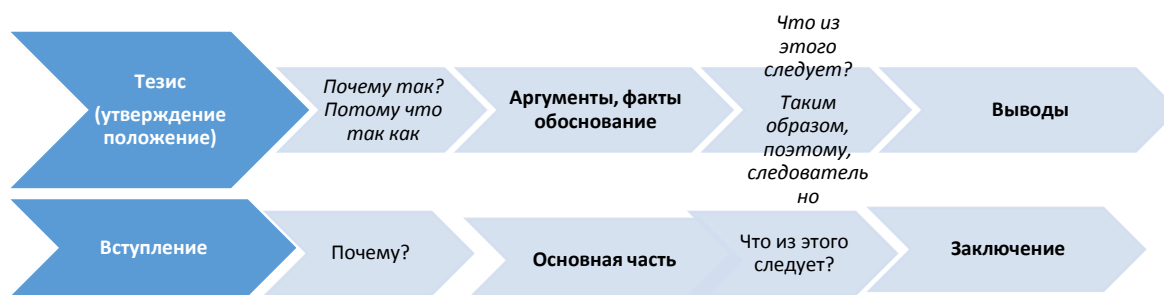
Тезисы. Тезисы – высказывания, которые:

- повторяют, сжато формулируют и заключают прочитанное (или излагают устно);
- всегда имеют доказательства;
- подразумевают аргументацию и выявляют суть содержания;
- позволяют обобщить материал;
- используются для критического анализа статьи, доклада, сообщения.

Каждый пункт плана может быть оформлен (развернут) в виде тезисов.

Если план только называет рассматриваемые вопросы, то тезисы должны раскрывать решение этих вопросов.

В тезисах как правило отсутствуют цитаты, примеры, что связано со стремлением к краткости.



Пример тезисов:

А. Инклюзивное обучение – одна из перспективных форм обучения на современном этапе отечественного высшего образования

Б. Статистика последних лет свидетельствует о том, что количество лиц с ограниченными возможностями возрастает.

В. Таким образом, есть целесообразная перспектива создать инклюзивную образовательную среду в ЧГПУ.

Оформление библиографического списка. Рекомендуется представлять единый список литературы (книги и статьи) к работе в целом. В этом случае каждый источник упоминается в списке один раз, вне зависимости от того, как часто на него делается ссылка в тексте работы.

Все записи в списке располагаются в алфавитном порядке авторов. В описание документа включают следующие сведения: автор; название (заглавие); обозначение материала; вид, жанр, сведения о переводе; сведения об индивидуальном и коллективном авторстве; сведения об издании; выходные данные (место, издательство, год издания); количество страниц и иллюстраций; сведения о серии издания.

Список использованной литературы в учебных и научных работах должен быть выполнен в соответствии с ГОСТ Р 7.0.100-2018 «Библиографическая запись. Библиографическое описание». С 1 июля 2019 г. в Российской Федерации вводится Национальный стандарт ГОСТ Р 7.0.100-2018 «Библиографическая запись. Библиографическое описание. Общие требования и правила составления». Его цель – унификация библиографического описания всех видов информационных ресурсов в соответствии с международными правилами.

Приведем примеры описания документов, наиболее часто упоминаемых в библиографических списках.

Книги с одним автором

Рябков В. М. Историография функций культурно-досуговых учреждений (вторая половина XX – начало XXI вв.) : учеб. пособие / В. М. Рябков ; МГУКИ. – Москва : Изд-во МГУКИ, 2010. – 212 с. – ISBN 987-5-9772-0162-9.

Книги с двумя авторами

Бунатян Г. Г. Прогулки по рекам и каналам Санкт-Петербурга : путеводитель / Г. Г. Бунатян, М. Г. Чарная. – Санкт-Петербург : Паритет, 2007. – 254 с. – ISBN 978-5-93437-164-8.

Книги с тремя авторами

Гриханов Ю. А. Библиотечные фонды: стратегия развития / Ю. А. Гриханов, Н. З. Стародубова, Н. И. Хахалева ; РГБ. – Москва : Пашков дом, 2008. – 143 с. – ISBN 978-5-7510-0404-0.

Книги с четырьмя авторами

Описываются под заглавием. За косой чертой указывают всех авторов.

Информационно-библиографическая культура : учеб. пособие / В. В. Брежнева, Т. В. Захарчук, А. А. Грузова, М. И. Кий; СПбГИК. – Санкт-Петербург :СПбГИК, 2017. – 203 с. – ISBN 978-5-94708-243-2.

Книги с пятью и более авторами

Описываются под заглавием. Допускается сокращать – перечислить первых 3-х с обозначением [и др]. Можно, если это необходимо, привести всех авторов.

Физическая культура и здоровый образ жизни : учеб. пособие / В. С. Кунарев, И. И. Башмашникова, В. Н. Бледнова [и др] ; Учеб.-метод. об-ние по направлениям пед. образования, Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена. – Санкт-Петербург : Изд-во Рос. гос. пед. ун-та им. А. И. Герцена, 2009. – 138 с. – ISBN 978-5-8064-1465-7.

Диссертации и авторефераты

Прозоров И. Е. Отечественная научно–вспомогательная литературная библиография (1917–1929 гг.): тенденции развития и организационные формы : дис. ... канд. пед. наук : 05.25.03 / Прозоров Иван Евгеньевич ; науч. рук. О. Н. Ильина ; СПбГУКИ. – Санкт-Петербург, 2010. – 361 с.

Елинер И. Г. Развитие мультимедийной культуры в информационном обществе : автореф. дис. ... д–ра культурологии : 24.00.01 / Елинер Илья Григорьевич ; СПбГУКИ. – Санкт-Петербург, 2010. – 34 с.

Словари и энциклопедии

Новейший культурологический словарь : термины, биограф. справки, иллюстрации / сост. В. Д. Лихвар, Е. А. Подольская, Д. Е. Погорелый. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2010. – 411 с. : ил. – ISBN 978-5-222-16480-8.

Новая Российская энциклопедия. В 12 т. Т. 8 (2). Когезия – Костариканцы / ред. А. Д. Некипелов. – Москва : Энциклопедия, 2011. – 480 с. : ил. – ISBN 978-5-94802-041-9.

Законодательные материалы

Российская Федерация. Законы. Об общих принципах организации местного самоуправления в Российской Федерации : Федеральный закон № 131-ФЗ : [принят Государственной Думой 16 сент. 2003 г. : одобрен Советом Федерации 24 сент. 2003 г.]. – Москва : Проспект ; Санкт-Петербург : Кодекс, 2017. – 158 с.

Статьи в журналах

Ивонина Л. И. Придворная жизнь в эпоху Карла II Стюарта / Л. И. Ивонина // Вопросы истории. – 2010. – № 11. – С. 110–123.

Сайты в сети интернет

Российская государственная библиотека : официальный сайт. – Москва, 1999 – . – URL: <http://www.rsl.ru> (дата обращения 26.06.2020).

Статьи с сайтов

Янина О. Н. Особенности функционирования и развития рынка акций в России и за рубежом / О. Н. Янина, А. А. Федосеева // Социальные науки: social-economicsciences. – 2018. – № 1. – URL: http://academymanag.ru/journal/Yanina_Fedoseeva_2.pdf (дата обращения: 04.06.2020).

При написании диссертации, курсовой или дипломной работы в тексте в ссылке на издание, включенного в библиографический список, необходимо указать номер, под которым это издание значится в списке, в квадратных скобках. Например: – ссылка на одно издание [18]; – ссылки на несколько изданий [12; 20; 25]; – ссылка на многотомное издание [15; Т. 5]; – ссылки на конкретную страницу издания [32; с. 11];

Если список пронумерован, в ссылке проставляют первые слова библиографического описания и год издания: [Петров В. Д., 2000].

Все необходимые для библиографического описания сведения берут с титульного листа документа, а недостающие выявляют при более тщательном изучении источника.

В рекомендациях приведены примеры описаний документов, наиболее часто используемые в списках литературы к работам. В остальных случаях рекомендуется обращаться к самому ГОСТу или специалистам-редакторам.

Вопросы для самоконтроля:

1. Раскройте правила оформления выписок. С какой целью выписки использует исследователь?
2. Какие требования предъявляются к оформлению аннотации?
3. Каковы особенности, принципы составления плана?
4. С какой целью используют тезисы? Какова логика их построения?
5. Какие требования предъявляются к оформлению библиографического списка?

Практические задания:

1. Опираясь на систематический каталог библиотеки, составьте краткий список литературы (10 источников) по теме исследования в строгом соответствии с библиографическими требованиями. Расположите его в том порядке, какой представляется Вам наиболее удобным для последовательного изучения.
2. Представить любую выбранную Вами статью в виде тезисов, опираясь на схему и логику их построения.
3. Используя подготовленные заранее статьи по теме исследования, составить план любой готовой статьи.
4. Подготовить аннотацию любой выбранной статьи по теме исследования.

Практические исследовательские задачи

1. Из указанных суждений выберите те, которые описывают: а) общие требования к методам психологии (3 правильных ответа); б) характеристику отдельных методов: наблюдения (3 ответа), опросных методов (6 ответов), эксперимента (6 ответов), теста (3 ответа), метода анализа продуктов деятельности (3 ответа).

Список суждений: 1. Происходит свободный диалог между исследователем и испытуемым. 2. Полученные данные обрабатываются с помощью специальных стандартизированных шкал. 3. Определяются цель и задачи, осуществляется тщательное планирование исследования. 4. На основании детских рисунков исследователь устанавливает особенности восприятия детьми предметов. 5. Исследователь активно вызывает изучаемое явление. 6. Исследователь продумывает вопросы, выстраивает их очередность, предполагает возможные варианты ответов испытуемого. 7. Бывает лабораторный и естественный, констатирующий и формирующий. 8. Взаимодействие исследователя и испытуемого происходит в определенной, специально созданной ситуации. 9. Выбор метода вытекает из целей исследования. 10. Устанавливается причинно-следственная связь между изменяющимися явлениями: зависимой и независимой переменной. 11. Получение информации о человеке выстраивается на основе вербальной (словесной) коммуникации. 12. Испытуемому предлагается прослушать ряд вопросов и на специальном бланке отметить варианты ответов. 13. Проявления психики и

поведения человека фиксируются в естественных для него условиях. 14. Бывает включенным и невключенным (сторонним), сплошным и выборочным. 15. Выделяются контрольные и экспериментальные группы лиц или общностей. 16. Устанавливается эмоциональный контакт с испытуемым. 17. Испытуемый дает информацию о своем мнении, настроении, личностных качествах. 18. В ходе анализа выполненных младшими школьниками аппликаций исследователь получает сведения о некоторых индивидуально-психологических особенностях детей. 19. Данные о психике человека сохраняются в тайне. 20. Отвечают требованиям валидности, надежности, стандартизации. 21. Учитывается готовность испытуемого поделиться с исследователем своими проблемами. 22. Исследование проводится в специальной лаборатории с использованием определенных приборов. 23. На основании письменных работ школьников исследователь делает выводы об особенностях их индивидуального стиля деятельности. 24. Исследователь не вмешивается в течение изучаемого психологического явления.

2. Составьте карты методов, используемых для изучения разных компонентов психологической готовности ребенка к обучению в школе.

3. Изучите и проанализируйте конкретный передовой опыт школы, детского сада, педагога по приведенной ниже схеме.

Анализ передового опыта (схема)

1. Изучаемый объект (педагог, работник, коллектив, объединение) 2. Наименование опыта (направление, тема работы) 3. Цель изучения опыта. 4. Краткая характеристика опыта (проблема, способ решения, полезность, новизна, применимость в измененных условиях, адрес для рекомендуемого внедрения). 5. Задачи обучения и воспитания и имеющиеся трудности, про-

тиворечия, «слабые звенья» практики, делающие опыт актуальным. 6. Конкретные условия, в которых формировался опыт, меры по оптимизации этих условий. Описание реального протекания учебно-воспитательного процесса; деятельность воспитателей (педагогов), воспитанников (учеников), ее содержание и формы, характер взаимоотношений участников. 7. Результаты обучения, воспитания, социальной поддержки (сдвиги в адаптации, реабилитации, воспитанности), их надежность и стабильность. 8. Педагогический анализ опыта: его источники (научное знание, передовой опыт, собственные наблюдения и пробы); характеристики отдельных сторон, «составляющих» педагогического процесса: целей, содержания, идей, замысла, технологии, способов усиления мотивации. 9. Истолкование и обобщение опыта. Установление связей между замыслом, содержанием, методами и результатами. Выявление закономерностей и принципов, обеспечивающих успех, факторов, влияющих на результаты. Выявление новизны, оригинальности, значимости, эффективности, оптимальности, перспективности анализируемого опыта. Роль личности воспитателя, его индивидуального стиля деятельности в создаваемом опыте. Выявление объективного содержания (идей, принципов, технологий), переносимого в иные (но в чем-то сходные) условия. Оценка опыта по уровню его общественной значимости (новаторство, изобретательство, мастерство). 10. Предложения по дальнейшему развитию, совершенствованию, а в необходимых случаях – корректированию опыта. 11. Рекомендации по использованию опыта (для кого особенно ценен, необходимые условия для эффективного использования, ограничения, наиболее подходящие способы использования).

4. Составьте сравнительно-сопоставительные схемы «Специфика эмпирического и теоретического исследований», «Типы исследований (фундаментальные, прикладные, разработки)»

5. Составьте следующие виды вопросов для анкеты на тему «Вуз глазами студентов»: 1. Закрытый вопрос; 2. Полузакрытый вопрос; 3. Открытый; 4. О личности респондента; 5. О факте сознания; 6. О факте поведения; 7. Вопрос-контактер; 8. Вопрос-фильтр; 9. Основной и контрольный к нему; 10. Косвенный; 11. Закрытый с поливариантными ответами; 12. Закрытый со шкалой ответов.

6. Тема вашего исследования: «Формирование ценностных ориентаций дошкольников». Позволяет ли такая формулировка темы спланировать экспериментальную работу? Какую формулировку вы бы предложили в качестве альтернативной? Обоснуйте свою позицию.

7. Требование конкретизации и операционализации экспериментальной гипотезы означает, что входящие в высказывание «если А, то В» переменные А и В должны контролироваться в эксперименте: А – управляться экспериментатором, а В – регистрироваться непосредственно. Проанализируйте, насколько реализовано это требование в следующих гипотезах:

а) Тема: «Формирование творческой активности школьников при изучении повестей Н. В. Гоголя из сборника "Вечера на хуторе близ Диканьки". Гипотеза: "Творческая активность учащихся может быть переведена с уровня интерпретации на уровень сотворчества, если: учитель опирается в процессе изучения литературы на психологические и педагогические положения развития творчества в школе (этапы; уровни; качества творческой личности); учитель использует комплекс педагогических средств, позволяющих развивать творческую активность (написание сочинений, составление киносценария, инсценирование и т. д.) и адаптирует их общие основы к особенностям содержания учебного материала, к особенностям восприятия, свойственным младшим подросткам; учитель учитывает особенности

организации работы школы по развитию творческой активности учеников».

б) Тема: «Компьютерное обучение как средство активизации познавательного интереса на уроках химии». Гипотеза: «Использование компьютерных технологий будет наиболее эффективным, если соблюдать следующие условия: применять компьютерные технологии на различных этапах урока (обучение, контроль, практические и проблемные задания); использовать в процессе обучения методически и дидактически продуктивные компьютерные технологии; использовать программы, написанные с помощью современных программных средств, включающих в себя не только возможности использования кода языка, но и различные инструменты (например, мультимедиа), делающие программный продукт более привлекательным; учитывать особенности учащихся и изучаемого ими предмета; преподаватель глубоко знает не только изучаемый предмет, но и особенности работы с компьютером».

8. Вам предлагается следующая тема исследования: «Педагогические условия использования нестандартных занятий (математики, физической культуры или др.) в начальной школе (ДОУ)». Продумайте и предложите программу констатирующего и формирующего этапов.

9. Какой эксперимент, на ваш взгляд, необходимо использовать, если тема исследования следующая: «Формирование готовности к самообразованию у учащихся профильных классов»? Обоснуйте свою позицию, опираясь на основные методологические характеристики исследования (объект, предмет, цель и задачи, гипотезу исследования).

10. Подготовьте примерный набор (перечень) исследовательских методик, необходимых для изучения проблем студенческой семьи. Возможна ли в этом исследовании опытно-

экспериментальная работа? Можно ли выделить ограничения (этические, организационные и др.) в проведении эксперимента по данной проблематике?

11. Вам предлагаются психологические характеристики перспектив нравственного развития обучающихся: активность ориентировки в новых социальных условиях; социальная инициатива; отклик на воспитательное воздействие другого человека; стремление к самовоспитанию. Опираясь на эти характеристики, составьте анкету для учащихся, которая помогла бы оценить перспективы нравственного развития школьников. При составлении анкеты отмечайте трудности, с которыми вы сталкиваетесь, чтобы потом обсудить их на занятии.

12. С. И. Брызгалова в книге «Научно-педагогическое исследование» утверждает: «В современном педагогическом исследовании чаще всего используются три разновидности тестов: собственно психодиагностические тесты. Они используются, как правило, в целях оптимального управления процессом формирования личности учащегося и коррекции стиля педагогической деятельности учителя; дидактические тесты. Они используются, как правило, в целях изучения результатов образовательной деятельности, оптимизации процесса обучения. В эту группу входят: тесты способностей, тесты достижений, тесты интеллекта, ориентировочные тесты знаний (часто их комплекс по нескольким учебным предметам), прогностические тесты; функциональная проба в виде экспериментальных заданий, призванных активизировать умственные операции, мотивы, интересы и т. д.». Учитывая указанные цели использования тестов разного типа, сформулируйте соответствующие темы педагогического исследования.

13. В книге С. И. Брызгаловой «Научно-педагогическое исследование» (на с. 57-58) приводится вопросник для беседы с

учениками, позволяющий определить причины неуспеваемости школьника: Интересно ли тебе в школе? Что привлекает? Какие предметы тебе больше нравятся? Почему? Какие предметы не нравятся? Почему? Все ли тебе понятно на уроках? Хотел бы ты учиться на "4" и "5"? Любишь ли ты выполнять домашние задания? Какие общественные поручения ты выполняешь? Какие поручения ты хотел бы выполнять? Любишь ли ты читать? Какие книги тебе нравятся? Чем ты любишь заниматься в свободное время?

Как вы думаете, можно ли использовать эти же вопросы для диагностики учебно-познавательной мотивации учащихся? Для диагностики межличностных отношений ученика в группе? Можете ли вы предложить усовершенствованный (или вполне другой) вариант вопросника для беседы, диагностирующей причины неуспеваемости? Попробуйте составить такой вариант.

14. В исследовании ценностных ориентаций студентов педагогического вуза, проведенном В. М. Утенковым и В. И. Овсянниковым (Педагогика. – 1998. – № 5. – С. 70-72) отмечается: «Что же касается конкретизации цели жизни, то здесь на первое место (39 %) вышло "стремление полностью реализовать себя", затем "сделать счастливым любимого человека" (21 %), "достичь высокого уровня материального благосостояния" (10,5 %), "воспитать ребенка" (6 %), "достичь полной свободы, независимости" (4,8 %), "найти хорошего мужа (жену) " (3,1 %). Вместе с тем весьма невелика доля (2,2 %) тех, кто в качестве цели жизни ставит стремление стать хорошим специалистом в избранной сфере деятельности, и только 4,3 % хотят овладеть накопленными человечеством духовными ценностями. Таким образом, такие необходимые составляющие человеческой жизни, как стремление к познанию, труду, образованию и т. п., заметно потеряли в своем значении, уступив верхние ступени иерархии

ценностей самореализации, материальной обеспеченности и семье. В целом, это, видимо, позитивная тенденция, однако известно, что снижение авторитета ценностей надличностных ведет к примитивизации духовных начал».

Проанализируйте данный фрагмент интерпретации результатов исследования и ответьте на вопросы: 1. В какой форме можно представить те же данные? 2. Какая форма, на ваш взгляд, была бы самой убедительной? Почему? 3. Единственная ли интерпретация данных, которую дают авторы исследования, или возможны иные трактовки тех же данных? 4. Насколько в целом корректна интерпретация, приводимая в данном фрагменте?

15. Прочитайте следующие фрагменты. Какова, на ваш взгляд, функция этих текстов? Соответствует ли этой функции структура, содержание, стиль текстов? Почему? Обоснуйте свою позицию.

1) «Интерпретация и основанное на ней понимание должны учитывать, с одной стороны, все объективные данные, относящиеся к тексту или произведению. С другой стороны, никакая интерпретация, даже в естественных науках, а тем более в гуманитарных, не может подходить к своему объекту без каких-либо идей, теоретических представлений, ценностных ориентиров, т. е. без того, что связано с деятельностью познающего субъекта. В противном случае невозможно никакое понимание вообще. В самом деле, когда человек, знакомый с курсом физики, наблюдает за показаниями амперметра, то истолковывает отклонение стрелки как изменение силы тока в электрической цепи. Для человека, не знающего физики, все это выглядит как простое перемещение стрелки и остается непонятным, почему это происходит. Этот простой пример показывает, что никакая интерпретация не может сводиться к анализу объекта самого по себе. Она всегда связана с деятельностью субъекта, его идеями,

знаниями и целями». (Рузавин, Г. И. Методология научного исследования: Учеб. пособие для вузов / Г. И. Рузавин. – М.: ЮНИТИ – ДАНА, 1999. – С. 210.)

2) «Главное требование к научному тексту – последовательность и логичность изложения. Автор должен по возможности не загружать текст избыточной информацией, но может использовать метафоры, примеры, "лирические отступления" для того, чтобы привлечь внимание к особо значимому для понимания сути звену рассуждений. Научный текст, в отличие от литературного текста или повседневной речи, очень клиширован – в нем преобладают устойчивые структуры и обороты. В этом он сходен с "канцеляритом" – бюрократическим языком деловых бумаг. Роль этих штампов чрезвычайно важна – внимание читателя не отвлекается на литературные изыски или неправомерности изложения, а сосредоточивается на значимой информации: суждениях, умозаключениях, доказательствах, цифрах, формулах. "Наукообразные" штампы на самом деле играют важную роль "рамок", стандартной установки для нового научного содержания». (Дружинин, В. Н. Экспериментальная психология: Учеб. пособие / В. Н. Дружинин. – М.: ИНФРА – М, 1997. – С. 228-229.)

16. Как Вы думаете, с чем связана описанная Ю. К. Бабанским ситуация? «Анализ состояния педагогических исследований показывает, что далеко не все они посвящены актуальным проблемам. В ряде случаев в них доказывается доказанное. Ряд исследований посвящен узким вопросам, не опирается на целостный, комплексный подход и поэтому ведет к односторонним, гиперболизированным, шаблонным рекомендациям, которые невозможно применить в реальной практике. Исследования в ряде случаев подтверждают самоочевидные гипотезы». (Бабанский, Ю. К. Проблемы повышения эффективности педагогиче-

ских исследований / Ю. К. Бабанский // Избр. пед. тр. – М., 1989. – С. 437.)

17. Проанализируйте ниже следующее суждение и ответьте, справедливо ли исключать моделирование из группы теоретических методов исследования. Обоснуйте свою точку зрения. «В теоретическом исследовании проводится "мысленный эксперимент", когда идеализированный объект исследования (точнее – умственный образ) ставится в различные условия (также мысленные) и анализируется его возможное поведение путем логических рассуждений. Метод моделирования отличен как от теоретического метода, дающего обобщенное, абстрагированное знание, так и от эмпирического. При моделировании исследователь пользуется методом аналогий, умозаключением "от частного к частному", тогда как экспериментатор работает с помощью методов индукции (математическая статистика является современным вариантом индуктивного вывода). Теоретик пользуется правилами дедуктивного умозаключения, разработанными еще Аристотелем. Для исследователя, применяющего моделирование, модель – аналог объекта. Моделирование используется тогда, когда невозможно провести "экспериментальное исследование объекта"».

18. Составьте аннотированный каталог информационных ресурсов (с выделением печатных источников и электронных ресурсов) для работы в предметной области дисциплины.

19. Исследуйте возможности информационно-коммуникационных технологий для получения и использования новых знаний и умений в практической деятельности по курсу дисциплины. Результат представьте в виде таблицы.

20. Спроектируйте вариант собственного образовательного маршрута выполнения научно-исследовательских заданий по теме магистерской диссертации. Обоснуйте его конфигурацию.

21. Раскройте значимость и сущность педагогического эксперимента для решения задач Вашего научного исследования.

22. Подготовьте доклад (напишите тезисы, научную статью) по теме вашего исследования.

23. Составьте план-проспект методологического базиса вашего магистерского исследования.

24. Исследуйте особенности использования основных методов математической статистики для педагогических экспериментов. Разработайте и составьте таблицу «Особенности использования статистических методов в психолого-педагогических исследованиях».

25. Подготовьте индивидуальный проект «Использование ИКТ в процессе магистерского исследования по теме Вашего исследования»

26. Составьте карту методологического аппарата исследования на основе предложенной темы и структуры содержания диссертационного исследования

Тема диссертации	Возможные задачи исследования	
Объект:	1	
Предмет:	2	
Цель:	3	
	4	
Гипотеза:		
Научна новизна:	Теоретическая значи-	Практическая зна-
-	мость:	чимость:
-	-	-
-	-	-
-	-	-

27. Проанализируйте теоретико-методологические основы предложенного автореферата в вашей научной области. Результаты представьте в таблице.

Уровень методологии	Конкретные теории, концепции, подходы
---------------------	---------------------------------------

Изучите, действительно ли перечисленные автором теоретические конструкты составляют методологическую основу его исследования. Для этого:

– выберите среди выписанных Вами в таблицу одну-две теории (концепции) как общенаучного, так и частно-научного уровня;

– кратко опишите суть данной теории. Для этого обратитесь к словарям или научной литературе;

– попробуйте на основе автореферата определить, используются ли автором положения этого конструкта для построения собственной концепции исследования.

28. Проанализируйте авторефераты или тексты диссертационных исследований, в которых отражена экспериментальная работа. Составьте программу эксперимента, представленного в исследовании. Результаты представьте в таблице.

Название этапа, его сроки	Задачи этапа	Краткое содержание этапа	Формы, методы, приемы	Инструментарий
---------------------------	--------------	--------------------------	-----------------------	----------------

29. Сформулировать тему научного исследования, исходя из предлагаемой цели.

– Изучить роль этической беседы в нравственном формировании младших школьников.

– Разработать содержание, формы и методы профилактики девиантного поведения в подростковом возрасте.

– Изучить влияние досуговой работы на формирование познавательных интересов младших школьников.

– Выявить психолого-педагогические закономерности предупреждения конфликтов в малой группе.

Сформулировать цель научного исследования по предлагаемой теме.

– Влияние профориентационной работы на процесс социализации старшеклассников.

– Проблема морального воспитания подростков и пути ее решения в практике досуговой работы.

30. Напишите эссе по следующим проблемам

– Эссе-размышление. «Нужно ли педагогу самостоятельно проводить в образовательном учреждении научно-педагогические исследования или это дело ученых профессионалов?»

– Эссе-размышление. «Какие направления научно-педагогического исследования являются наиболее актуальными в современных образовательных учреждениях? Почему? Сформулируйте темы таких исследований»

– Эссе-размышление. «Как вы считаете, по каким критериям можно определить уровень методологической культуры педагога?» Выделите эти критерии. Аргументируйте свой ответ.

Тематика докладов и рефератов

1. Теоретико-методологическое основание как общенаучная основа исследования
2. Содержание методологических подходов общенаучного уровня методологии
3. Характеристика и реализация методологических подходов конкретно-научного уровня методологии
4. Рефлексия в исследовании и практической деятельности педагога
5. Этические нормы в рефлексии и регулировании профессионального поведения исследователя
6. Правовые ограничения в исследовательской деятельности
7. Сущность и содержание понятия «методологическая культура ученого» и «методологическая культура учителя»
8. Современная стратегия обновления и развития образования
9. Теоретические основы и проблематика современных психолого-педагогических исследований.
10. Организация опытно-поисковой исследовательской работы в образовательных учреждениях.
11. Профессионально-значимые качества личности педагога-исследователя.
12. Эволюция научного знания
13. Научное и ненаучное знание
14. Критерии научности знаний
15. Ключевые открытия педагогики и психологии
16. История становления методологии науки
17. Роль и значение современной методологии
18. Основные тенденции развития образования в XXI веке

19. Наука и искусство: аналитическое сравнение.
20. Зачем нужно знать методологию?
21. Особенности педагогического знания.
22. Что дает педагогической науке педагогический опыт?
23. Роль интуиции в работе педагога.
24. Методическая рефлексия педагога: сущность, значения, условия и способы развития.
25. Методологическая рефлексия педагога–исследователя: сущность, значения, условия и способы развития.
26. Методологическая грамотность – условие профессиональной успешности современного специалиста.
27. Рефлексивная культура исследователя как фактор его успешности в науке.
28. Как другие науки участвуют в развитии педагогического знания?
29. Значение психологического знания для развития педагогической науки.
30. Функции изучения опыта образовательной практики в педагогическом исследовании.
31. Соотношение фундаментального и прикладного в педагогических исследованиях.
32. Специфика современного гуманитарного исследования.
33. Законы диалектики как методологический базис педагогического исследования.
34. Программа исследования в социологии и педагогике: общее и особенное.
35. Особенности социально–педагогического исследования.
36. Ценность как элемент исследовательской деятельности.
37. Трудности постановки проблемы педагогического исследования.
38. Взаимосвязь личностных особенностей исследователя с выбором темы исследования.
39. Научное целеполагание: факторы и условия успеха.

40. Научная дискуссия: техника или искусство.
41. Факторы и условия рождения педагогических идей.
42. Преимущества и недостатки опросных методов исследования.
43. Использование результатов тестирования в научно–педагогическом исследовании.
44. Изучение передового опыта как источник получения лучшего, совершенного в педагогической практике.
45. Культуротворческая среда современного образовательного учреждения.
46. Принципы работы временных творческих педагогических коллективов.
47. Образовательное учреждение инновационного типа: принципы функционирования.
48. Требования к руководителю образовательного учреждения инновационного типа.
49. Требования к педагогу образовательного учреждения инновационного типа.
50. Условия реализации педагогических инноваций в современной высшей школе.
51. Направления педагогических инноваций в современной общеобразовательной школе.
52. Направления педагогических инноваций в современной высшей школе.
53. Трудности осуществления опытно–экспериментальной работы в учреждениях образования и условия их преодоления.
54. Особенности проектной деятельности педагогической направленности.
55. Индивидуальные и коллективные педагогические проекты.

Понятийный словарь

Абстрагирование – мысленное отвлечение от всего многообразия свойств, влияний, функций процесса и выделение из него тех элементов, связей и отношений, которые существенны для познания процесса или явления в заданном аспекте изучения.

Аксиологический подход – принципиальная ориентация исследования, при которой явление рассматривается с точки зрения ценностей, связанных с возможностями удовлетворения потребностей людей.

Апробация – оценка процесса и результатов исследования, установление степени эффективности нововведений, их достоинств и недостатков.

Алгоритм – точное предписание о выполнении в заданной последовательности операций для решения определенного класса задач.

Аспект – точка зрения, рассмотрение предмета в заданном ключе, в свете определенных задач, с определенных позиций.

Валидность – критерий адекватности эксперимента, характеризующий точность получаемых оценок, а также то, насколько точно он оценивает необходимые параметры, насколько составляющие его пробы адекватны исследуемой проблеме.

Верификация – процесс установления истинности научных утверждений путем их эмпирической проверки.

Выборка – это множество участников педагогического эксперимента.

Генеральная совокупность – это все потенциальные испытуемые, которые могут быть привлечены к участию в педа-

гогическом эксперименте, т.е. это вся совокупность объектов, из которой делается выборка для проведения исследования.

Гипотеза – мысленное воплощение замысла, предположение о способах, процессе, механизмах преобразований, обеспечивающих более эффективный образовательный процесс, предположительные ответы на поставленные в исследовании задачи и вопросы.

Действие – единица деятельности, поведения, не детерминированная отдельной целью и мотивом, а подчиненная достижению общей цели и реализации мотивов деятельности.

Деятельность – система действий и операций, объединенных общей внутренней мотивацией и направленных на достижение определенных целей.

Деятельностный подход – методологическое направление исследования, предполагающее описание, объяснение и проектирование различных предметов, подлежащих научному рассмотрению с позиции категории деятельности.

Дифференцированный подход – создание разнообразных условий обучения для различных школ, классов, групп с целью учета особенностей их контингента.

Задача – цель, заданная в конкретной ситуации, на определенном этапе поиска; решение совокупности задач, обеспечивающее движение к цели, ее полную или частичную реализацию.

Замысел – инструментальная идея, представление о способах, методах и формах воплощения в жизнь идеи преобразования.

Знание теоретическое – результат абстрагирования, отражение в сознании внутренних свойств, сущности, динамики, структуры, факторов развития изучаемого.

Знание эмпирическое – отражение в сознании результатов опыта и наблюдений, усвоенная информация о свойствах и поведении объектов изучения.

Идея – мысль, ключевое положение о преобразовании, об основных условиях перехода от существующего к желаемому будущему.

Идеализация – исследовательский метод теоретического уровня, позволяющий представить изучаемое в таком виде, в каком в реальности объект существовать не может.

Измерение – совокупность действий, выполняемых при помощи средств измерений с целью нахождения числового значения измеряемой величины в принятых единицах измерения.

Измерение в педагогике – познавательный процесс, состоящий в том, что на основании ранее полученной числовой системы (или системы классов), изоморфной эмпирической системе с отношениями, экспериментально определяют числовые значения величин, характеризующих некоторые признаки педагогических объектов или явлений, или указывают на класс, к которому они относятся.

Инновационная система – система, которая вновь создается или приобретает в результате преобразований новые существенные качества, прогрессивно изменяющие ее состояние.

Интегративный подход – позиция исследования, в соответствии с которой образование рассматривается как процесс и результат педагогической интеграции (межпредметной, внутрипредметной, межличностной, внутриличностной).

Интерпретация – научное толкование теоретических положений и полученных данных.

Информационная модель – разновидность знаковой модели, позволяющая исследовать информационные связи, отно-

шения, процессы получения, хранения, переработки и передачи информации.

Информационный подход – способ абстрактно-обобщенного описания и изучения информационного аспекта функционирования и структурообразования сложных систем, информационных связей и отношений на языке теории информации.

Историография – совокупность исторических исследований, относящихся к какому-нибудь периоду, проблеме.

Историография научной проблемы – хронологически полная и систематизированная совокупность сведений о ее развитии.

Категории – основные понятия в определенной области.

Квалиметрический подход – методологическое направление исследования, обеспечивающее изучение объекта с использованием идей квалиметрии.

Квалиметрия (от латинского «квали» – качество и древнегреческого «метро» – измерять) – область научного знания, изучающая методологию и проблематику разработки комплексных, а в некоторых случаях и системных количественных оценок качества любых объектов (предметов, явлений, процессов).

Компетентностный подход – принципиальная ориентация исследования, обеспечивающая изучение и описание педагогического процесса с точки зрения формирования у личности заданного вида компетентности.

Компетентность – мера соответствия знаний, умений и опыта лиц определенного социально-профессионального статуса реальному уровню сложности выполняемых ими задач и решаемых проблем.

Концепция – система взглядов и объяснений, которая будучи упорядочена и доказана, может перерасти в теорию.

Критерий – (от греч. *kriterium*— средство для суждения) – признак, на основании которого производится оценка, определение или классификация чего-либо, мерило оценки.

Культурологический подход – построение образовательного процесса с учетом культурного наследия, норм, ценностей, доминирование культурно значимого взаимодействия между субъектами образовательного процесса.

Личностно-ориентированный подход – способ осуществления педагогического процесса, реализующий направленность на формирование обучаемого как личности, полной реализации внутренних ресурсов на основании взаимопомощи, сотрудничества, совместного творчества субъектов учебно-воспитательного процесса.

Логика исследования – содержание и упорядоченная последовательность этапов исследовательской деятельности.

Метод исследования – множество регулятивных и аксиологических правил, предписывающих, каким образом необходимо исследовать, познавать, преобразовывать предмет, а также излагать и организовывать материал.

Методологический подход – принципиальная методологическая ориентация исследования, точка зрения, с которой рассматривается объект изучения (способ определения объекта), понятие или принцип, руководящий общей стратегией исследования.

Методология – учение об исходных основаниях и методах исследования и практического преобразования действительности, об основах построения теоретической и практической деятельности.

Моделирование – процесс создания моделей, объектов-аналогов исследуемому процессу или системе, отражающих

структурные и динамические характеристики исследуемого процесса (системы) в более доступном для изучения виде.

Надежность – свойство устойчивости получения данных, воспроизводимости результатов измерений, повторяемых при идентичных условиях.

Научное знание— знание, которое представляет собой систематизированные, обобщенные знания, сформированные не только на опытных, но и на теоретических формах отражения мира и закономерностей его развития.

Новизна – общенаучный критерий, который отражает те новые знания, которые были получены ученым в ходе проводимого исследования.

Нововведение – введение новшеств (новаций) в относительно широкую практику образования.

Новшество, новация – конструирование, разработка, введение в практику неизвестных ранее процессов, объектов или использование ранее известного в новом качестве или в существенно изменившихся условиях.

Образовательная модель – согласованная модель (образец) или группа взаимосвязанных, согласующихся элементов, таких как структура образовательных целей (в широком смысле), содержание учебного курса, построение учебного курса, конкретные цели управления учащимися, модели группирования учащихся, методы тестирования и оценки, а также оценка процесса обучения.

Объект исследования – условно выделенный из определенной области действительности процесс или комплекс, подлежащий изучению в свете определенной теории или концепции.

Операция – способ выполнения действий в структуре деятельности.

Опытно-экспериментальная работа – распространенная комплексная методика педагогического исследования, сочетающая элементы опытно-поисковой работы и эксперимента.

Систематизация – выстраивание фактов, характеристик, принципов по единому основанию в определенной последовательности и соподчиненности.

Парадигма – общее представление о целях и сущности образования, общая нормативная модель образования.

Партисипативный подход – ориентация взаимодействия субъектов образовательного процесса на соуправление, которое выражается в совместном принятии решения о способах, формах деятельности, осуществлении сотрудничества преподавателя и обучаемого, неформальное делегирование полномочий с целью саморазвития участников процесса образования.

Партисипация – принцип управления, предполагающий ориентацию совместной деятельности на сотрудничество, обеспечение коллективной ответственности, соуправления.

Педагогическая квалиметрия – область научного знания по применению методов квалиметрии к оценке психолого-педагогических и дидактических объектов.

Педагогическая концепция – сложная, целенаправленная, динамическая система фундаментальных знаний о педагогическом феномене, полно и всесторонне раскрывающих его сущность, содержание, особенности, а также технологию оперирования с ним в условиях современного образования.

Педагогическая система – система, в которой реализуется тот или иной аспект педагогического процесса.

Педагогическая технология – система технологических единиц, ориентированных на конкретный педагогический результат, которому способствует совокупность психолого-педагогических установок, определяющих специальный подбор

и компоновку форм, методов, способов, приемов и воспитательных средств.

Педагогический мониторинг – планомерное отслеживание состояния педагогического явления, включающее диагностику, прогнозирование и коррекцию его развития.

Педагогический эксперимент – комплекс методов исследования, предназначенный для объективной и доказательной проверки достоверности педагогической гипотезы.

Педагогическое изобретательство – специфический вид творческой деятельности педагога по созданию педагогического изобретения.

Педагогическое изобретение – установленная временная или постоянная закономерная связь между компонентами педагогического процесса, повышающая его эффективность.

Педагогическое моделирование – отражение характеристик существующей педагогической системы в специально созданном объекте, который называется педагогической моделью.

Педагогическое проектирование – целенаправленная деятельность педагога по созданию проекта, который представляет собой модель инновационной системы, ориентированную на массовое использование.

Педагогическое условие – совокупность мер педагогического процесса, направленная на повышение его эффективности.

Понятия – обобщенное выражение сущности или существенных признаков процесса или явления.

Понятийно-категориальный аппарат – комплекс взаимосвязанных понятий, в которых отражаются ключевые содержательно-функциональные аспекты предлагаемой теории.

Понятийно-терминологический анализ – метод исследования, предполагающий изучение и упорядочение термино-

логического аппарата проблемы, вычленение ключевых понятий, отражающих содержание авторской позиции.

Практическая значимость – критерий качества научно-педагогического исследования, характеризующий влияние полученных результатов на учебно-воспитательный процесс, методику преподавания и обучения, организацию различных видов деятельности, социальной и экономической эффективностью от внедрения научно-педагогических работ в практику.

Предмет исследования – выделенные в объекте для специального изучения связи, отношения, зависимости между элементами, механизмы и условия изучаемого процесса.

Проблема – конкретное знание о незнании, обозначение ключевых вопросов, требующих ответа, вызывающих затруднения при теоретических изысканиях и в практической деятельности.

Прогнозирование – процесс выработки прогноза, суждения о возможном будущем состоянии процесса или объекта при действии на него уже известных факторов и сохранении имеющихся условий, а также с учетом планируемого изменения факторов и условий.

Программно-целевой подход – совокупность исследовательских методов и средств по координации управленческой деятельности в соответствии с целевой программой, направленной на согласование целей с имеющимися ресурсами.

Проектирование – процесс создания проекта будущего, желаемого состояния объекта; включает прогнозирование, моделирование, разработку проектов и их научно методического и ресурсного обеспечения.

Процессный подход – теоретико-методологическая стратегия исследования, обеспечивающая изучение объекта как

процесса и описание результатов этого исследования в терминах процесса.

Развитие – приобретение новых качеств, освоение новых ролей и функций индивидом, образовательным институтом или учреждением.

Расширение терминологии – увеличение объема термина за счет определения свойств, характерных для более обобщенного понятия того же рода.

Репрезентативность (от франц. *representatif*, т.е. показательный, характерный) – это свойство выборки, заключающееся в ее способности адекватно представлять состояние генеральной совокупности.

Самоорганизующаяся система – сложная динамическая система, способная сохранять или совершенствовать свою организацию в зависимости от изменения внешних и внутренних условий.

Синергетический подход – методологическое направление исследования, предполагающее рассмотрение педагогических объектов как открытых, сложных самоорганизующихся систем, развитие которых подчиняется общим законам эволюции систем подобного рода.

Система – целостная совокупность элементов, характеризующаяся следующими признаками: 1) совокупность элементов отграничена от окружающей среды; 2) между элементами существует взаимная связь и осуществляется взаимодействие; 3) элементы в отдельности существуют лишь благодаря существованию целого; 4) свойства совокупности в целом не сводятся к сумме свойств составляющих ее элементов и не выводятся из них; 5) функционирование совокупности несводимо к функционированию отдельных элементов; 6) существуют системо-

образующие факторы, объединяющие элементы и обеспечивающие вышеперечисленные свойства.

Системный подход – направление методологии научного познания и социальной практики, в основе которого лежит рассмотрение объектов как систем.

Системообразующий фактор – явление, связь, сила и т.д., которые приводят к образованию системы.

Теоретическая значимость – критерий качества научно-педагогического исследования, характеризующий те изменения, которые произошли или могут произойти в теории под влиянием полученных в концепции результатов.

Теоретическая платформа исследования – совокупность основных теоретических положений, составляющая концептуальную базу поиска.

Теория – упорядоченная и обоснованная система взглядов, суждений, положений, позволяющая адекватно объяснять факты, анализировать процессы, прогнозировать и регулировать их развитие.

Термины – словесное выражение понятий.

Технология – система предписаний, алгоритмов для выполнения исследовательской и практической деятельности.

Технологический подход – способ организации образовательного процесса, при которой обеспечивается, во-первых, его ориентация на достижение диагностично поставленной цели, спроектированной с учетом особенностей субъектов учебно-воспитательного процесса и возможностей образовательного учреждения, и, во-вторых, оптимальная алгоритмизация в отношении образовательных методов, средств и форм, а также информационных, временных и межличностных характеристик.

Условия развития – совокупность обстоятельств либо облегчающих, либо затрудняющих развитие, решение поставленных проблем.

Факт – повторяющееся, научно зафиксированное и интерпретированное событие или явление, элемент эмпирического знания, фрагмент опыта.

Фактор развития – внутренние причины, источники развития и совершенствования процессов и объектов.

Цель – мысленное предвосхищение желаемых результатов исследовательской и практической деятельности.

Эксперимент – в широком смысле слова – любой педагогический поиск, вносящий новое в существующую практику; в узком смысле слова – научно поставленный опыт, специально организованное воспроизведение и изменение явлений, позволяющее выявить влияющие на процесс и результаты факторы и условия, варьировать, фиксировать и измерять их влияние.

Список литературы

1. Борытко Н.М. Методология и методы психолого-педагогических исследований: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Н.М. Борытко, А.В. Моложавенко, А.И. Соловцова; под ред. Н.М. Борытко. – 2-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2009. – 320 с.

2. Давыдов В.П. Методология и методика психолого-педагогического исследования: учебное пособие / В.П. Давыдов, П.И. Образцов, А.И. Уман. – М.: Логос, 2006. – 128 с.

3. Загвязинский В.И. Методология и методы психолого-педагогических исследований: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / В.И. Загвязинский, Р. Атаханов. – 6-е изд, стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2010. – 208 с.

4. Исследовательская деятельность начинающего педагога : справочное пособие / сост. А.Ф. Аменд, А.А. Саламатов, А.А. Горчинская. – Челябинск: Изд-во Че-ляб. гос. пед. ун-та, 2009. – 171 с.

5. Колмогорова, Н. В. Методология и методика психолого-педагогических исследований : учебное пособие / Н. В. Колмогорова, З. А. Аксюткина. – Омск: Сибирский государственный университет физической культуры и спорта, 2012. – 248 с. – ISBN 2227-8397. – Текст : электронный // Электронно-библиотечная система I PR BOOKS – Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/64971.html>

6. Кузнецов И.Н. Основы научных исследований [Электронный ресурс] : учебное пособие для бакалавров / И.Н. Кузнецов. – Электрон. текстовые данные. – М. : Дашков и К, 2017. —283 с. – 978-5-394-02783-3. – Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/60483.html>

7. Кукушкина В.В. Организация научно-исследовательской работы студентов (магистрантов) : учебное пособие. – М.: ИНФРА-М, 2011, – 265 с.

8. Методические рекомендации по выполнению магистерской диссертации/ [сост. Е.Ю. Волчегорская, М.В. Жукова, Н.П. Шитя-

кова]. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2013. – <http://ebs.cspu.ru/xmlui/handle/123456789/316>

9. Михалкин Н. В. Методология и методика научного исследования : учебное пособие для аспирантов / Н. В. Михалкин. – М. : Российский государственный университет правосудия, 2017. – 272 с. – ISBN 978-5-93916-548-8. – Текст : электронный // Электронно-библиотечная система IPR BOOKS.- Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/65865.html>

10. Новиков А.М., Новиков Д.А. Методология научного исследования. – М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2010. – 280 с. (ЭБС «IPRbooks»)Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/8500.html>

11. Основы научного исследования: методология, методика, практика: учебное пособие / Г.А. Герцог. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2013. – 208 с. (ЭБС ЮУГГПУ: Режим доступа: <http://ebs.cspu.ru/xmlui/handle/123456789/591>).

12 . Циулина М.В. Методология психолого-педагогических исследований: учебное пособие / М.В. Циулина. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2015. – 239 с. (ЭБС ЮУГГПУ: <http://elib.cspu.ru/xmlui/handle/123456789/616>

13. Циринг Р.А. и др Основы научно-исследовательской работы студентов: теория, технологии, практика [Электронный ресурс]: учебное пособие /Р.А.Циринг.- Электрон. текстовые данные – Челябинск: Печатный двор, 2016 -168 с.- Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=27610654>

14. Шкляр М.Ф. Основы научных исследований [Электронный ресурс] : учебное пособие для бакалавров / М.Ф. Шкляр. – Электрон. текстовые данные. – М. : Дашков и К, 2015. – 208 с. – 978-5-394-02518-1. – Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/10946.html>

15. Яковлев Е.В., Яковлева Н.О. Педагогическое исследование: содержание и представление результатов / Е.В. Яковлев, Н.О.Яковлева. – Челябинск: изд-во РБИУ, 2010. – 317 с. (ЭБС ЮУГГПУ: Режим доступа: <http://ebs.cspu.ru/xmlui/handle/123456789/279>).

16. Яковлев Е.В. Педагогическая концепция: методологические аспекты построения / Е.В. Яковлев, Н.О. Яковлева. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2006. – 239 с. ISBN 5-691-01523-0

Учебное издание

Лия Рашитовна Салаватулина

**МЕТОДОЛОГИЯ, ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА
ОРГАНИЗАЦИИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
ИССЛЕДОВАНИЯ**

Учебно-методическое пособие

Редактор серии «Библиотека научного журнала
«Вестник ЮУрГГПУ» Е.Ю. Никитина

Корректор Е.Ю. Немудрая

Компьютерная верстка В.М. Жанко

План выпуска 2020 г. Подписано в печать 09.09.2020 г.
Формат 60×84 1/16. Бумага офсетная. Гарнитура TimesNewRoman.

Объем 9, 68 уч.-изд. л.

Тираж 500 экз. Заказ № 323.

Оригинал-макет изготовлен в Южно-Уральском научном центре
Российской академии образования.

454080, г. Челябинск, пр. Ленина, 69, к. 502

Тел. (351) 216-56-65

Отпечатано в типографии

Южно-Уральского государственного
гуманитарно-педагогического университета

454080, г. Челябинск, пр. Ленина, 69

Тел. (351) 216-56-16