

**Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего профессионального образования
«Челябинский государственный педагогический университет»**

Г.А. Герцог

**Основы научного исследования:
методология, методика, практика**

Учебное пособие

**Челябинск
2013**

УДК 001 (021)
ББК 72. 65 я 73
Г 41

Герцог, Г.А. Основы научного исследования: методология, методика, практика [Текст]: учебное пособие / Г.А. Герцог. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2013. – 208 с.

ISBN

Учебное пособие знакомит читателя с основами исследовательской деятельности. В нем представлены теоретические и практические материалы, овладение которыми позволит успешно выполнить учебно- и научно-исследовательскую работу (курсовую, дипломную, диссертационную), а также провести эмпирическое исследование с целью расширения специальных знаний, необходимых для профессионального развития.

Пособие адресовано аспирантам, студентам гуманитарных вузов и ссузов, учащимся-членам НОУ, педагогам, руководителям образовательных учреждений, у которых в процессе учебы или профессиональной деятельности возникла необходимость научными способами изучить те или иные возникшие на их пути проблемы.

Данное пособие может быть полезным любому любознательному индивиду, который склонен наблюдать, изучать окружающий мир и самого себя.

Особенностью предлагаемого читателю пособия является его практическая направленность.

ISBN

Рецензенты:

Е.А. Гнатышина, д-р пед. наук, профессор

Е.В. Грунт, д-р философ. наук, профессор

© Герцог Г.А., 2013

© Издательство Челябинского

государственного педагогического
университета, 2013

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	5
Раздел 1. Наука как высшая форма познания.....	10
1.1. Понятие науки, основные характеристики научного знания.....	10
1.2. Наука как социальный институт.....	20
Раздел 2. Подготовка к научному исследованию.....	39
2.1. Характеристика жанров научных источников.....	39
2.2. Определение темы исследования и библиографический поиск.....	40
2.3. Описание источников информации.....	43
2.4. Виды чтения.....	45
Раздел 3. Методология, методика, техника научного исследования.....	48
3.1. Программа исследования.....	49
3.1.1. Методологический раздел программы исследования.....	50
3.1.2. Методико-процедурный раздел программы исследования.....	70
3.2. Методы исследования.....	77
3.2.1. Теоретические методы исследования.....	78
3.2.2. Эмпирические методы исследования.....	80
Раздел 4. Анализ данных эмпирического исследования, оформление его результатов.....	110
Раздел 5. Виды учебно-исследовательских и научно- исследовательских работ.....	121
5.1. Контрольная работа.....	121
5.2. Доклад.....	122
5.3. Реферат.....	125
5.4. Курсовая работа.....	127
5.5. Выпускная квалификационная работа.....	129

5.6. Рекомендации для выполнения исследовательских работ.....	133
Заключение.....	139
Библиографический список.....	141
Приложения.....	146
Приложение 1. Социологические методики исследования.....	146
1.1. Образец <i>анкеты</i> для изучения интересов, потребностей, притязаний учащихся НПО, реализуемых в досуговой деятельности в учреждениях дополнительного образования.....	146
1.2. Образец <i>анкеты</i> для студентов при изучении проблемы адаптации первокурсников вуза.....	155
1.3. Образец <i>бланка - интервью</i> для изучения ценностных ориентаций руководителей экологических движений.....	162
Приложение 2. Психологические методики исследования.....	169
2.1. Методика изучения ценностных ориентаций.....	169
2.2. Ориентационная анкета «Определение направленности личности»	173
2.3. Тесты для самодиагностики педагогов.....	179
2.3.1. Тест-опросник Я. Стреляу.....	179
2.3.2. Опросник «Личностная шкала проявлений тревоги».....	185
2.3.3. Опросник «Стиль мышления».....	187
Приложение 3. Примеры оформления титульных листов для учебно-исследовательских работ.....	196
3.1. Образец оформления титульного листа контрольной работы...	196
3.2. Образец оформления титульного листа реферата.....	197
3.3. Образец оформления оглавления реферата	198
3.4. Образец оформления титульного листа курсовой работы.....	199
3.5. Образец оформления оглавления курсовой работы.....	200
3.6. Образец оформления титульного листа дипломной работы.....	201
3.7. Образец оформления оглавления дипломной работы.....	202
Приложение 4. Терминологический словарь.....	203

ВВЕДЕНИЕ

Человека разумного, мыслящего (*homo sapiens*) всегда интересует результат его деятельности (бытовой, профессиональной, политической и т.д.). Анализируя этот результат, он испытывает страх или радость, удовлетворение или неудовлетворение. В любом случае у человека возникает необходимость объяснить, почему именно такой результат. Процедуру объяснения процесса получения результата и факторов, сопутствующих ему, с определенной долей условности можно назвать исследовательской деятельностью человека.

Другими словами, на протяжении своего развития человек наряду с различными видами деятельности, обеспечивающими ему физическое, физиологическое, психическое, социальное и духовное здоровье, постоянно занимается исследовательской деятельностью. Ибо стремление к познанию, к исследованию заложено в человеке природой и проявляется с раннего возраста, проходит через всю его жизнь, помогая ему осваивать окружающий мир и находить свое место в нем.

Пятилетний ребенок, строя дом из кубиков, анализирует, почему кубики распадаются, и при каких условиях они будут твердо держаться. Школьник или студент, решая учебную задачу, учится делать суждения о фактах и явлениях. Астроном, наблюдая ночное небо, открывает новые звезды. Химик, соединяя различные вещества в пробирке, наблюдает, вычисляет, анализирует и, наконец, открывает новый процесс или вещество. Врач, прежде чем лечить, диагностирует пациента. Ученый обобщает, систематизирует накопленные знания. Как видно из примеров, исследовательская деятельность человека может быть организована либо на эмпирическом, либо на научном уровнях.

Многие люди по мере накопления жизненного опыта начинают верить в свою непогрешимость. Это нередко приводит к тому,

что человека перестают занимать и интересовать окружающие его явления. Он перестает принимать другие способы изучения и познания себя, других, живой природы и т.д. Переоценка правильности своих суждений для любого человека образует множество проблем, ведет к снижению его интеллектуального потенциала и нередко к деградации, в лучшем случае – к закреплению определенных стереотипов мышления, поведения.

Таким образом, исследовательская деятельность человека нужна ему не только для объяснения тех или иных явлений окружающей действительности, но и для выбора конструктивных способов взаимодействия с самим собой, с другими, с природой, с продуктами человеческой деятельности.

Азы исследовательской деятельности постигаются в школьные годы в процессе обучения, а также в специально организованной научной деятельности учащихся – членов НОУ, которая в последние годы широко распространилась в массовой школе и учреждениях профессионального образования.

Студентов колледжей и вузов приобщают к самостоятельной творческой деятельности, формируя у них умения и навыки ведения учебно-исследовательской работы. За период обучения каждому студенту приходится выполнять различные творческие и научные работы, в том числе – доклады, рефераты, контрольные, курсовые, дипломные и т.д. Причем все виды работы отличаются друг от друга степенью трудности и объемом. Одни работы предполагают лишь обзор и критическую оценку имеющихся научных источников, другие являются результатом исследовательской деятельности, третьи представляют собой результат творческого решения объективной проблемы.

В профессиональной деятельности многих специалистов, в том числе педагогов, исследовательская деятельность имеет непреходящее значение. Например, в процессе работы педагога неизбежно

наступает момент, когда возникает необходимость объективно оценить проделанное, исследовать результаты используемых технологий обучения и воспитания, спроектировать дальнейшую работу по организации познавательной деятельности учащихся. Это возможно лишь путем сравнения, сопоставления, моделирования, проведения педагогического исследования.

Исследовательские умения необходимы и руководителям различных учреждений. Эффективное управление зависит от того, умеет ли руководитель научными методами получать, анализировать и использовать информацию для принятия управленческих решений.

В каждом виде деятельности (учебной, профессиональной, управленческой и т.д.) научные исследования имеют свою специфику. В данном учебном пособии отражена специфика профессионально-педагогического исследования.

Известно, что педагогическая профессия относится к творческим профессиям социономического (термин Е.В. Климова) типа. К традиционным функциям педагога (обучение предмету, воспитание, развитие способностей учащихся) в последнее время добавились и другие функции, такие как: создание условий для саморазвития и жизненного самоопределения обучающихся, культуросозидающая, функция социальной защиты, здоровьесбережения, компенсации дефицита позитивных воспитательных влияний социальной среды и психологических условий. Появление данных функций продиктовано тем обстоятельством, что система образования рассматривается ныне как многофункциональный социальный институт, призванный не только обучить, воспитать, развить, но и обеспечить педагогическую поддержку подрастающему поколению граждан России.

Выполнение педагогом многоаспектных функций, в определённой степени, будет затруднено, если он не владеет навыками получения, интерпретации, систематизации информации об объектах и субъектах образовательной среды (людях, связях, законах, правилах,

закономерностях, средствах, правовых нормах и т.д.). Работа педагога с информацией – суть его исследовательской функции. При этом нужно иметь в виду, что в современной ситуации исследовательская функция педагога должна носить профессиональный характер и охватывать все сферы его деятельности (методическую, социально-педагогическую, образовательно-валеологическую, психологическую, нормативно-правовую и т.д.). Данные сферы педагогической деятельности определяют специфику педагогических исследований и могут, с определённой долей условности, служить основанием для типологизации педагогических исследований: методический поиск (анализируются проблемы и задачи, связанные с изучением предметов, методик преподавания и воспитания); социально-педагогическое исследование (рассматриваются социальные факторы, влияющие на результат образовательной деятельности и личностное развитие обучающихся); психолого-педагогическое (изучаются особенности индивидуального психического развития обучающихся и их влияние на учебную и творческую деятельность, поведение); образовательно-валеологическое (исследуются проблемы сохранения и улучшения здоровья, организации здорового образа жизни субъектов образовательной среды, изучается роль образовательных учреждений в обеспечении культуры здоровья их субъектов); культурно-педагогическое (исследуются процессы вхождения подрастающего поколения в социокультурное пространство мира, страны, региона, отдельного образовательного учреждения, освоения культурных универсалий – языка, традиций, символов ритуалов и т.д., культуротворчества в образовании и собственном развитии).

Профессионализм педагога в области научных исследований обеспечивается глубокими знаниями методологии, методики и техники научного исследования.

Автором данного пособия ставилась задача в доступной для студентов и других субъектов исследовательской деятельности (аспирантов, соискателей, педагогов-исследователей и т.д.) форме изложить представление о сущности научного исследования и технологии его проведения.

Нормативным и практическим ориентиром для написания этой книги является Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования (ФГОС ВПО), соответствующий требованиям Закона Российской Федерации «Об образовании» и Федерального закона «О высшем и послевузовском профессиональном образовании».

Пособие построено по определенной логике. В *первом* разделе раскрывается обобщенное представление о понятиях «наука», «научное исследование» как форме осуществления научного познания, а также дан краткий анализ специфики педагогического исследования. *Второй* раздел знакомит читателя с основными требованиями и умениями, предъявляемыми к субъекту исследовательской деятельности, с библиографическими требованиями и образцами библиографического описания используемых в исследовании источников. В *третьем* разделе дана характеристика программы исследования, ее разделов (методологического и методико-процедурного), теоретических и эмпирических методов исследования. *Четвертый* раздел знакомит читателя с правилами анализа данных эмпирического исследования и оформления его результатов. В *пятом* разделе читатель найдет сведения о видах учебно- и научно-исследовательских работ, выполняемых студентами и иными субъектами исследовательской деятельности.

Особенностью данного пособия является его практическая направленность, которая обеспечена конкретными примерами, рекомендациями и образцами оформления тех или иных исследовательских документов.

РАЗДЕЛ 1. НАУКА КАК ВЫСШАЯ ФОРМА ПОЗНАНИЯ

1.1. Понятие науки. Основные характеристики научного знания

Понятие «наука» тесно связано с глаголами «научиться», «научаться». В русском языке эти глаголы обозначают действия людей, направленные на процесс получения ими новых знаний. Отталкиваясь от определения слова «знание» – проверенный практикой результат познания действительности, вернее, её отражение в мышлении человека – мы можем говорить о том, что знание представляет собой не что иное, как совокупность сведений об окружающем и внутреннем мире, которые накапливает человек или социум в ходе восприятия информации. Эти сведения черпаются либо из непосредственного наблюдения, либо от других людей, либо с помощью источников, зафиксированных на различных носителях (книги, видео, аудио записи, картины, гравюры и т.д.), либо приобретаются чувственным путем. Накопленные сведения человек истолковывает, систематизирует, хранит и передаёт другим, используя для этого определённые логические операции.

В процедуре получения знания важным является способ его получения. С одной стороны, человек, наблюдая за окружающей действительностью и используя органы чувств (слух, обоняние, осязание и т.д.), воспринимает сведения и интуитивно может их соединять, сопоставлять, выявлять определённые закономерности об окружающем его мире. Для того чтобы использовать полученные таким образом знания в повседневной жизни, человеку на собственном опыте необходимо убедиться, что огонь жжется, т.е. вызывает боль, что в холодную погоду надо тепло одеваться, что какие-то действия необходимо предпринять, чтобы отправить письмо и т.д. Накоплен-

ное этим способом знание можно назвать «знанием здравого смысла» или имплицитным знанием. При этом необходимо помнить, что имплицитное знание может выражаться в тех или иных практических умениях, которые человек не всегда может описать словами, не всегда может найти объяснение, почему и как возникло это умение и чем оно характеризуется. Для накопления такого рода знаний человеку необходимо много времени.

Другим чрезвычайно важным и более экономичным по времени способом приобретения знаний является научный способ, т.е. научное познание. Отличие обыденно-практического мышления от научного состоит в том, что оно (обыденно-практическое) стремится к установлению свойств, связей и отношений наблюдаемой реальности, подвергает логическому обобщению информацию о явлениях, процессах и вещах, вовлекаемых в сферу практической и познавательной деятельности, но не систематизирует эти знания, не превращает их в определенные законы и закономерности. С помощью таких обобщений, включающих воображение, и выдумки, человек осваивал окружающий его мир, формировал общие представления о вещах и явлениях, которые впоследствии образовывали тот или иной исторический тип мировоззрения. Обыденно-практическое сознание, в определенной степени, придает логическую структуру знаниям, что свидетельствует о единстве чувственного и рационального моментов познания. Однако эти знания не отличаются системностью, методичностью, не включают в себя известную случайность, а в содержательном аспекте менее глубоки и отражают внешние проявления объекта. Кроме этого необходимо отметить, что научное знание отличается от знания, происходящего из мифов, случайных наблюдений, интуиции, веры, здравого смысла тем, что оно имеет свои атрибуты, методы получения, обработки и систематизации информации, выделения существенных признаков, факторов и т.д., описывающих то

или иное явление. Обратимся к понятию «наука» и его трактовке различными источниками.

Согласно «Философскому энциклопедическому словарю», наука (греч. – *episteme*, лат. – *scientia*) – сфера человеческой деятельности, функцией которой является выработка и теоретическая схематизация объективных знаний о действительности; отрасль культуры, которая существовала не во все времена и не у всех народов [54]. Здесь же сказано, что родоначальниками науки как отрасли культуры, выполняющей самостоятельную функцию, были греки, передавшие ее в качестве особого идеала культурной жизни европейским народам.

В другом источнике, «Кратком словаре по социологии», наука рассматривается как социальный институт, обеспечивающий производство, накопление знания, а также использование его в практической деятельности; одна из форм общественного сознания [31]. При этом в словаре указано, что от других форм общественного сознания (мифов, религии, эмпирических наблюдений) науку отличает объективность характерных для нее форм отражения реальности, т.е. относительная истинность знания, а также средства его целенаправленного достижения. Таким образом, согласно вышеупомянутому источнику, наука рассматривается и как форма общественного сознания, и как социальный институт.

Отдельные авторы, определяя понятие науки, сосредотачивают свое внимание на различных сторонах данного понятия. Например, по утверждению американского исследователя А. Исаака, наука – это социальная активность, охватывающая нескольких или многих ученых, анализирующих и подвергающих друг друга проверке и критике с целью продуцирования более достоверного знания [61]. Сформулированное А. Исааком определение науки указывает на такие ее стороны как эмпиричность, проверяемость, а также фиксирует в ней дея-

тельность природу. В целом же наука рассматривается им как социальный институт.

Деятельностная сторона науки просматривается и в определении, данном Е.В. Бережной и В.В. Краевским. Ученые утверждают, что наука – это «не только сумма знаний и, тем более, готовое знание, но и деятельность, направленная на достижение знания» [10].

Определяя деятельностную природу науки, следует иметь в виду, что в отличие от других видов человеческой деятельности, результат которых априорно известен заранее, научная деятельность дает приращение нового знания и выступает как сила, постоянно развивающая другие виды деятельности.

Например, от эстетического (художественного) освоения действительности, носителем которого является искусство, т.е. ее образное отображение, науку отличает стремление к логическому, максимально обобщенному объективному знанию. И если искусство можно охарактеризовать как «мышление в образах», то науку – как «мышление в понятиях». Отсюда можно сделать вывод о том, что искусство преимущественно направлено на развитие чувственно-образной стороны творческих способностей человека, а наука – интеллектуально-понятийной. Однако эти различия не означают, что между наукой и искусством существует непреходимая грань, их объединяет творчески-познавательное отношение к действительности.

Сложный характер имеет взаимосвязь между наукой и философией как специфическими формами общественного сознания. Считается, что философия всегда в той или иной мере выполняет по отношению к науке функции методологии познания и мировоззренческой интерпретации его результатов. Но и философию, и науку объединяет стремление к построению знания в теоретической форме, к логической доказательности своих выводов.

Наука как общественная форма сознания коренным образом отличается от таких форм, как мифология и религия, в основе которых лежит вера в сверхъестественные начала.

Анализ различных источников позволяет дать обобщенное определение понятию «наука» – *это сфера человеческой деятельности, функцией которой является выработка и теоретическая систематизация объективных знаний о действительности, способствующих прогрессивному развитию человека, общества, природы, техники, технологий во всех сферах бытия.*

Сущность данного понятия позволяет выделить следующие характеристики научного знания: эмпиричность, эмпирическая проверяемость, ненормативность, передаваемость, общность, объяснительный характер, временность.

Под *эмпиричностью* (от греч. *emperia* – опыт) понимается основанность научного знания на наблюдении и практическом опыте. Исследователь, используя органы чувств, может наблюдать действительные проявления изучаемых феноменов внешнего мира и зафиксировать их с определенной точностью, насколько это позволяют органы чувств. Эмпиричность как черта знания может использоваться при аккумуляции знания здравого смысла, и это объединяет его с научным знанием. Другие виды знания (мифологический, теологический, идеалистический) воспринимаются как заданные (готовые) и не обладают эмпиричностью.

Эмпирическая проверяемость (верификация) характеризует только научное знание. Сущность данной черты научного знания заключается в том, что любое утверждение (например, «данное явление вызвано к жизни таким-то явлением») необходимо неоднократно проверить на основе серии наблюдений в условиях эксперимента. В отличие от знания здравого смысла, которое чаще всего проистекает от случайных (несистематических) наблюдений и может не иметь

определенной ценности, научное знание ее имеет и требует тщательной систематической проверки и повторения. Исследователь, наделенный научным складом ума, рассматривая те или иные изучаемые явления, обязательно проверит все предположения. Хотя доказать абсолютную истинность какой-то гипотезы часто бывает невозможным.

Ненормативность как черта научного знания заключается в том, что новое знание, полученное в результате научного исследования, не может оцениваться через такие категории как «хорошо» или «плохо». Оно, прежде всего, констатирует наличие (отсутствие) того или иного факта (феномена), а также может устанавливать наличие или отсутствие связей между различными явлениями и фактами. Любое научное открытие – это факт. Оценочный оттенок появляется тогда, когда данное открытие, изобретение индивид или сообщество собираются использовать на практике. Например, открытие атома – это научный факт, а как его использовать – в мирных или военных целях – это категория нравственности, оценочная категория. На этот счет французский социолог Э. Дюркгейм сделал следующее замечание: «наука, как и искусство, и промышленность, находится вне нравственности» [23]. Хотя, частично соглашаясь с Э. Дюркгеймом, нельзя категорично утверждать, что любое эмпирическое исследование проводится в полностью бесценностном вакууме. Ценности, разделяемые исследователем, как правило, лежат в основе выбора предмета исследования. Кроме того, от исследователя и его ценностных установок зависит чистота проводимого эксперимента.

Передаваемость науки. Для того чтобы знание было передаваемым, исследователь в своих научных трудах должен четко определить, какие именно данные собраны и как они анализировались. Ясное описание процедуры исследования позволяет другим исследователям не только оценить полученную информацию, но и проверить ее, подтверждая другими методами исследования или, используя ме-

тодологию автора труда, провести аналогичное исследование на другом объекте.

Таким способом происходит накопление теоретического знания, проверенного практикой исследований. Другие формы знаний (мифологического, имплицитного и т.д.) строятся, в большей степени, на вере и не предполагают использование методологии и методики.

Обобщающий характер научного знания. Ценность научного знания заключается в возможности обобщений, ибо для описания тех или иных явлений предпочтительно обобщенное, нежели частное знание, т.к. оно учитывает более широкую сферу распространенности явления и, в конечном итоге, помогает лучше понять мир и окружающие нас события.

Объяснительный характер научного знания. Объяснение – это важнейшая цель любой теории, претендующей на научность. Объясняющее знание важно, поскольку оно стремится к выявлению причины возникновения того или иного явления. Более того, оно является основой для прогноза, предсказания, применения объяснения к событиям в будущем. И чем менее противоречивы объяснения различных теорий, подходов, тем больше знание приближается к истине.

Временность. Любое научное знание, сколь бы тщательно и продуманно ни строились научные исследования, не может претендовать на конечность (окончателность), полноту. С развитием жизни, отдельных ситуаций знание о них постоянно дополняется. Хотя это не означает, что знания непременно устаревают и от них необходимо отказываться. Смена старого и становление нового знания является непрерывным процессом прогрессивного развития науки и научного мышления. Приведем примеры. До Коперника мыслительная деятельность протекала в одной системе координат. Она всецело базировалась на идеях и представлениях геоцентрической картины ми-

ра. Появление на свет сочинения Коперника «Об обращениях небесных сфер» (1543) позволило по-иному взглянуть на картину мира. На смену догматического мышления, господствовавшего на протяжении предыдущего тысячелетия, пришли новые идеи, новые представления о мироздании. Идеи о расположении Земли относительно Солнечной системы легли в основу создания гелиоцентрической картины мира. В дальнейшем эти идеи были развиты Кеплером и Галилеем. Современная наука так же подвижна. Рождаются новые идеи, новые парадигмы рассмотрения тех или иных явлений и, соответственно, появляются новые технологии. Движущим фактором развития научного мышления, как правило, выступает обнаружение несоответствия между существующими знаниями и новыми фактами.

Кумулятивность – способность науки суммировать в концентрированном виде свои прошлые достижения, уточнять, переосмысливать их. Накопление знания в виде фундаментальных законов, открытий, изобретений, научных выводов и т.д. является основой для дальнейшего развития науки и прогресса в целом.

С возникновением науки как специфической деятельности, ориентированной на производство и воспроизводство объективного знания, адекватно отражающего суть реальных связей и отношений и глубинные причинно-следственные зависимости объектов, формируется соответствующий ей тип мышления – научное мышление. Следовательно, научное мышление представляет собой продукт сложного познавательного процесса, включающего в себя выделение объекта и предмета исследования, формулировку гипотез, использование логических приемов и методов, а также специального языка.

В каждом научном исследовании мыслительные действия исследователя направлены на познание глубинной сущности реального изучаемого явления, связей и отношений его сторон, процессов, про-

исходящих в данном явлении, законов его существования и развития, связей и взаимосвязей с другими явлениями и т.д.

Наука как высшая форма познания осуществляется и развивается на основе *научного исследования*. Научное исследование имеет свои атрибуты (категориальный аппарат). К его категориям относятся: объект и предмет, цели и задачи, гипотезы, проблемная ситуация, характеризующаяся противоречиями, вызывающими к жизни конкретное научное исследование. И, как ранее уже указывалось, научное познание осуществляется на основе точных методов установления, отбора, обобщения информации, необходимой для генерации нового знания.

Научные исследования делятся на различные виды и уровни.

По своей *направленности и непосредственному отношению к практике* научные исследования принято подразделять на *фундаментальные и прикладные, теоретические и эмпирические*. Задачей *фундаментальных* научных исследований является познание законов, управляющих поведением и взаимодействием базисных структур природы, общества и мышления. Эти законы и структуры изучаются в «чистом виде», как таковые, безотносительно к их возможному использованию. Непосредственная цель *прикладных* исследований – применение результатов фундаментальных исследований для решения не только познавательных, но и социально-практических проблем. Как правило, фундаментальные исследования опережают прикладные, создавая им теоретическую базу. Элементами *эмпирического* исследования являются факты, получаемые с помощью наблюдений, экспериментов и других методов и констатирующие качественные и количественные характеристики изучаемых объектов и явлений. *Теоретические* исследования предполагают открытие законов и закономерностей, дающих возможность идеализированного описания и объяснения эмпирических ситуаций.

Уровневый подход позволяет зафиксировать следующую структуру научных исследований: *макроисследования* (изучение глобальных проблем человечества, разработка универсальных законов и закономерностей, изобретательская деятельность мирового значения и т.д.). Как правило, эти исследования носят теоретический характер, либо их результатом является какое-то открытие. Этот уровень научных исследований ориентирован на выявление механизмов действия законов, форм их проявления, тенденций цивилизационных явлений и т.д.; и *микроисследования* (изучение локальных, конкретных явлений, отдельных сторон возникающих жизненных проблем, т.е. получение конкретной, точной, развернутой информации относительно тех или иных явлений и процессов, подвергающихся исследованию). Исследования такого уровня называются эмпирическими.

Макро- и микроисследования имеют определенные «опасности» в плане получения нового научного знания. При проведении макроисследований нередко возникает опасность отрыва от жизненных обстоятельств, микроисследования же, наоборот, «грешат» избытком бессистемной информации, которая может дезориентировать не только исследователя, но и пользователя полученной научной информацией. Поэтому начиная с середины XX столетия ученые предпринимают попытки соединения макро и микро уровней исследования, вводя третий уровень – *мезоуровень*, при котором научная информация, полученная в результате эмпирического исследования, систематизируется и анализируется на основе всеобщих законов и закономерностей, проверенных опытом. И наоборот, анализируя информацию, полученную в результате эмпирического исследования, исследователь может подвергнуть сомнению отдельные, ранее сформулированные, научные выводы.

1.2. Наука как социальный институт

Оформление науки в качестве социального института произошло в XVII – нач. XVIII вв., когда в Европе были образованы первые научные общества, академии и началось издание научных журналов и книг. В XIX–XX вв. возникает новый способ организации науки. Появляются крупные научные институты, лаборатории с мощной технической базой, что приближает научную деятельность к формам индустриального труда, т.е. в определенном смысле в производительную силу общества.

Наука как социальный институт и система состоит из следующих структурных элементов:

- научные учреждения;
- научные дисциплины;
- научные деятели;
- научные взгляды, формирующие методологию науки;
- научные методы;
- научные связи и взаимосвязи.

Кроме названных элементов в структуру науки входят и такие ее слагаемые, как идеи, гипотезы, технологии получения знания, инфраструктура и многое другое. Благодаря этому наука представляет собой динамично функционирующий организм, предназначенный для порождения и производства нового знания. Развитию науки свойственен кумулятивный характер.

Как и любой социальный институт наука выполняет определенные общественные функции. Основными функциями науки являются:

- производство новых знаний;
- содействие прогрессу во всех сферах жизни;
- предупреждение цивилизационных катастроф;
- развитие интеллекта человека и др.

Научные дисциплины, образующие в своей совокупности целостную систему науки, ориентируются на реализацию выше означенных функций. Однако каждая научная дисциплина или отрасль знания, выполняя универсальные функции, имеет свою специфику их реализации.

Например, педагогическая наука осуществляет те же функции, что любая другая научная дисциплина: *описание, объяснение и предсказание явлений того участка действительности, который она изучает*. Данные функции взаимосвязаны. Так, предпосылкой для предсказания является объяснение положения вещей путем поиска закономерностей, из которых это положение вытекает в данных условиях. Объяснение, например, неэффективности того или иного метода обучения можно дать на основании описания фактов, когда его применение не приводило к усвоению обучающимися конкретного учебного материала.

Однако педагогическая наука, объект которой лежит в социально-гуманитарной сфере, имеет свои особенности. Хотя процесс получения педагогического знания подчиняется общим закономерностям научного познания и внедрения в этот процесс точных, строгих методов исследования, необходимо учитывать, что характер и результаты педагогического исследования в значительной степени определяются влиянием установок ценностного практического сознания, как это всегда происходит в социально-гуманитарной области. Поэтому строить педагогическую науку полностью по образцу дисциплин естественнонаучного цикла не представляется возможным и необходимым. Предсказать на основе педагогической теории – не то же самое, что предвидеть результаты каких-то процессов в природе, опираясь на знания закономерностей, которые дает теоретическая физика. В педагогике дело не ограничивается тем, что она открывает возможность предсказать, как процесс (в данном случае педагогиче-

ский) будет протекать «сам по себе», без нашего вмешательства. Важно не только охватить «самодвижение» объекта и на этой основе предсказать, как будет вести себя именно эта, изучаемая нами педагогическая система. Необходимо еще показать, как эту систему можно преобразовать, улучшить. Задача будет двуединая: не только изучать, но и конструировать. Поэтому к перечню уже упомянутых функций науки необходимо сделать некоторое дополнение. Остановиться на этом вопросе подробнее.

Как уже упоминалось выше, процесс получения в педагогике новых знаний, отображающих действительность с точки зрения теоретического или эмпирического знания, принципиально не отличаются от того, что происходит в других науках, хотя и имеет свою специфику. Педагогическая наука не может ограничиться лишь объективным отображением изучаемого явления. От нее требуется влиять на педагогическую действительность, преобразовывать, совершенствовать ее. Поэтому в ней совмещаются две функции, которые в других научных областях обычно поделены между разными дисциплинами: *научно-теоретическая и конструктивно-техническая (нормативная, регулятивная и т.д.)*. Научно-теоретическая функция присуща таким фундаментальным наукам, как физика, химия, биология; конструктивно-техническая – техническим наукам, медицине и т.п. В педагогике же эти функции совмещаются. Она и теоретическая, и прикладная: с одной стороны, описывает и объясняет педагогические явления, с другой – указывает, как нужно обучать и воспитывать.

Реализуя *научно-теоретическую функцию*, исследователь отражает педагогическую действительность как она есть, как сущее. В результате получают знания о законах и закономерностях построения педагогических процессов и явлений, об успешности или неуспешности работы учителей по новым учебникам, о трудностях, которые испытывают учащиеся при изучении учебных материалов

определяемого типа, о составе, функциях и структуре содержания образования и т.д. **Конструктивно-техническая** функция в педагогическом исследовании связана с созданием новых условий протекания педагогического процесса и их проверкой. При этом необходимо предостеречь изучающих педагогику от смешения научных и практических задач в области образования. Практическая работа, как правило, нацелена на *конкретные результаты* деятельности в процессе обучения и воспитания людей, а научная – на получение знаний о том, как объективно протекает эта деятельность и что нужно делать, что бы она стала более эффективной и, возможно, в большей степени соответствовала бы поставленным целям и задачам.

Педагогическая наука решает познавательные задачи. На первом месте среди них стоит задача *выявления объективных закономерностей образовательного процесса*. Необходимость их изучения обусловлена тем, что недостаточно просто описать то, что происходит в школах, вузах и других образовательных учреждениях, сколь бы большим ни было бы их количество. Нужно найти глубинные основания педагогической деятельности, выявить сущность педагогической деятельности, раскрыть действующие в ней закономерности. Выполняя научную работу в области образования, нужно учитывать особенности социально-гуманитарного познания, на которые указывают многие ученые – педагоги, философы, социологи и т.д. Ученый-педагог, уходя от роли беспристрастного регистратора фактов, занимает двойную позицию. Человек для него в исследовании должен представлять интерес не только в качестве объекта изучения и источника информации, но и как личность со своим миром образов и переживаний. Для познания опыта, переживаний, чувств конкретных людей из практики необходимо добыть знание, основное преимущество на понимании и интерпретации. Отсюда двойственность позиции педагога-

исследователя характеризуется его исследовательской и непосредственно педагогической деятельностью.

Учет специфики педагогического исследования не предполагает разделения теоретических знаний и знаний, полученных в ходе эмпирического исследования. Понимая, что качественное исследование объекта, каким является живая практика людей, зависит от научной культуры исследователя, педагог-исследователь должен быть достаточно подготовлен к тому, чтобы концептуализировать живую реальность в понятиях теоретического знания. Поэтому в процессе педагогического исследования необходимо следовать определенной логике и придерживаться правил научного подхода. Наличие и отсутствие такой логики, выполнение или невыполнение правил и можно считать показателями эффективности исследования.

Как уже указывалось выше, одной из важных *задач* в научно-педагогическом исследовании является выявление закономерностей. Выявление закономерностей является еще и важным *правилом* в научном исследовании, ибо закономерность – наиболее общая форма воплощения *теоретического знания*. Она свидетельствует о наличии закона. Закономерный – значит осуществляющийся на основе закона. Но правомерно ли вообще говорить о закономерностях, т. е. объективно существующих, устойчивых, инвариантных связях применительно к осуществляемой людьми педагогической деятельности? Не противоречит ли это характерной для последнего времени тенденции к развитию в социально-гуманитарных науках «мягких», культурологических подходов к отображению социальных процессов? Противоречий здесь нет. Связи и отношения между людьми, участвующими в жизни общества, существуют объективно, и отменить их нельзя. При всей индивидуальной специфике проявлений таких отношений в конкретных случаях они определяются обстоятельствами, лежащими за пределами личного опыта. Так,

стиль устной и письменной речи может быть вполне оригинальным, присущим только одному оратору или писателю, но слова и грамматические конструкции, которыми он пользуется, принадлежат не ему лично, а всем говорящим на данном языке. Представим себе ситуацию выбора, когда человек может приобрести какую-либо вещь, например телевизор, а может и не делать этого. Если он решил купить эту вещь, ему придется включиться в систему товарно-денежных отношений, существующих объективно, действующих как закон и не зависящих ни от его воли, ни от желаний продавца. Ему хотелось бы заплатить меньше, продавцу – получить больше, но они оба вынуждены подчиняться законам рынка, диктующим свою цену. Понятно, что эти законы не будут для них действовать в том случае, если покупка не состоится. Но для остальных возможных участников сделки они не перестанут существовать. Учитель может не прийти в школу, и тогда педагогические закономерности в отношении него не проявятся. Но если он пришел на урок и приступил к занятиям, он неизбежно вступает в систему закономерных педагогических отношений, и идти наперекор им бесполезно.

Выявляя закономерности, мы отвлекаемся (абстрагируемся) от целей и условий осуществления каждого отдельного акта педагогического воздействия, от конкретных педагогических ситуаций, от намерений, вовлеченных в педагогическую деятельность людей. Раскрывается объективно существующие постоянные, неизменные черты процесса в целом.

Показателем закономерности какой-либо связи являются ее *причинно-следственный* характер. Такова связь между применяемыми в образовательном процессе методами и получаемыми результатами, между степенью сложности учебного материала и качеством его усвоения и т. п.

Не всегда закономерности удастся успешно выявить и сформулировать. Например, такие свойства педагогического процесса, как «целостность и соответствие возрастным особенностям учащихся», закономерными считать нельзя, поскольку они лежат не в области сущего, а в сфере должного. Их еще нужно установить, обеспечить и целенаправленно поддерживать.

Существующие в образовательном процессе связи относят к закономерностям также по признакам *всеобщности*, т.е. проявления их в работе любого учителя, и *повторяемости*. Повторяемость означает способность связи воспроизводиться в аналогичных ситуациях, иначе говоря, становится источником обыденной и творческой работы учителя с учащимися. Основной формой представления педагогических закономерностей являются, в основном, словесные описания. Что касается их математического отражения, то сложность педагогических явлений накладывает на их количественное представление определенные ограничения.

В педагогике выявлен и сформулирован ряд общих закономерных связей, существующих в педагогической деятельности. Наиболее общий закон целостного образовательного процесса формулируется как *освоение подрастающими поколениями социального опыта старших поколений*. К нему обращаются всякий раз, когда речь идет о педагогической науке и ее объекте, что свидетельствует о том, что «обойти» это закон нельзя.

Другой общий закон – *это социальная сущность образования*, проявляющаяся в обусловленности всех его аспектов и элементов социально-экономическим состоянием общества, его культурой. Специфическими и закономерными для сферы образования отношениями являются взаимодействие учителя и ученика, воспитателя и воспитанника в образовательном процессе, а также *единство содержательной и процессуальной сторон обучения*.

Приведем еще несколько закономерностей, сформулированных в педагогической литературе:

– эффективность образовательного процесса зависит от материальных, гигиенических, морально-психологических и т.п. условий, в которых он протекает;

– средства педагогической деятельности обусловлены задачами и содержанием конкретной педагогической ситуации;

– прочность усвоения содержания учебного материала тем больше, чем более систематично организовано прямое и отсроченное повторение этого содержания и включение его в контекст уже усвоенного;

– обученность учащихся сложным способам деятельности зависит от того, в какой мере учитель обеспечил успешное предшествующее овладение простыми видами деятельности, и готовности учащихся определять ситуации, в которых эти действия могут быть применены;

– уровень и качество усвоения учебного материала зависят при прочих равных условиях (память, способности) от учета учителем степени личной значимости для учащихся усваиваемого содержания.

Из числа частных закономерностей упомянем следующую, сформулированную в методике обучения иностранным языкам: соотнесенность языковых систем родного и иностранного языков во взаимодействии учителя и ученика. Именно эта закономерность существует, поскольку такая соотнесенность существует независимо от намерений того или другого. Нельзя обойтись без родного языка в обучении иностранному языку. Классическим примером служат попытки сторонников «прямого», или «натурального», метода изгнать из обучения перевод с иностранного на родной язык. Из этого ничего хорошего не получилось. Оказались тщетными ухищ-

рения преподавателей, направленные на то, чтобы избежать употребления хотя бы одного родного слова, и слишком много учебного времени ушло на это. Приходилось приносить на урок множество различных предметов, макетов, рисунков. В течение всего урока преподаватели старались, как правило, безуспешно, раскрыть значение абстрактных понятий («доброта», «честность», «помощь», «ненависть»), в то время как с помощью перевода это можно было бы сделать за доли минуты. Важно заметить, что упомянутая выше закономерность проявлялась не в сознании отдельно взятых учащихся, а в самой педагогической действительности и находила конкретное выражение работы педагога, которая возникала не по его воле, а скорее – вопреки ей.

Итак, закономерные связи представляют собой результат научно-педагогических исследований. В образовательном процессе бывают случайности, неподдающиеся предсказанию. Основной причиной возникновения случайных (каузальных) связей в совместной деятельности учителя и учащихся в работе, казалось бы, по вполне надежной и многократно проверенной методике чаще всего становятся временные психические состояния обучающихся. Какой бы совершенной ни была методика обучения, воспитания, какие бы строгие закономерности она не отражала, кто-то из учащихся может выпасть из сферы их влияния. Недомогание, горе, домашние неприятности, кризис в личной жизни, внезапные перемены в условиях быта и многое другое, что невозможно предусмотреть, может приводить к отключению обучающегося от нормального хода познавательных процессов, ему становится не до учителя. К сожалению, распознать такие состояния психики нелегко. Не каждый учитель обладает достаточной наблюдательностью, чтобы вовремя прийти школьнику на помощь, особенно если тот не

считает возможным посвящать в свои переживания кого бы то ни было. Это означает то, что данное явление необходимо исследовать.

Еще одним важным правилом при проведении педагогического исследования является понимание исследователем такого обстоятельства, как *взаимосвязь и взаимообусловленность* педагогической науки и практики. Нельзя успешно заниматься исследовательской работой в области педагогики, не уяснив с достаточной полнотой соотношение, различие и сходство этой работы с практической деятельностью, которую, в сущности, и изучает педагог-исследователь. Это очень сложная и, можно сказать, глобальная проблема педагогики. От того, как она решается, зависит и развитие педагогической науки, и качество педагогических инноваций, и успех, осуществляемой сейчас модернизации образования, и в конечном счете – эффективность образовательной системы в целом.

Мы уже говорили о том, что важнейшая функция образования – передавать подрастающим поколениям накопленный человечеством социальный опыт. Эту функцию выполняет педагогическая практика, и никто не сомневается, что она *должна быть научно обоснованной*, поэтому педагоги-практики вправе ожидать от науки теоретических постулатов, рекомендаций, обеспечивающих их практическую деятельность. В наше время нельзя определять возможный эффект тех или иных форм, методов, средств обучения и воспитания «на глазок». Педагогическая наука дает знание о способах предвидения последствий введения в образовательный процесс новых методов, учебных материалов и т.д.

Однако дело обстоит не так просто. Часть педагогов считает, что чуть ли не каждое педагогическое исследование должно быть нацелено на помощь учителю в его конкретных затруднениях и «расписывать» каждый шаг.

В соответствии с такими представлениями, любые дидактические или методические исследования должны предусматривать постановку целей на разработку конкретных научно-педагогических рекомендаций для работы в школе, а задача учителя сводится к точному выполнению этих рекомендаций.

Другие считают, что подобные разработки лишь сковывают инициативу и творчество учителя, что наука должна давать знания сущности педагогического процесса и закономерности развития психики детей, а учитель сам разберется в том, как это знание использовать, ибо все зависит от его мастерства.

В недавнем прошлом существовала и такая точка зрения, что главной и едва ли не единственной задачей педагогической науки должно быть обобщение опыта учителя. Высказывалось также мнение, что педагогической науке следует перейти от простого описания на уровень теории, а обобщенный опыт лишь материал для специального анализа.

Действительно, влияние педагогической науки, особенно ее теоретической составляющей, не должно ограничиваться сферой обобщения опыта деятельности учителя. В широком контексте социальной практики разрабатывается общая стратегия реформирования образования, создаются проекты образовательных процессов, готовятся образовательные стандарты и т.п. Задача науки – обоснование всех этих материалов и соответствующих действий в их целостности. Это означает, что степень обобщенности знаний, входящих в такое обоснование, должна быть высокой и что этим определяется потребность в теоретическом знании. Внести ясность в многоголосие мнений и сомнений можно только путем обстоятельного анализа ситуации в науке, в обществе и в сфере образования.

Первым и главным ориентиром в изучении интересующей нас взаимосвязи будет, естественно, основополагающий и никем не оспариваемый тезис о *единстве теории и практики*.

Однако просто констатировать, что такое единство существует в сфере, о которой мы ведем речь, было бы недостаточно. Потребуется содержательное рассмотрение его на материале самой действительности, а также умение видеть в единстве различия, а в различиях – единство. Единство – это не тождество. Вода – это водород и кислород в их единстве. Единство семьи было бы невозможно, если бы не было различий между мужчиной и женщиной. Оно как раз и существует благодаря различиям.

В чем же реализуется единство и в чем состоят различия между наукой и практикой в сфере образования?

Чтобы ответить на этот вопрос, необходимо выйти за пределы педагогической науки и посмотреть на ее связь с практикой как бы со стороны.

И практическая деятельность, и научная, в конечном счете, осуществляют одну и ту же задачу – *создание условий для подготовки подрастающего поколения к жизни в человеческом обществе и взаимодействию его с природой* путем приобщения каждого человека к культуре и развития его личности. В этом и состоит одна из форм проявления единства науки и практики в сфере образования. Говоря о таком единстве, мы имеем в виду единство двух видов деятельности – научной и практической. Другой формой их единства является *система взаимосвязи*, благодаря которой педагогическая наука влияет на практику, а практика является источником научного знания.

Однако, характеризуя принцип единства науки и практики, следует выделить их функциональные различия. Сопоставим педагогическую науку и практику по следующим характеристикам, присущим

любой деятельности: а) *по объектам*, б) *по средствам*, в) *по результатам*.

Объектом практики педагогической деятельности является человек, которого мы обучаем и воспитываем. В то же время он является и субъектом педагогического процесса, т.е. его действующей стороной. Поэтому практику данный объект интересует как носитель качеств и свойств, необходимых для реализации педагогического процесса.

В научно-педагогическом исследовании человек во всех его ипостасях (индивид, субъект, личность, индивидуальность) также может выступать в качестве объекта исследования, но данный объект будет интересовать исследователя с позиции влияния педагогических фактов, законов, закономерностей педагогического процесса, технологий, используемых в нем, и т.д. на развитие человека в целостности его индивидуальных особенностей.

Средства, применяемые в научной и практической деятельности, соотносятся как средства научного познания и непосредственной практической деятельности людей. Например, для педагогической практики такими средствами являются: методы, приемы, организационные формы воспитания и обучения, наглядные пособия, технические средства и пр. Для науки – наблюдение, описание, моделирование, создание гипотез, теорий, проверка их путем эксперимента, материальное оснащение экспериментальной работы и т.д.

Цель и результат практической работы учителя – обученный и воспитанный человек, точнее, обученность и воспитанность как качество личности. *Результатом педагогической, как и любой другой, науки* являются знания. Педагогические знания – это законы, принципы, правила педагогической деятельности. Они существуют не только в сознании педагога, но и материализованном виде в научных трудах, программах, учебниках, пособиях для учителей и

т.д.

В любой развитой науке присутствуют *теоретические и эмпирические знания*. Есть они и в педагогике

На *эмпирическом* уровне формируются знания о фактах – это знания об эффективности или не эффективности тех или иных приемов обучения и воспитания; о положительном и отрицательном влиянии, каких-либо факторов, действующих в педагогическом процессе, на его результаты; об успешной или неудачной работе учителей по новому учебнику и т.п.

Знания *теоретического* уровня образуются в результате исследований, связанных с развитием и совершенствованием понятийного аппарата педагогической науки и направленных на всестороннее познание реальности в ее существенных, глубинных связях и закономерностях. Это, например, знания о закономерных соотношениях, существующих в педагогическом процессе, о сущности обучения и воспитания, о составе, структуре и функциях содержания образования, о классификации учебных предметов и т.п. Результаты теоретических исследований раскрывают, описывают и объясняют связь и взаимодействие различных факторов внутри педагогического процесса. Теоретическое знание неочевидно: часто оно бывает парадоксальным и поэтому принимается не сразу и не всеми. Как правило, оно требует глубокого обоснования и развернутой аргументации.

Получая знание о педагогических явлениях, наука отвечает на вопрос «что?». Очень важно при этом ответить и на вопрос «как?», т.е. каким способом сформированы научные представления об изучаемых явлениях. В данном случае речь идет о системе взглядов на те или иные явления. В науке принято эту систему взглядов называть методологией. Методологию понимают и определяют по-разному. В современной литературе, чаще всего, речь заходит о *методоло-*

гии научного познания, которую понимают как учение о принципах построения, формах и способах научно-исследовательской деятельности.

За последние десятилетия методология получила существенное развитие. Усилилась ее направленность на помощь исследователю, на формирование у него специальных умений в области исследовательской работы.

Для того чтобы определить место методологии педагогики в общей системе методологического знания, нужно учесть, что различают несколько уровней методологии. Первый уровень – *философские знания*. Второй – *общенаучная методология* (подходы к изучению явлений: системный, деятельностный, аксиологический, семантический, семиотический, синергетический и т.д.; характеристика разных типов научных исследований, их этапы и элементы: гипотеза, объект и предмет исследования, цель, задачи и т.п.). Третий уровень – *конкретно-научная методология*, т.е. совокупность методов, принципов исследования и процедур, применяемых в той или иной специальной научной дисциплине, например в педагогике. Отсюда, *методология педагогики есть система знаний об основах и структуре педагогической теории, о принципах, подходах и способах добывания знаний, отражающих педагогическую действительность, а также система деятельности по получению таких знаний и обоснованию программ, логики и методов исследования, оценки качества исследовательской работы.*

Без методологических знаний невозможно грамотно провести педагогическое или любое другое исследование. Таковую грамотность дает овладение *методологической культурой*, в содержание которой входят: *методологическая рефлексия (умение анализировать собственную научную деятельность), способность к научному обоснованию, критическому осмыслению и творческому*

применению определенных концепций, форм и методов познания, управления, конструирования, а также такие умения, как: видеть проблему и соотносить с ней фактический материал; выдвинуть предложение и мысленно представить себе последствия его реализации: «Что было бы, если бы...»; распределить решение задачи на шаги в оптимальной последовательности и т.д. При этом самым важным признаком методологической культуры учителя остается умение и желание пользоваться научными педагогическими знаниями для анализа и совершенствования своей работы. Учителю важно представлять себе, как связаны педагогическая наука и практика, какое место занимает педагог в системе этой связи, какое применение могут найти методы исследования в его практической работе.

Подобно тому, как любому – и академику, и школьнику – нужна грамотность, чтобы правильно написать текст, так и методологическая грамотность, или культура, нужна и научному работнику, и преподавателю вуза, и учителю, желающему сделать первые шаги в науке.

За последние десятилетие методология педагогики накопила подлинно научный потенциал, разработала систему нормативного, инструментального знания о связях педагогической науки с практикой и с другими научными дисциплинами. Это знание о том, как вести педагогическое исследование, как определять его качество, о последовательности его этапов и о многом другом.

В содержании понятия методологической культуры главную роль играет методологическая рефлексия, т.е. размышление педагога-исследователя о собственной научной деятельности. Особые значения она имеет для преподавателя педагогического вуза. Какого студента удастся подготовить в педагогическом вузе, таким будет и учитель, таково и все население страны.

Успешность подготовки и переподготовки педагогов непосредственно связана с повышением качества научно-исследовательской работы в области образования. Эта связь становится особенно очевидной, если учесть, что значительная часть такой работы ведется преподавателями педагогических дисциплин. Ее смысл для них не сводится к вкладу в педагогическую науку. Она не менее важна для повышения качества учебной работы. Глубокие занятия наукой позволяют преподавателю вуза успешно развивать педагогическое мышление студентов, преодолевать привычные педагогические стереотипы, формировать гибкий, творческий подход к воспитанию и обучению.

Овладение методологическими знаниями важно и для студентов. Ибо, согласно стандарту образования, каждый студент на протяжении своей учебы должен выполнять различные виды учебно- и научно-исследовательских работ (рефераты, доклады, курсовые и дипломные работы), а также проводить исследования в рамках деятельности научного студенческого общества. В нижеследующих разделах данного пособия его потребителю представится возможность познакомиться с методологическими и методическими основами научного исследования.

Вопросы и задания для самостоятельной работы по теме

1. Прочитайте несколько рекомендованных к данной теме источников и сравните взгляды различных ученых относительно понятий «познание», «познавательный процесс», «научное исследование». В чем сходство и различие их взглядов?

2. Как соотносится между собой понятия «познание» и «практика»?

3. В чем сходство и различие дисциплинарных подходов (философии, социологии, психологии, педагогики, социальной педагогики и др.) в выборе объекта и предмета исследования?

4. Охарактеризуйте понятие «методология», определите сущность данного понятия применительно к педагогическим исследованиям.

5. Какие педагогические явления требуют изучения в современных условиях общественного развития?

6. Как соотносятся между собой объект и предмет в педагогических исследованиях?

7. Педагогика – это наука, искусство или практика? Обоснуйте свой ответ.

8. Для чего студенту предлагается освоить основы научного исследования?

Рекомендуемая литература

1. Барашенков, В.С. Существуют ли границы науки: Количественная и качественная неисчерпаемость материального мира / В.С. Барашенков. – М.: Мысль, 1982.

2. Бобров, В.В. Введение в философию: учебное пособие / В.В. Бобров. – 2-е изд., исправл. – М.: ИНФРА-М; Новосибирск: Сибирское соглашение, 2002. – 221 с.

3. Большаков, А.В. Основы философских знаний / А.В. Большаков, В.С. Грезнев, В.И. Добрынина. – М.: Знание, 1994.

4. Венцовский А.Э. Философские проблемы науки / А.Э. Венцовский. – М.: Наука, 1982.

5. Ворожцов, В.П. Гносеологическая природа и методологические функции научной теории / В.П. Ворожцов. А.Т. Москаленко, М.П. Шубина. – Новосибирск: Наука, 1990.

6. Герасимов, И.Г. Структура научного исследования: Философский анализ познавательной деятельности в науке / И.Г. Герасимов. – М.: Мысль, 1985.
7. Гетманова, А.Д. Учебник по логике / А.Д. Гетманова. 2-е изд. – М.: ВЛАДОС, 1995. – 303 с.
8. Загвязинский, В.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.И. Загвязинский, Р. Атаханов. – М.: Издат. центр «Академия», 2005. – 208 с.
9. Загвязинский, В.И. Исследовательская деятельность педагога: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.И. Загвязинский. – М.: Издат. центр «Академия», 2006. – 176 с.
10. Краевский, В.В. Методология педагогического исследования / В.В. Краевский. – Самара, 1994.
11. Никифоров, А.Л. Философия науки: история и методология / А.Л. Никифоров. – М.: Дом Интел. Книги, 1998.
12. Орлов, В.В. Основы философии / В.В. Орлов. – Пермь: Изд-во Томского ун-та. Перм. отд-ние, 1991. – ч. 1. – С. 383–475.
13. Педагогика: учебное пособие для студ. педагог. вузов и педагог. колледжей / под ред. П.И. Пидкасистого. – М.: Российское педагогическое агентство, 1996. – С. 33–56.
14. Подласый, И.П. Педагогика. Новый курс: учебник для студ. педагог. вузов: в 2 кн. / И.П. Подласый. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – кн. 1. – С. 43–64.
15. Проблемы методологии в постклассической науке. – М.: Наука, 1992.
16. Современные теории познания. – М.: Наука, 1992.
17. Современная западная социология науки. – М.: Наука, 1982.
18. Теория познания: ВНТ. – М.: Мысль, 1991–1995. – Т. 1.

19. Философия в современном мире: философия и логика. – М.: Наука, 1974.

20. Философия: учебник для учеб. заведений. – Р/на Д: Феникс, 1996. – С. 419–465.

РАЗДЕЛ 2. ПОДГОТОВКА К ИССЛЕДОВАНИЮ

Каждое серьезное дело требует тщательной, глубоко продуманной подготовки. Учебные и научные исследования не составляют здесь исключения. Надежность, а значит ценность информации, полученной в результате проведенного исследования, зависит от владения исследователями методическими и практическими приемами анализа изучаемых явлений и процессов, научными правилами проведения исследования. Необходимо позаботиться о надежной теоретической основе исследования, продумать его общую логику, разработать инструментарий для сбора и анализа информации.

Прежде чем исследователь приступит к исследованию, ему необходимо определиться, насколько у него сформировано:

- умение работать с определенными источниками информации;
- знание разновидностей информационных источников и умение находить их в различных фондах;
- умение вычленять в текстах нужную информацию, правильно ее обрабатывать, структурировать и описывать.

Ниже изложены отдельные сведения, обеспечивающие вышеозначенные умения и знания.

2.1. Характеристика жанров литературных источников

Любому исследователю необходимо иметь представление о таких важных литературных источниках, как монография, статья, брошюра, рецензия, очерк и т.д.

Монография – это научный труд одного или нескольких, придерживающихся единой точки зрения авторов, в котором содержится всестороннее описание одной проблемы или темы.

Учебное и методическое пособия – издания, предназначенные для педагогических целей. В них рассматриваются проблемы того или иного учебного курса (дисциплины) на научной основе и даются рекомендации для выполнения практических заданий или самостоятельного осмысления изучаемой темы.

Сборник научных статей – издание произведений одного или нескольких авторов, которые одну научную проблему рассматривают с различных точек зрения.

Брошюра – непериодическое печатное издание небольшого объема, написанное чаще всего научно-популярным языком.

Статья – научное произведение небольшого размера, в котором проблема рассматривается с обоснованием ее актуальности, теоретического и прикладного значения, с описанием методики проведенного исследования.

Тезисы – краткое изложение содержания предстоящего научного сообщения (доклада) или темы для издания.

Рецензия – критическая оценка одного или нескольких произведений, в которых дается анализ важности, актуальности представленных исследований, оценивается качество изложения материала, приводятся отзывы специалистов.

Аннотация – краткая характеристика книги, статьи, рукописи. В ней излагается основное содержание данного произведения, даются сведения о том, для какого круга читателей оно предназначено.

2.2. Определение темы исследования и библиографический поиск

Круг тем исследований неисчерпаем. Тема автором выбирается самостоятельно или по рекомендации консультанта, но формулирование темы – это прерогатива автора и обычно оно вызывает затруднение. Следует помнить, что название темы исследования отражает индивидуальный опыт и ограничено сферой деятельности автора. Кроме этого, необходимо знать, что формулировка темы оказывает существенное влияние не только на весь ход исследования, но и на качество его результатов. Справедливо суждение академика Е.В. Ткаченко о том, что «...правильно сформулированная тема диссертации – это не только 50% выполненной научной работы, но и залог её успешной защиты ...» [51]. Это суждение справедливо относительно любой формы учебного и научного исследования (реферат, статья, курсовая и дипломная работы и т.д.).

К формулировке темы исследования предъявляются определённые требования: *актуальность, проблемный характер, лаконичность, недопустимость использования в названии темы взаимоисключающих понятий, а также понятий, не относящихся к содержанию исследовательского проекта.*

Например, если в научной литературе и полемике актуализируется проблема внедрения личностно ориентированной парадигмы образования в практику, то конкретный исследователь мог бы для своего локального исследования сформулировать следующие примерные темы:

- *Развитие творческих способностей учащихся как фактор формирования их интереса к изучаемому предмету;*
- *Активизация познавательной деятельности учащихся средствами интеллектуальных игр;*
- *Использование активных форм обучения и воспитания учащихся как фактор формирования критического мышления и т.д.*

Учащийся, занимающийся в научном обществе (НОУ), или студент могли бы исследовать следующие темы:

– *Влияние средств массовой информации на формирование ценностных ориентаций сверстников;*

– *Профессиональные мотивы старшеклассников (старшекурсников) как условие их профессионального становления и т.д.*

Выбор темы исследовательской работы и формулировка ее названия аккумулируют мысль, обращая ее, одновременно и к теоретическим вопросам, и к практическому материалу, который необходимо собрать в процессе проведения исследования, поэтому любой исследователь сталкивается с необходимостью работать в библиотеке или с современными информационными носителями (Интернет, электронные издания и т.д.).

Поиски необходимой теоретической информации – продолжительная трудоемкая процедура. Прежде чем отправиться в библиотеку или обратиться к Интернету, нужно сначала оценить возможности домашней библиотеки: может быть, в ней найдутся полезные источники.

В публичной библиотеке работу лучше начинать со словарей и энциклопедий, которые содержат не только краткую информацию по существу выбранной для исследования темы (проблемы), но и список основных опубликованных по ней работ. Получив общую информацию относительно темы исследования, разумно отправиться в зал периодики и познакомиться с обзором статей в профессиональных научных журналах. Затем уже можно направиться к каталогам.

Каталоги – это существующие в виде брошюр либо в виде карточек списки книг, имеющих в фондах библиотек. Существуют четыре вида каталогов: алфавитные, предметные, систематические и каталоги новых поступлений.

К *алфавитному* каталогу прибегают в том случае, если известно точное название необходимого источника, фамилия автора и другие реквизиты (год издания, издательство и т.д.).

В *предметном* каталоге названия книг размещены не по алфавиту, а по рубрикам, каждая из которых посвящена какому-либо предмету (определенной теме). При этом сами рубрики следуют друг за другом в алфавитном порядке, как и названия книг внутри самих рубрик.

В *систематическом* каталоге названия книг сгруппированы по рубрикам и подрубрикам, однако сами рубрики, в отличие от предметного каталога, расположены не по алфавиту, а по системе дисциплин.

Каталог новых поступлений дает представление о поступивших изданиях книг за последние полгода.

Поработав с каталогами, исследователь составляет список литературы, необходимый для теоретического анализа изучаемой проблемы. При составлении списка литературы следует придерживаться некоторых правил:

1) выбор необходимой литературы и периодики исследователь должен осуществлять самостоятельно, ибо даже опытный библиограф не в состоянии учесть все нюансы изучаемой проблемы (темы);

2) необходимо переписать с карточки каталога полную и точную библиографическую информацию о книге, статье. Неполная информация затруднит поиск нужной литературы и увеличит время поиска.

2.3. Описание источников информации

При описании различных источников, используемых автором в учебно-исследовательской и научной работе, необходимо воспользоваться требованиями, зафиксированными в библиографических стандартах. Ниже представлены примеры описания источников информации.

1. Усачева, И.В. Методика поиска научной литературы, чтения и составления обзора по теме исследования [Текст] / И.В. Усачева, И.И. Ильясов. – М., 1986.

2. Философский энциклопедический словарь / гл. редакция: Л.Ф. Ильичёв, П.Н. Федосеев, С.М. Ковалёв, В.Г. Панов. – М.: Сов. энциклопедия, 1983. – 840 с.

3. Штернберг, Л.Ф. Скоростное конспектирование [Текст] / Л.Ф. Штернберг. – М., 1988.

4. Шаповалов, В.Ф. Основы философии. От классики к современности [Текст]: учеб. пособие для вузов / В.Ф. Шаповалов. – 2-изд., доп. – М., 2001.

5. Штоф, В.А. Проблемы методологии научного познания [Текст] / В.А. Штоф. – М., 1994.

6. Шумилова, Г.Г. Как писать квалификационную работу [Текст]: метод. реком. в помощь преподавателям и мастерам производственного обучения учреждений НПО / Г.Г. Шумилова. – Челябинск, 2001.

7. Эхо, Ю. Письменные работы в вузах. Практическое руководство для всех, кто пишет дипломные, курсовые, контрольные, доклады, рефераты, диссертации [Текст] / Ю. Эхо. – М., 2001.

8. Ядов, В.А. Стратегия социологического исследования: понимание, объяснение, описание [Текст] / В.А. Ядов. – М., 1998.

9. Jonson, J. Political Science Research Methods / J. Jonson, R. Joslin. – Washington: Congressional Quarterly inc, 1986. – P. 16–22.

С более подробным описанием правил составления библиографического списка использованных в работе информационных источников можно познакомиться в брошюре: Библиографическая запись. Библиографическое описание: Общие требования и правила составления. Извлечения из ГОСТа 7.1 – 2003 Межгосударственного стандарта: Система стандартов по информации, библиотечному и издательскому делу.

Примечание: при написании любой учебно- и научно-исследовательской работы принято ссылки на используемую литературу помещать в квадратных скобках, проставляя номер, под которым тот или иной источник стоит в списке литературы, например [24]. Отсюда следует помнить, что уточнённый список литературы должен быть составлен заранее.

Составив список нужной для анализа проблемы (темы) литературы, исследователю необходимо сосредоточить внимание на информации, теоретически обосновывающей данную проблему. Для этого следует знать, как **прочитывать** научную информацию.

2.4. Виды чтения

Перед автором исследования всегда возникает проблема определения целей чтения собранной в список литературы. Такими целями могут быть:

- 1) информационно-поисковая – найти нужную информацию;
- 2) усваивающая – понять информацию и логику рассуждения;
- 3) аналитико-критическая – осмыслить текст, определить к нему своё отношение;
- 4) творческая – на основе осмысления информации дополнить и развить её.

Эти цели реализуются в следующих видах чтения: библиографическом, просмотровом, ознакомительном, изучающем, аналитико-критическом, творческом.

Работа с каталогами построена на *библиографическом* чтении, т.е. просмотре карточек каталога, рекомендательных списков, журнальных статей и т.д.

Просмотровое чтение, как и библиографическое, используется для поиска материалов, содержащих нужную для исследования информацию. Отобранные материалы, отдельные их части (оглавления, аннотации, введения, заключения и т.д.) просматриваются для того, чтобы выяснить, действительно ли в них содержатся нужные сведения и насколько полно они представлены в каждом из источников.

Ознакомительное чтение – это достаточно внимательное прочтение отобранных источников, уяснение вопросов, вынесенных автором на рассмотрение, сортировка материала, выделение моментов, заслуживающих внимания.

Изучающее чтение – доскональное освоение материала, отобранного в ходе ознакомительного чтения.

Аналитическое чтение – критический анализ отобранной информации.

Творческое чтение – поиск тех суждений, фактов, по которым высказываются собственные мысли, гипотезы.

После прочтения отобранной информации исследователь приступает к разработке **программы исследования**.

Вопросы и задания для самостоятельной работы по теме

1. Обоснуйте, пожалуйста, почему при формулировке темы исследования необходимо соблюдать определенные требования. Охарактеризуйте эти требования.

2. Почему, по Вашему мнению, в век информационных технологий и Интернета при написании исследовательских работ (диссертаций, курсовых и дипломных работ, рефератов, статей и т.д.) необходимо прибегать к услугам библиотек?

3. Опишите несколько источников информации, имеющихся в Вашей домашней библиотеке, ориентируясь на современные требования ГОСТа 7.1 – 2003.

4. Если Вы не являетесь читателем публичной или университетской библиотеки, запишитесь и изучите систему каталогов в ней. Пользуясь каталогами, сделайте заказ на литературу для подготовки к семинарскому занятию.

Рекомендуемая литература:

1. ГОСТ 7.1 – 2003. Межгосударственный стандарт. Библиографическая запись. Библиографическое описание.

2. Зиганов, М.А. Как повысить культуру чтения / М.А. Зиганов. – М., 1996.

3. Косырев, В.И. Культура учебного труда студента: учеб. пособие / В.И. Косырев. – Тамбов, 1997.

4. Усачева, И.В. Методика поиска научной литературы, чтения и составления обзора по теме исследования / И.В. Усачева, И.И. Ильясов. – М., 1986.

РАЗДЕЛ 3. МЕТОДОЛОГИЯ, МЕТОДИКА, ТЕХНИКА НАУЧНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

Для проведения исследования нужны определенные знания и умения. В практике при проведении исследований часто допускаются грубые ошибки, которые влекут за собой искажение информации об объекте исследования и, как следствие, приводят к неправильным выводам и решениям.

Например, многие педагоги, студенты и другие специалисты, проводя исследования, пользуются анкетой как инструментом получения информации.

Опыт показывает, что анкета, как правило, составляется непрофессионально, так как вопросы строятся без опоры на методологию исследования и при составлении игнорируются (возможно, от незнания) требования к качеству и содержанию вопросов. Иногда анкета берется из различных опубликованных источников, что также в научном исследовании недопустимо, ибо каждое конкретное исследование предполагает конкретные цели, задачи, гипотезы и т.д., а значит – анкета должна быть также конкретной.

Еще одной типичной ошибкой при проведении исследования является игнорирование процедуры построения выборки для исследования. Многие считают, что чем больше опросишь респондентов, тем надежнее информацию получишь, а это большое заблуждение.

В практике исследования допускаются и другие ошибки. Чтобы не допускать ошибок в исследовании, не искажать информацию, отражающую суть и содержание исследуемой проблемы, исследователю нужно знать, что изучение любой научной проблемы необходимо начинать с продумывания и составления *программы исследования*.

Важно также знать подходы к построению программы исследования, отбору и построению его методов, осуществлению его процедуры и способы анализа и интерпретации полученной информации.

3.1. Программа исследования

Программа исследования – это изложение основных принципов, теории и методологии исследования, его процедуры и организации.

На основе такого понимания следует отметить, что программа исследования выполняет три основные функции:

1) методологическую (определение научной проблемы, целей, задач и принципов исследования);

2) методическую (разработка общего логического плана исследования, определение его методов);

3) организационную (распределение обязанностей и контроль над последовательностью проведения основных этапов исследования). В практике организационная функция выступает в форме самоконтроля, т.е. исследователь составляет для себя план организационной работы, где указывается, в какие сроки он будет выполнять тот или иной объем работы.

Программа исследования состоит из двух разделов: методологического и методико-процедурного.

Методологический раздел включает в себя следующие процедуры:

- формулировка темы исследования;
- формулировка проблемы исследования;
- определение цели и задач;
- выделение объекта и предмета исследования;
- интерпретация основных понятий;
- предварительный системный анализ объекта исследования

(гипотетическая модель исследования);

- выдвижение гипотез.

Методико-процедурный раздел состоит из таких процедур:

- построение выборки исследования;
- разработка инструментария для сбора информации и ее анализа;
- разработка стратегического плана исследования.

3.1.1. Методологический раздел программы исследования

Формулировка проблемы исследования

Проблема (от греч. *problema* – задача) – 1) все то, что требует изучения и решения; 2) объективно возникший комплекс вопросов, решение которых представляет существенный практический и теоретический интерес.

Разработка программы начинается с формулировки и обоснования проблемы, т.е. выделения противоречия или ряда противоречий, побуждающих проводить исследование. Если проблемы, связанной с тем или иным противоречием нет, то не имеет смысла проводить исследование. Другими словами, необходимо определить актуальность исследования.

Для обоснования актуальности исследования и формулировки проблемной ситуации очень важно знать, что уже известно о проблеме, а что – пока нет.

Например, если изучается проблема реализации досуговых интересов, потребностей и притязаний современных подростков в учреждениях дополнительного образования то противоречие, объясняющее необходимость изучать данную проблему, можно было бы сформулировать так:

«... с одной стороны, в современных условиях существует широкая сеть учреждений дополнительного образования (клубов, досуговых центров, спортивных сооружений, домов культуры, домов творчества и т.д.), которые являются важными институтами социализации подростков, влияющими на их самоутверждение на основе культурных ценностей, на формирование и удовлетворение потребностей, интересов, задатков, притязаний, а с другой – имеется значительное число молодых людей, кто не посещает эти учреждения, не пользуется их услугами и проводит свой досуг в такой форме, как «пустое времяпровождение».

Сформулированное в таком виде противоречие задает конкретную цель исследования – *изучение причин рассогласования между миссией, которую призваны выполнять учреждения дополнительного образования и невостребованностью их услуг у подростков.*

Таким образом, нужно помнить, что четко выделенное и сформулированное противоречие или ряд противоречий (проблемная ситуация) задают четкую цель, а также указывает на конкретный объект, предмет и возможные гипотезы исследования.

При формулировке проблемной ситуации необходимо стремиться к тому, чтобы она как можно точнее была описана применительно к конкретной теме исследования и чтобы в ней были отражены реальные противоречия, её определяющие и требующие своего разрешения.

Следует избегать и такой ошибки, как выдвижение проблем слишком широкого плана. Например, если педагог изучает эффективность использования одной из педагогических технологий с целью развития творческих способностей учащихся, то не следует данную проблему глобализировать и противоречие искать в социально-экономических изменениях российского общества или мира. Напротив, стоит поискать такое противоречие в самом процессе обучения

и воспитания в конкретных условиях, ибо исследование всегда необходимо проводить для разрешения выделенных в проблемной ситуации конкретных противоречий.

Для поиска противоречия, требующего своего разрешения в конкретном исследовании, возникает необходимость изучения проблемы в широком ее аспекте. Исследователю надлежит проанализировать имеющиеся в этом направлении результаты исследований других авторов, их выводы, описанные ими законы и закономерности, доказанные гипотезы и т.д. Все это будет составлять исследовательскую базу, в рамках которой определяется именно тот аспект, та сторона исследования, которую автор представляет. Принято данную процедуру называть *актуализацией* темы (проблемы). Процедура актуализации исследуемой проблемы проводится на различных методологических уровнях: философском, общенаучном, конкретно научном (дисциплинарном), а также эмпирическом. Под методологией в данном случае понимается учение о принципах построения, формах и способах научно-исследовательской мысли, деятельности.

Осуществляя методологический анализ проблемы, автор исследования должен подумать о том, как обобщить изученный материал, как выделить те конкретные мысли и подходы, которые он собирается использовать для анализа и описания собственной концепции (замысла) и как собственную концепцию он предлагает реализовать в практике. Четко описанная проблемная ситуация и сформулированные противоречия задают *цель* исследования.

Определение цели и задач исследования

В обобщенном виде понятие «цель» можно определить как образ результата, на который направлено исследовательское действие. В исследовании под *целью* понимается общая направленность иссле-

дования, проект действия и его результата. Это то, что должно быть достигнуто в конце всей работы.

Цель может иметь как теоретический, так и практический характер. Чаще в эмпирических исследованиях первая часть цели бывает теоретической, а вторая – практической. Все эмпирические исследования проводятся для того, чтобы разрешить конкретные проблемы, с которыми сталкиваются исследователи (учащиеся, студенты, педагоги, руководители образовательных учреждений и другие специалисты, которые занимаются по роду их занятий исследованиями).

Например, «... *теоретическое обоснование и изучение причин неуспеваемости учащихся, разработка коррекционной программы*»; «... *изучение факторов, влияющих на девиантное поведение подростков и разработка рекомендаций для родителей и педагогов*»; «... *изучение влияния рекламы на формирование контркультурных установок подростков и разработка программы дискуссионного клуба для них*» и т.д.

В исследовании, как правило, цель формулируется одна, но она предполагает всегда несколько задач, позволяющих ее осуществить. *Задачи* – это детали цели или маленькие подцели, которые в своей совокупности направлены на анализ и решение проблемы. Характер задач зависит от содержания цели. Если цель носит и теоретический, и прикладной характер, то и задачи выдвигаются и теоретического, и прикладного плана.

Например, при изучении возможностей реализации интересов, потребностей, притязаний учащихся УНПО в учреждениях дополнительного образования поставлена цель: *изучение причин рассогласования между миссией, которую призваны выполнять учреждения дополнительного образования и невостребованностью их услуг у учащихся УНПО, разработка рекомендаций для педагогов допол-*

нительного образования. В этом случае задачами исследования будут следующие:

1. *Изучить теоретические и правовые аспекты содержания деятельности учреждений дополнительного образования. (Эта задача будет работать на определение миссии учреждений.)*

2. *Изучить приоритетные интересы и потребности подростков.*

3. *Установить:*

а) *степень информированности подростков о деятельности учреждений дополнительного образования того региона, где они проживают;*

б) *наличие свободного времени у подростков для занятий в кружках, секциях, объединениях и т.д.*

4. *Выявить влияние социальных институтов и референтных групп на выбор занятия в том или ином кружке, учреждении.*

5. *Соотнести неосознанные сформировавшиеся профессиональные ментальные установки (предпочтения) учащихся УНПО с их осознанным выбором заниматься тем или иным видом творческой деятельности в учреждениях дополнительного образования.*

6. *Выяснить, насколько условия деятельности учреждений дополнительного образования соответствуют потребностям и интересам учащихся.*

7. *Разработать инструментарий для исследования.*

8. *Разработать рекомендации руководителям и педагогам системы дополнительного образования.*

Вслед за формулировкой целей и задач необходимо определить объект и предмет исследования.

Определение объекта и предмета исследования

Известно, что любая социальная, педагогическая и иная проблемы не существуют сами по себе, они всегда имеет своего носителя, т.е. индивида, общность людей, их деятельность, процесс и т.д. Все это может выступать в качестве объекта исследования.

Объектом называется то явление, та социальная реальность или человек, на которые направлена исследовательская деятельность субъекта исследования. Объект исследования характеризуется количественно, структурно, а также с точки зрения пространственно-временной определенности. Например, если изучаются *ценностные ориентации подростков*, то в качестве объекта исследования выступают *подростки* (ими могут быть старшеклассники, учащиеся профессиональных училищ, студенты техникумов, нужно определить, каких курсов, факультетов и т.д.). Предметом исследования в данном примере выступают *ценности*, носителями которых являются подростки. Если же тема исследования сформулирована иначе, например, «*факторный анализ ценностных ориентаций подростков*», то объектом в данном конкретном случае являются *ценностные ориентации подростков*, а предметом – *факторы*, влияющие на ценности подростков. Исходя из данных примеров видно, что объект и предмет взаимосвязанные и взаимообусловленные явления. Другими словами можно сказать: если объект – это то, что изучается, то предмет – это какая-то сторона или ряд сторон, свойств объекта, которые подлежат непосредственному анализу, измерению (исследованию).

Типичной ошибкой в педагогических исследованиях является выделение в качестве объекта исследования только процессов, систем, видов деятельности. Педагогика, психология, социология и другие отрасли знания могут и должны изучать не только такие объекты, как процессы, но и людей.

Иногда в исследовании для выявления истинных причин появления той или иной проблемы возникает необходимость выделять два

объекта исследования. Например, причинами низкой активности учащихся на занятиях может быть и незаинтересованное отношение к предмету самих учащихся, и формальная, построенная по шаблону, методика проведения занятия, а также низкая квалификация педагога. Поэтому в качестве объекта исследования в данном случае можно выделить и учащихся и педагогов. В зависимости от того, как сформулирована тема исследования, объектом в данном примере может выступать и система обучения. Четкое выделение объекта исследования способствует правильному определению предмета исследования. Ибо, как уже ранее упоминалось, *предмет исследования* – это та сторона или несколько сторон, свойств объекта, которые непосредственно подлежат исследованию.

После определения объекта и предмета, согласно правилам, в методологической части программы исследования необходимо провести процедуру *интерпретации* основных понятий исследования.

Интерпретация понятий исследования

Эта процедура совершенно необходима в начале каждого исследования. В ее основе лежит выделение таких понятий, которые занимают главенствующее положение в определении предмета исследования и четкое определение их значений. Понятийно-терминологическая система наряду с методами, алгоритмами, моделями представляет собой часть научного аппарата исследования.

Необходимость этой процедуры продиктована тем, что научные понятия многозначны. В зависимости от методологического основания их определения в разных отраслях знаний они трактуются по-разному. Поэтому исследователю, проводящему конкретное исследование, необходимо использовать определения понятий, которые соответствовали бы структуре объекта и предмета исследования.

Понятие – это форма отражения в обобщенном виде сущности или существенных признаков определенного ряда явлений и процессов; мысль, фиксирующая признаки и свойства, отображаемых в ней предметов. Понятие выражается в языковой форме в виде отдельных слов и словосочетаний, именуемых терминами. Содержание понятия – совокупность отраженных в нем признаков и свойств предмета (объекта).

При проведении любого исследования очень важно с самого начала очертить круг необходимых ключевых и производных понятий, а также терминов, их выражающих. *Термин* – слово или сочетание слов, обозначающее понятие.

Например, изучая потребности подростков, слово «*потребность*» можно определить как нужду в реализации таких желаний, которые связаны с развитием социально-личностных структур субъекта. В качестве таковых выступают: *потребность в самоутверждении, познании, самореализации, общении, отдыхе, безопасности, признании, эстетические и этические потребности*. Можно говорить и о других витальных потребностях, сводя их к максимуму или минимуму, что не позволит конкретизировать объект исследования. Поэтому, выделяя то или иное понятие исследования, необходимо определить границы семантического смысла понятия, который автор исследования имеет в виду.

Необходимость интерпретации понятий в исследовании продиктована еще и тем, что эта процедура оказывает непосредственное воздействие на логику построения всего инструментария исследования. Кроме того, будучи семантической формой вычленения составных элементов, исследуемого явления и установления взаимосвязи между ними, процедура интерпретации понятий помогает впоследствии правильно объяснить результаты исследования. Это каждому исследователю необходимо знать и помнить!

При проведении процедуры интерпретации понятий можно воспользоваться следующим алгоритмом действий:

- определить перечень ключевых понятий исследования, достаточных для описания объекта и предмета исследования;

- установить, однозначны ли эти понятия по содержанию и смысловому наполнению. Если нет, то дать соответствующие исследуемому явлению определения и пояснения;

- выделить и пояснить, вводимые автором исследования понятия (авторские понятия) или авторские интерпретации известных научных понятий, используемых автором в своем исследовании;

- выделить производные, сопутствующие понятия и пояснить, в каком сочетании с ключевыми понятиями они используются и каково их содержание;

- выстроить все понятия в определенный логический ряд. Основанием для построения такого ряда может послужить, например, основополагающая теория (теория деятельности, гуманистический подход, компетентностный подход и т.д.).

Процедура интерпретации понятий позволяет проследить взаимосвязь, взаимопереходы, совпадения и различия объемов понятий, что предопределяет точность авторской мысли, корректность и валидность научного исследования.

После процедуры интерпретации понятий необходимо провести процедуру системного анализа объекта исследования.

Системный анализ объекта исследования

Для того чтобы установить причинно-следственные связи внутри изучаемого явления, нужно объект исследования описать со всех сторон, т.е. разработать и схематически представить концептуальную (гипотетическую) модель объекта. Теоретическое и схематическое расчленение объекта исследования позволит учесть все или большин-

ство факторов, влияющих на его состояние, а это, в свою очередь, поможет исследователю выдвинуть более реальные гипотезы.

Приведем пример графического отображения системного анализа объекта и предмета исследования при изучении интересов учащихся, реализуемых в учреждениях дополнительного образования (рис. 1).

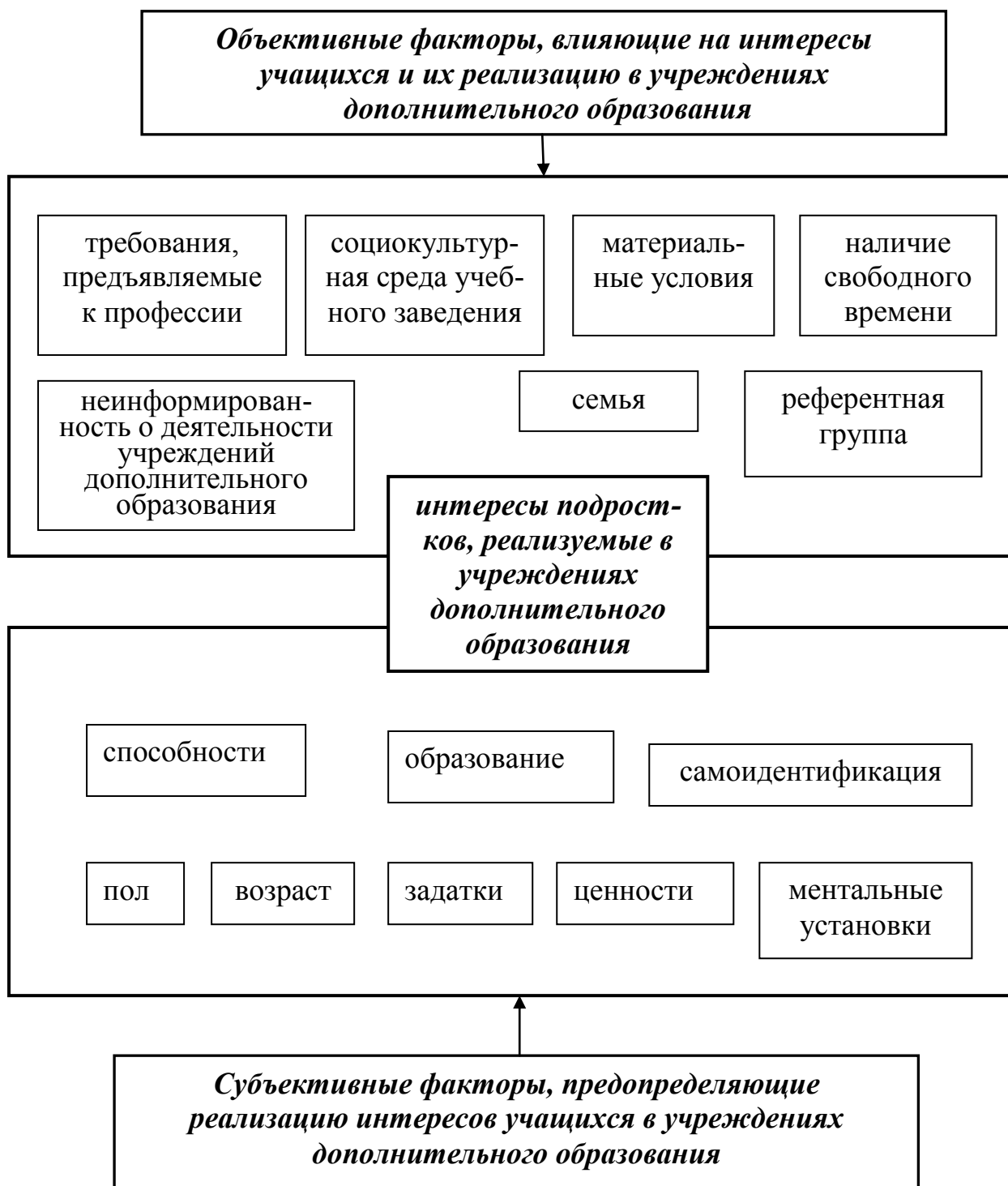


Рис. 1. Объективные и субъективные факторы реализации интересов учащихся в учреждениях дополнительного образования

Как видно из рисунка, на интересы подростков, реализуемые в учреждениях дополнительного образования, оказывает влияние множество объективных и субъективных факторов, среди которых, вероятно, имеются менее или более влияющие. Анализируя факторы, исследователь делает предположение об интенсивности их влияния, и таким образом строит (формулирует) свои гипотезы. Например, сравнивая интенсивность влияния таких факторов, как *способности, задатки, жизненные ценности, требования к профессии, социокультурная среда учебного заведения* и т.д., автор исследования может предположить, что на интересы подростков, реализуемые в учреждениях дополнительного образования, в большей степени влияют такие факторы, как *природные задатки и жизненные ценности*. Данное предположение автору надлежит проверить в своем исследовании. По такой же логике анализируются и другие факторы влияния. На этом анализе как основе строятся гипотезы исследования. Вот почему системный анализ объекта и предмета исследования называется гипотетической моделью.

Поэтому вслед за процедурой системного анализа объекта исследования следует процедура выдвижения гипотез.

Выдвижение гипотез исследования

Любое исследование строится на предварительных предположениях, без которых трудно целенаправленно вести изучение проблемы. Можно согласиться с общеизвестной мыслью Д.И. Менделеева, что лучше держаться такой гипотезы, которая со временем окажется ложной, чем никакой.

Гипотеза (от греч. hypothesis – предположение) – 1) научное предположение, выдвигаемое для объяснения какого-либо явления и требующее верификации (проверки); 2) вероятностное предположе-

ние, истинность которого недоказуема при современном состоянии знаний [31].

Гипотеза АД-ХОК (от лат. ad hoc – для данного случая, для этой цели) – предположение, специально применяемое для описания и объяснения отдельного явления и не связанное систематически с предшествующими знаниями о нем [31].

Обобщая различные определения понятия гипотезы, данный термин можно трактовать как *хорошо продуманное предположение, выраженное в форме научных понятий, которое должно в определенном месте восполнить пробелы эмпирического познания или связать различные эмпирические знания в единое целое, либо дать предварительное объяснение факту или группе фактов.*

Гипотеза является научной лишь в том случае, если она подтверждается фактами, т.е. она может существовать до тех пор, пока не противоречит достоверным фактам опыта. В противном случае она становится просто фикцией.

Гипотеза верифицируется (проверяется) соответствующими фактами опыта, в особенности экспериментом, получая характер истины. Она является плодотворной как эвристическая или рабочая гипотеза, если может привести к новым знаниям и новым путям познания. Существенная функция гипотезы состоит в том, что она ведет к новым наблюдениям и исследованиям, благодаря чему догадка автора исследования подтверждается, опровергается или модифицируется, а в конечном итоге, расширяется опыт. В свою очередь, как отмечал французский философ и математик Жюль Анри Пуанкаре, факты опыта какой-либо ограниченной научной области вместе с осуществленными, строго доказанными гипотезами образуют теорию [40]. Гипотеза задает направления исследования и позволяет более скрупулезно разработать его инструментарий. Например, если в качестве инструментария используется анкета, то каждая гипотеза должна

быть проверена соответствующим блоком вопросов анкеты. Гипотезы тесно связаны с задачами исследования и системным анализом объекта исследования.

В исследовании возможна формулировка различных видов гипотез. Они могут быть научными или рабочими.

Рабочая гипотеза представляет собой временное предположение для систематизации имеющегося фактического материала.

Научная гипотеза формулируется тогда, когда накоплен значительный фактический материал и появляется возможность выдвинуть «проект» решения, сформулировать положение, которое с определенными уточнениями и поправками может превратиться в научную теорию. Можно сказать, что рабочая гипотеза выдвигается в начале исследования, а научная – в его ходе. Различаются они по объему накопленного материала.

Выделяют *гипотезы-основания* и *гипотезы-следствия*.

По содержанию предположений гипотезы могут быть *описательными* (предположения о фактах, относящихся к проблеме), *объяснительными* (предположения о причинно-следственных связях объекта), *прогностическими* (предположения о возможном варианте развития событий, о перспективе изменений процессов). Можно формулировать *смешанные* типы гипотез. Но следует помнить, что гипотезы должны быть сформулированы точно, лаконично, не содержать абстрактных понятий.

Примеры формулировки гипотез:

1) «...факторами, негативно влияющими на профессиональное мастерство и творчество педагогов, являются:

- трудности в понимании и переосмыслении новых образовательных целей и ценностей;
- устаревшие и недостаточные знания;
- несформированность мотивов на саморазвитие и развитие

учащихся;

– экстернальность личности педагогов и руководителей (склонность в своих неудачах винить внешние обстоятельства)...».

Такую гипотезу можно отнести к рабочей, описательной;

2) *«...факторами, обеспечивающими предупреждение профессиональных деформаций специалистов на личностном уровне являются:*

– знания специалистов о закономерностях профессионального становления, о способах преодоления кризисов и проблем;

– способность специалистов и руководителей осознавать причины неудовлетворенности профессиональной деятельностью;

– умение найти оптимальные для себя способы разрешения кризиса, оставаясь в профессии». Данную гипотезу можно назвать научной, объяснительной, гипотезой-основанием;

3) *«курсы повышения квалификации будут эффективны и обеспечат позитивные изменения в профессиональной компетентности специалистов если:*

– курсовая подготовка обеспечит преемственность трех форм повышения квалификации (докурсовую, курсовую, послекурсовую);

– будут использованы эффективные формы организации курсового обучения;

– целенаправленно будет осуществляться коррекция профессиональной деятельности, профессиональных деструкций на личностном уровне (мотивация, ценностные ориентации, профессиональные умения и т.д.)». Эту гипотезу можно отнести к прогностической и охарактеризовать как причинно-следственную.

Выдвижение гипотез – заключительная процедура методологического раздела программы исследования. После этого можно приступить к разработке методик, процедур исследования.

Приведем вариант методологического раздела программы исследования по теме «Проблемы реализации потребностей, интересов и притязаний учащихся учреждений НПО Челябинской области в системе дополнительного образования».

Образец

***Программа
исследования темы: «Проблемы реализации потребностей,
интересов и притязаний учащихся
учреждений НПО Челябинской области
в системе дополнительного образования»***

Проблемная ситуация. В условиях современного города существует множество форм досуга молодежи, которые можно охарактеризовать как «пустое времяпровождение», поскольку они не формируют социально значимые нормы, ценности, установки. Объективно это связано с тем, что вследствие стремительного реформирования современного общества, смены ценностных его ориентиров образуется некий разрыв между общественной культурой и молодежной субкультурой. Молодежная субкультура более мобильна и быстрее отражает общественные изменения. Субъективно это связано с неустойчивостью мировоззренческих установок, низким уровнем личной культуры молодых людей, и, как следствие этого – неумением выбирать социально значимые ориентиры, ценности. На этом фоне априорная потребность в самовыражении и самоутверждении у юношества реализуется стихийно и, чаще всего, приобретает асоциальный оттенок. Отсюда возникает острая необходимость институализации процесса воспитания молодежи, приобщения ее к нормам культуры страны, к общечеловеческим ценностям.

Одним из важных социальных институтов, способных и призванных гармонизировать индивидуальные потребности, интересы

и притязания молодежи и общественные нормы и ценности является система дополнительного образования. Именно она, с одной стороны, способствует самоутверждению молодого человека, а с другой – является тем социализатором, который формирует и развивает общественно приемлемые нормы, ценности, интересы, потребности, притязания. Основная миссия системы дополнительного образования – социализация молодежи, создание условий для ее развития и саморазвития через различные формы досуговой деятельности.

Система дополнительного образования Челябинской области представлена множеством учреждений – Дворцы культуры, Клубы по интересам, Дома технического творчества молодежи и т.д., а также сетью кружков и секций, базирующихся непосредственно в учреждениях УНПО. Эмпирические наблюдения свидетельствуют о том, что пространственное расположение большинства учреждений дополнительного образования, график их работы, а также содержание деятельности не в полной мере сочетаются с возможностями и интересами молодых людей. Кроме этого, в последнее время закрепились тенденции стихийной коммерциализации деятельности учреждений дополнительного образования, необоснованной системы оплаты за предоставляемые услуги. Немаловажным фактом является снижение уровня профессионализма педагогов, работающих в системе дополнительного образования. Все это сокращает возможности подавляющего большинства молодых людей использовать услуги данных учреждений с целью развития и саморазвития. Что же касается молодежи, обучающейся в учреждениях начального профессионального образования (УНПО), то ее проблемы реализации интересов, потребностей и притязаний в учреждениях дополнительного образования с целью развития и саморазвития стоят еще более остро. Реально существующая система дополнительного образования, функционирующая в рамках учебных заведений НПО, охватывает около 7–10%

учащихся. Возможности использования услуг других учреждений у учащихся УНПО очень ограничены.

Таким образом, противоречие между предписываемой миссией системы дополнительного образования как важного социализатора молодежи и фактора, влияющего на самоутверждение молодежи на основе культурных ценностей, потребностей, интересов и реальными условиями деятельности этих учреждений, а также наличие значительного числа учащихся, не использующих их услуги, вызывает к жизни данное исследование.

Цель исследования: *теоретическое обоснование и выявление факторов, препятствующих реализации интересов, потребностей и притязаний учащихся УНПО в учреждениях дополнительного образования, разработка рекомендаций субъектам образовательной сферы.*

Объектом данного исследования является *система дополнительного образования Челябинской области.*

Предметом исследования являются *факторы, влияющие на процесс реализации интересов, потребностей, притязаний учащихся УНПО в системе дополнительного образования Челябинской области.*

Задачи исследования

1. Изучить приоритетные интересы и потребности учащихся.
2. Установить:
 - а) степень информированности учащихся о деятельности учреждений дополнительного образования;
 - б) наличие свободного времени для занятий в этих учреждениях.
3. Выяснить социальное самочувствие учащихся.
4. Выявить влияние социальных институтов и референтных групп на выбор занятия в том или ином учреждении.
5. Соотнести неосознанные сформировавшиеся профессиональ-

ные ментальные установки (предпочтения) с осознанным выбором того или иного вида дополнительного образования.

б. На основе анализа документов, регламентирующих деятельность учреждений дополнительного образования, и результатов анкетирования определить, насколько условия деятельности учреждений дополнительного образования соответствуют потребностям и интересам учащихся.

Интерпретация понятий исследования

В рамках данного исследования методологически важные понятия будут интерпретироваться следующим образом.

Потребность – нужда в реализации таких желаний, которые связаны с развитием социально-личностных структур субъекта. В качестве таковых выступают потребности в самоутверждении, познании, самореализации, общении, отдыхе, безопасности, признании, этические и эстетические потребности.

Интерес – это обобщенное выражение потребности (интерес к музыке, живописи, спорту, языку, художественному слову и т.п.).

Притязание – осознанный актуализированный мотив деятельности, который может выражаться как достижение каких-то социальных признаний, лидерство, эффективное выполнение социальных ролей, ориентация на карьерные достижения.

Неосознанные ментальные профессиональные установки – устойчивое желание взаимодействовать с одной из систем: знаковой, миром техники, «человеческим» миром, миром художественных образов, природы, – сложившихся в процессе детской и юношеской социализации.

Дополнительное образование – это образовательная деятельность, осуществляемая помимо учебного процесса, благодаря которой обеспечиваются условия для реализации природных задатков, сформировавшихся способностей и интересов. Изучаемая система

дополнительного образования состоит из следующих учреждений: домов культуры; домов техники молодежи; ВДСО; форм дополнительного образования внутри каждого учреждения – научно-исследовательской деятельности НОУ и факультативов.

Системный анализ объекта исследования

В контексте конкретной исследовательской ситуации можно выделить два неравнозначных блока факторов, влияющих на состояние проблемы исследования: объективные факторы и индивидуальные особенности учащихся как субъективные факторы.

К *объективным* факторам относятся:

- а) социально-экономическая обстановка в стране;
- б) наличие свободного времени для занятий дополнительным образованием;
- в) информированность учащихся о деятельности учреждений дополнительного образования;
- г) семья;
- д) референтная группа;
- е) криминогенная ситуация в регионе;
- ж) требования, предъявляемые к профессиональной и иной деятельности индивида;
- з) социокультурная среда в регионе, в учебном заведении.

К *индивидуальным* особенностям следует отнести:

- а) пол;
- б) возраст;
- в) личный опыт, интересы, потребности, притязания, способности, задатки;
- г) ментальные ориентации для деятельности в определенной системе;
- д) здоровье;
- е) самоидентификацию;

ж) уровень образования.

Системный анализ объекта исследования позволяет выдвинуть следующие *гипотезы*:

1. На желание учащихся заниматься в системе дополнительного образования в большей степени будет влиять не наличие у них свободного времени, а их информированность о деятельности учреждений дополнительного образования, график работы и наличие кружков, секций, клубов, представляющих интересы подростков.

2. На формирование ценностей и интересов в большей степени оказывает влияние референтная группа, в меньшей – семья и учреждения дополнительного образования, а также учебные заведения.

3. Деятельность учреждений дополнительного образования будет соответствовать потребностям, интересам, притязаниям учащихся, если:

а) в учреждении будет благоприятный морально-психологический климат;

б) уровень компетентности педагогов будет достаточно высоким;

в) материальная база учреждения будет соответствовать современным требованиям.

4. Личность педагога будет влиять на выбор кружка, секции и других видов деятельности в той степени, в какой реальное поведение педагога его профессионализм будут соответствовать идеальному образу, сформировавшемуся в сознании учащихся.

5. На устойчивое желание учащихся совершенствовать свои природные задатки, социальные качества в большей степени будут влиять:

а) социальное самочувствие;

б) неосознанные ментальные профессиональные установки;

в) желание развить лидерские и коммуникативные способности и качества.

6. Приоритетными интересами являются: интерес к коммуникативной деятельности, иностранным языкам, компьютерным средствам и технологиям, танцам, этикету.

7. Приоритетными потребностями будут выступать: потребность в безопасности, признании, отдыхе, общении.

8. Наиболее сформированными притязаниями являются лидерство и карьерный рост.

В исследовании используются следующие *эмпирические методы*:

1) выборочное анкетирование учащихся;

2) анализ документов, определяющих содержание и регламентирующую деятельность учреждений системы дополнительного образования;

3) наблюдение;

4) интервьюирование.

***Примечание.** Данный пример методологического раздела программы конкретного исследования не отражает полного описания его процедур. Он приведен лишь для того, чтобы на его основе учиться овладевать системой мышления при разработке исследовательских программ.*

3.1.2. Методико-процедурный раздел программы исследования

В данном разделе исследователю необходимо ответить на ряд вопросов: «что исследовать?», «сколько?», «с помощью чего?», «в какие сроки?» и т.д.

Структурно этот раздел программы исследования оформляется следующим образом:

а) построение выборки;

б) разработка инструментария;

в) написание организационного плана исследования.

Построение выборки

В научном исследовании задача построения выборки возникает в связи с необходимостью сбора информации о некоторой группе или большой совокупности людей.

Практика исследований показывает, что нет необходимости опрашивать (наблюдать) всех индивидов, составляющих объект исследования. Это очень затратно и по времени, и по объему выполняемой работы, и по материальным соображениям. Поэтому можно отобрать ту часть исследуемого объекта, которая по всем признакам будет отражать характеристики всей совокупности субъектов объекта исследования.

Выборка – это подмножество заданной совокупности, позволяющее делать более или менее точные выводы относительно изучаемой совокупности в целом. Она строится для того, чтобы обеспечить репрезентативность исследования и, соответственно, достоверность полученной в результате исследования информации.

Для построения выборки необходимо знать значение следующих взаимосвязанных понятий: генеральная совокупность, выборочная совокупность, репрезентативность.

Вся совокупность субъектов исследования называется *генеральной совокупностью*, а часть ее – *выборочной совокупностью*.

Репрезентативность (представительность) – свойство выборки отражать характеристики изучаемой (генеральной) совокупности. Например, если в генеральную совокупность входят подростки разных возрастов, уровней образования, социального положения, пола и т.д., и они являются объектом исследования, то в выборочную совокупность должны попасть пропорционально подростки с перечисленными признаками. Таким образом, репрезентативность обес-

печивает точность исследования. Для достижения репрезентативности необходимо полное знание структуры генеральной совокупности.

Выборка – это процедура, позволяющая ответить на вопрос, сколько и кого конкретно нужно исследовать, исходя из цели и задач исследования. Процедура построения выборки сложна. Она проводится на основе сложных формул. Если исследованию подвергается небольшое количество объектов, можно воспользоваться некоторыми правилами, которые не вызовут затруднений.

- Следует помнить, что если генеральная совокупность исследования менее 200 человек, то целесообразно проводить сплошное, а не выборочное исследование, т.е. исследовать весь объект.
- Если генеральная совокупность составляет от 200 до 500 человек, то следует опросить 45% исследуемых.
- При больших числах генеральной совокупности процент выборочной совокупности уменьшается (от 45% до 3–5%).
- В практике для определения объема выборки можно воспользоваться табл. 1. Этим самым мы получим ответ на вопрос: «Сколько единиц объекта нужно отбирать для непосредственного исследования?». Если выборка построена правильно, исследование даст достаточно точные результаты даже при небольшом ее объеме.

Таблица 1

ЗАВИСИМОСТЬ ОБЪЕМА ВЫБОРКИ ОТ ОБЪЕМА ГЕНЕРАЛЬНОЙ СОВОКУПНОСТИ

Объем генеральной совокупности	500	1000	2000	3000	4000	5000	10000	100000	Бесконечно
Объем выборочной совокупности	222	286	339	350	360	370	385	398	400

- Точность результатов исследования определяется не только объемом выборки, но и процедурой, в основе которой лежит вопрос: «Кого конкретно исследовать?». Для ответа на этот вопрос нужно знать еще одно правило: чем разнообразнее (по различным признакам) генеральная совокупность, тем точнее необходимо выбирать исследуемых. Точность определяется квотами (признаками). В качестве квот чаще всего могут выступать пол, возраст, профессия, квалификация, род занятия, социальный статус и т.д. Выделив квоты, исследователь строит по ним пропорциональную выборку. Например, если исследуются проблемы успеваемости учащихся, то пропорционально в выборку должны попасть учащиеся и женского, и мужского пола, успевающие на «хорошо» и на «тройки», а также неуспевающие, учащиеся из социально благополучных и неблагополучных семей и т.д. Далее по квотам составляются списки и конкретный исследуемый отбирается по формуле:

$$N = \frac{г.с.}{в.с.}$$

где N – шаг, через который в списке отмечается исследуемый;

г.с. – генеральная совокупность;

в.с. – выборочная совокупность.

Например, в исследовании участвуют 100 юношей, а нужно пропорционально опросить 25 юношей, тогда $N = 100 : 25 = 4$, т.е. из списка выбирается каждый четвертый исследуемый.

Эта процедура выполняется по всем квотам и позволяет исследователю ответить на вопрос: «Кого конкретно необходимо исследовать?».

Многие практики используют компьютерный вариант построения выборки, в частности, программу SPSS А. Бююля и П. Цефеля [Бююль А., SPSS: Искусство обработки информации. Анализ статистических данных и восстановление скрытых закономерностей / А. Бююль, П. Цефель; под. ред. В.Е. Момота. – М.; СПб.; Киев, 2002.]

Более подробную информацию о процедуре выборки, ее видах можно получить из известных источников [21].

Выбор методов и разработка инструментария исследования

Научные исследования, в том числе социально-педагогические, проводятся на основе разнообразной методики и научного инструментария получения информации об объекте исследования. Педагоги, менеджеры, студенты, участники НОУ (научного общества учащихся) чаще всего прибегают к методам, используемым в социологии и психологии. Психология, как правило, предлагает готовую к практике исследования методику, разработанную и адаптированную учеными. Примеры некоторых психологических методик предложены в приложении данного издания.

В социологии принято методику и соответствующий ей инструментарий конструировать самому исследователю. Для этого он должен владеть определенными *знаниями и умениями*, как-то:

- 1) знание методов из области социологии;
- 2) знание специфики каждого метода и его возможностей;
- 3) умение конструировать инструментарий с учетом специфики методики;
- 4) владение общенаучными методами интерпретации полученной информации (анализ, синтез, индукция, дедукция, сравнение, обобщение, абстрагирование, классификация и др.);
- 5) умение использовать компьютерные технологии для обработки и анализа информации.

Вопросы и задания для самостоятельной работы

1. Какими компетенциями должен овладеть любой исследователь, в том числе студент, чтобы провести учебное или научное ис-

следование? Определите, какими из них владеете Вы.

2. Прочитайте несколько рекомендованных по данной теме литературных источников и определите роль программы исследования и необходимость ее разработки при подготовке к написанию курсовых и дипломных работ.

3. Дайте определение понятию «программа исследования» и выделите основные ее функции.

4. Перечислите структурные элементы методологического раздела программы исследования. Объясните, какова взаимосвязь между ними.

5. Продолжите предложение: «Формулировка проблемной ситуации обосновывается...».

6. Каково соотношение между целью и задачами исследования? Сформулируйте цель исследования на тему: «Формирование учебных мотивов студентов как фактора их профессионального становления». Разложите эту цель на задачи.

7. В чем сходство и различие объекта исследования в таких отраслях знания, как педагогика, психология, социология, культурология, философия?

8. Какова функция процедуры «системный анализ объекта» в методологическом разделе исследования?

9. Назовите виды гипотез и приведите примеры формулировок, названных Вами гипотез.

10. Как Вы понимаете высказывание Д.И. Менделеева о том, что лучше держаться такой гипотезы, которая со временем окажется ложной, чем никакой.

11. Что такое «интерпретация понятий исследования», для чего нужна эта процедура в программе исследования?

12. Охарактеризуйте методико-процедурный раздел программы исследования. Перечислите процедуры, которые входят в данный раздел.

13. Процедура выборки, какую функцию она выполняет в исследовании?

14. Сформулируйте тему для исследования волнующей Вас проблемы и разработайте методологический раздел программы исследования.

15. Проанализируйте несколько источников информации, рекомендуемых по теме, и попытайтесь для себя уяснить какова взаимосвязь между структурными элементами методологического раздела программы исследования и как их можно использовать для написания введения, дипломной и курсовых работ.

Рекомендуемая литература

1. Герцог, Г.А. Учимся проводить исследование: методология, методика, техника: учеб. пособие / Г.А. Герцог. – Челябинск, 2003. – 136 с.

2. Девятко, И.Ф. Методы социологического исследования / И.Ф. Девятко. – 2-е изд., исп. – М.: Книжный дом «Университет», 2002. – 296 с.

3. Загвязинский, В.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.И. Загвязинский, Р. Атаханов. – 2-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 208 с.

4. Загвязинский, В.И. Исследовательская деятельность педагога: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.И. Загвязинский. – М.: издательский центр «Академия», 2006. – 176 с.

5. Зборовский, Г.Е. Общая социология: курс лекций / Г.Е. Зборовский. – Екатеринбург, 1997. – 600 с.
6. Краевский, В.В. Методология педагогического исследования / В.В. Краевский. – Самара, 1994.
7. Найн, А.Я. Методология и методика научного исследования / А.Я. Найн. – Челябинск, 1993. – 52 с.
8. Педагогика: учебное пособие для студ. пед. вузов и пед. колледжей / под. ред. П.И. Пидкасистого. – М.: 1996. – С. 33–56.
9. Педагогика и логика / под. ред. Г.П. Шедровицкого. – М.: Изд. дом «Касталь», 1992. – 415 с.
10. Ядов, В.А. Социологическое исследование: методология, программа, методы / В.А. Ядов. – 2-е изд. – М.: Наука, 1987.

3.2. Методы исследования

Методы исследования, используемые в науке, отличаются большим разнообразием и спецификой относительно каждой научной дисциплины. Различные методы исследования выполняют определенные и свойственные им функции в каждом конкретном исследовании. Одно дело, когда возникает необходимость проанализировать научную литературу согласно задачам исследования, другое – когда стоит задача изучения конкретной реальности, а третье – когда нужно статистически обработать и затем интерпретировать полученную информацию, четвертое – рассчитать коэффициент эффективности и т.д. Отсюда, используемые в науке методы исследования можно разделить на определенные классы.

В литературе существует множество подходов к классификации методов исследования. Одни классификации построены на строго научных методологических основаниях, другие носят произвольный характер. Продуктивным основанием для процедуры классификации

является функциональный подход, т.е. разделение методов в зависимости от функций, которые они выполняют в исследовании. Таким образом, можно выделить теоретические, эмпирические методы исследования, методы статистической обработки и анализа информации, математические методы исследования и т.д. В педагогических исследованиях в общепринятом смысле все методы исследования можно условно разделить на две группы: *общенаучные* (теоретические) и *эмпирические*.

К общенаучным (теоретическим) методам исследования относятся: *анализ, синтез, индукция, дедукция, сравнение, обобщение, классификация, абстрагирование* и др. Данные методы совпадают с названием мыслительных операций, используемых исследователем в процессе изучения тех или иных явлений и генерирования нового знания об изучаемых объектах.

Распространенными среди эмпирических методов являются: *опросные методы* (анкетирование, тестирование, интервьюирование, мини-сочинения); *документальные методы* (качественный анализ, контент-анализ); *наблюдение, социометрия, эксперимент* и др.

3.2.1. Теоретические методы исследования

В исследованиях их realizator неизбежно сталкивается с процедурой интерпретации полученных данных. Для этого он использует следующие мыслительные операции: анализ, синтез, индукция, дедукция, сравнение, обобщение, абстрагирование, классификация и др., которые принято относить к общенаучным методам исследования.

Анализ – процедура мысленного или реального расчленения изучаемого объекта с целью его глубокого познания. Процедура анализа используется на разных этапах исследования. Сущность анализа

состоит в сведении сложных понятий или представлений об объекте исследования к более общим и простым, т.е. рассматриваемая процедура является средством перехода от нерасчлененного объекта к выявлению его строения, состава, свойств, признаков, их отношений, структуры и связей. Типичным примером анализа является классификация.

Классификация – разделение множества свойств или отношений предметов, входящих в объект, на классы и иерархически соподчиненные им подклассы.

Синтез – процедура, обратная анализу, обозначающая соединение различных элементов, сторон, составляющих объект и предмет исследования, в единое целое. Сущность синтеза как научного метода исследования состоит в том, что данная процедура позволяет получить новое знание об объекте на основе установления свойств взаимодействия и связи его частей.

Индукция – вид обобщения, построенный на том, что из знания о части предметов, какой-либо их совокупности, принадлежащей к одному классу, делается вывод обо всем классе данных предметов или из отдельных суждений, отображающих единичные явления, индуцируется общее для них правило.

Дедукция – это форма мышления, позволяющая на основе логических правил из отдельных общих данных (предположений-посылок) выводить новое, менее общее предположение (заключение).

Индукция и дедукция, аналогично синтезу и анализу, определенным образом дополняют друг друга как неразрывные стороны единого процесса познания.

Сравнение – это познавательная операция, лежащая в основе суждения о сходстве и различии объектов, явлений.

Обобщение – мысленный переход от класса рассматриваемых отдельных объектов (предметов, фактов, понятий) на более высокую

степень абстракции путем выявления общих признаков (свойств, отношений, тенденций развития и т.д.), применяемых к каждому из рассматриваемых объектов.

Абстрагирование – метод научного познания, основанный на формировании образа реального объекта (предмета, явления) путем мысленного выделения ряда интересующих исследователя признаков (свойств, связей, отношений) и мысленного отвлечения от множества других несущественных свойств и сторон.

Итак, выше перечислены и охарактеризованы отдельные, часто используемые теоретические методы исследования. Разумеется, науке известно более широкое их разнообразие. В своей совокупности они помогают исследователю получить определенную информацию об объекте исследования. Эту информацию в дальнейшем необходимо обработать, проанализировать и сделать выводы.

3.2.2. Эмпирические методы исследования

Среди эмпирических методов исследования большой популярностью пользуются опросные методы. *Опрос* – это метод получения первичной информации, основанный на непосредственной или опосредованной связи между исследователем и исследуемым. Это форма социально-психологического общения, благодаря которому в короткие сроки можно получить значительную информацию по широкому кругу интересующих исследователя вопросов от большого количества людей. Чтобы использование опроса как метода исследования было эффективным, важно знать, о чем спрашивать, как спрашивать и при этом быть уверенным в том, что полученным ответам можно доверять. Соблюдение этих трех условий является показателем научности данного метода, и отличает исследователя-профессионала от дилетанта.

К опросным методам, как уже указывалось, относятся анкетирование, тестирование, интервьюирование, сочинение и др.

Анкетирование является наиболее распространенным методом сбора информации. Оно проводится на основе разработанной исследователем анкеты.

Анкета – это объединенная единым исследовательским замыслом система вопросов, направленных на выявление количественно-качественных характеристик объекта и предмета исследования. Чтобы получить с помощью анкеты достоверную информацию, надо знать и соблюдать ряд правил и принципов ее конструирования и, прежде всего, особенности различных вопросов, из которых она состоит.

Все вопросы, задаваемые в анкете, можно классифицировать по разным основаниям: по структуре, функциям, содержанию, форме.

По *структуре* вопросы делятся на: *открытые, закрытые, полужакрытые*. *Открытый* вопрос не предполагает шкалу выборов вариантов ответов. Например, открытый вопрос:

1. *Сколько Вам лет?*

Закрытый вопрос содержит варианты возможных ответов (перечень альтернатив), исследуемый может выбрать один из них или несколько, если об этом есть указание. Собственные варианты ответов в закрытых вопросах не предполагаются. Например.

2. *Какие проблемы, по Вашему мнению, волнуют современную молодежь? Выберите не более трех вариантов.*

001 – образование;

002 – досуг;

003 – отношения со сверстниками;

004 – отношения со старшим поколением;

005 – материальные проблемы;

006 – совокупность проблем дополнительного образования;

007 – политические проблемы;

008 – безопасность;

009 – жилье;

010 – правозащита;

011 – социальное положение.

Полузакрытый вопрос, как и закрытый, имеет шкалу выборов вариантов ответов, но после перечня альтернатив следует открытый вариант типа:

012 – «какие еще, напишите», или «что еще можете сказать по этому поводу?», или «если у вас есть собственный вариант ответа, напишите».

По *форме* вопросы делятся на прямые, косвенные, прожективные.

Прямой вопрос – это обращение непосредственно к исследуемому по типу: «Знаете ли Вы ... ?», «Что Вы думаете о ... ?», «Удовлетворены ли Вы ... ?» и т.д.

Косвенный вопрос задается, если не уместен прямой. Например, не совсем корректно спрашивать человека о его удовлетворенности заработной платой. Вместо этого можно спросить: «Приходится ли Вам подрабатывать в свободное время?».

В *прожективных* вопросах задается конкретная ситуация. Например: «Если бы ты был директором, то ...», или «Если бы тебе предложили, то ...», или «Если бы выиграл большую сумму денег, то ...».

Ответы на прожективные вопросы, чаще всего, позволяют исследователю глубже понять изучаемую проблему, так как исследуемый, отвечая на прожективный вопрос, неосознанно обостряет то, что для него является нерешённым.

По *функциям* вопросы делятся на контактные, основные, фильтрующие, контрольные, ловушки, буферные.

Контактные вопросы задаются в начале анкеты. Их может быть один или два, не более. Они не всегда могут быть связаны с темой исследования. Их функция – побудить исследуемого начать работу с анкетой. Это, как правило, вопросы незатруднительного характера.

Основные – это программные вопросы, с помощью которых решаются главные задачи исследования и проверяются гипотезы. Их необходимо располагать по тематическим блокам, т.е. сначала следует блок вопросов, проверяющих одну гипотезу, затем – другую и т.д. Нельзя основные вопросы задавать в хаотическом порядке – это будет дезориентировать исследуемого в процессе работы с анкетой. Основные вопросы перемежаются другими видами вопросов, основная значимость которых обеспечить достоверность информации.

Фильтрующие вопросы необходимы для того, чтобы отделить (отфильтровать) исследуемых для ответа на последующий вопрос, что будет обеспечивать точность получаемой информации. Например, исследователю необходимо точно знать, с какими проблемами встречаются подростки в своей жизни. Прежде чем задать этот вопрос, необходимо опросить исследуемых, сформулировав следующий фильтрующий вопрос:

«1. Считаете ли Вы, что у современных подростков есть жизненные проблемы?»

1.1. – да;

1.2. – нет».

И тогда на последующий вопрос: *«2. С какими, по Вашему мнению, проблемами сталкиваются подростки?»* – будут отвечать те исследуемые, которые на предыдущий вопрос ответили *«да»*. Подсчитывая результаты ответов на данный вопрос по каждому параметру, исследователь будет число данных ответов приравнивать не к 100%, а к процентному показателю респондентов, ответивших на предыдущий вопрос *«да»*.

Контрольные вопросы выступают как проверочные к основным. Они задаются с целью понять, не противоречит ли респондент сам себе в своих ответах. Например, если основной вопрос звучит: «*В какой мере Вы удовлетворены своей работой?*», то контрольный вопрос может быть сформулирован так: «*Хотели бы Вы сменить свою работу?*». Важно помнить, что контрольные вопросы и основные вопросы нельзя задавать друг за другом, впрочем, как и вопросы-ловушки, чтобы исследуемый не уловил прямой связи между ними.

Ловушки – это вопросы, предназначенные для выявления искренности и добросовестности опрашиваемых. Например, изучая отношения учащихся к классической литературе, можно задать вопрос: «*Любите ли Вы читать классическую литературу и, в частности, произведения Л.Н. Толстого?*». Чтобы проверить, насколько исследуемый отвечал искренне, можно сформулировать такой вопрос-ловушку: «*Какие из перечисленных произведений Л.Н. Толстого Вам больше всего нравятся?*» (в перечне вариантов ответа перечисляются придуманные названия произведений и не относящиеся к творчеству Л.Н. Толстого). Если исследуемый отмечает их, то его ответ на основной вопрос был недобросовестным, искажающим действительность. При анализе информации это необходимо учитывать.

Буферные вопросы служат для отграничения одного тематического блока от другого.

По содержанию вопросы делятся на следующие типы:

- о событиях;
- о фактах;
- о мотивах;
- об оценках.

Вопросы о событиях и фактах позволяют получить информацию о том, что человек знает, помнит, сделал и т.д. Примерами могут

быть вопросы, связанные с выяснением социально-демографических характеристик, событийные вопросы.

Вопросы о мотивах и об оценках нацелены на получение субъективной информации (что человек думает, каковы его намерения и т.д.).

В общем виде классификацию вопросов можно представить на рисунке (рис. 2).

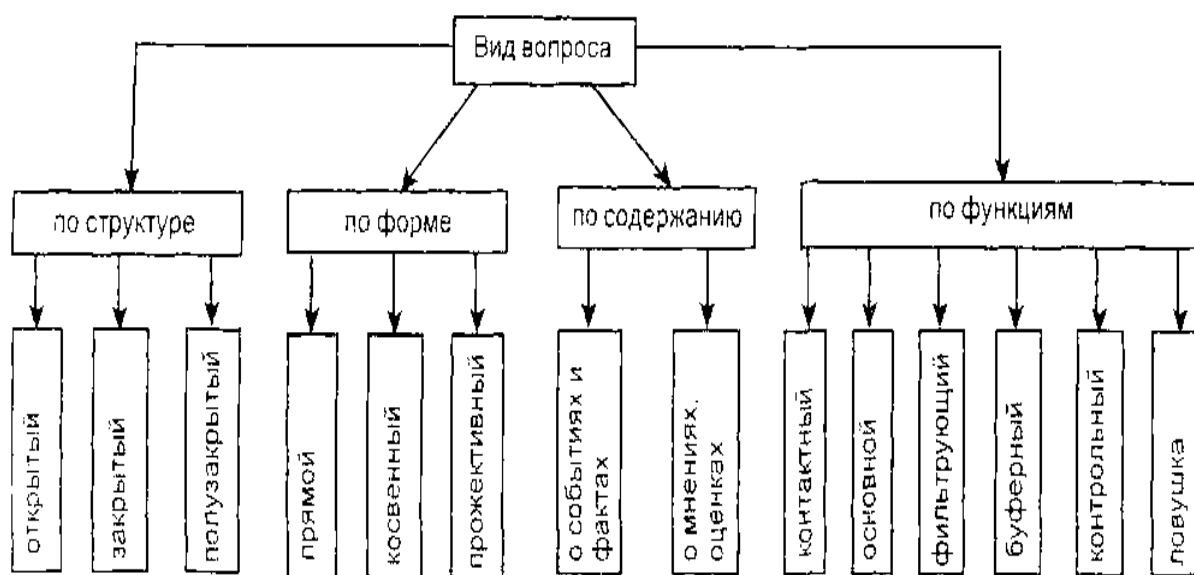


Рис 2. Вопросы, задаваемые в опросных методах

Анкета как инструмент имеет следующую структуру:

- обращение;
- контактная часть;
- основная часть;
- паспорт респондента;
- благодарность.

В *обращении* в вежливой форме респондент приглашается к участию в исследовании. Ему завуалированно сообщается о целях иссле-

дования, а также лаконично объясняется порядок работы с анкетой, выражается предварительная благодарность

Пример обращения

Уважаемый(ая) коллега!
Просим Вас принять участие в исследовании по проблемам молодежи. Ваши искренние ответы очень помогут нам. Читайте, пожалуйста, каждый вопрос анкеты и в кружок обводите цифровой код варианта ответа, совпадающего с Вашим мнением, и по необходимости допишите свой вариант. Заранее благодарим Вас!

В *контактной* части анкеты задаются один или два вопроса, не вызывающих затруднений в ответе и преследующих цель побудить исследуемого к началу работы с анкетой.

Основная часть анкеты посвящена вопросам, которые позволяют достичь цели и задач исследования и проверить его гипотезы. Вопросы в основной части должны быть построены в соответствии с тематическими блоками.

Паспорт респондента в анкете содержит социально-демографические характеристики исследуемого (пол, возраст, социальное положение, образование, доходы, состав семьи и т.д.), которые являются дополнительным фактором, объясняющим изучаемую проблему.

Окончательная благодарность – это не только дань вежливости, но и стимул для участия респондента в последующих исследованиях.

Основные требования к анкете как научному инструменту: лаконичность; корректность; вежливость; эстетичность; отсутствие непонятных для респондента терминов; ориентированность на возраст, интеллект, образование респондента; ориентированность при построении анкеты на методологию исследования.

Интервьюирование

К опросным методам исследования относится интервьюирование. Это метод социально-психологического взаимодействия исследователя и респондента, организованный на непосредственной их беседе с целью получения необходимой для исследования информации. По характеру и структуре интервью делятся на два вида: *структурированное (формализованное)* и *неструктурированное (неформализованное)*. В свою очередь, неформализованное интервью делится на: *глубинное, нарративное, клиническое* и другие виды.

Глубинное интервью как метод исследования представляет собой непринужденную беседу двух людей, в которой один из участников – интервьюер – помнит, что в данной ситуации он выступает как профессиональный исследователь, имитирующий роль равноправного собеседника [60].

Глубинное интервью относят к качественным методам исследования, и по форме оно может быть неструктурированным, т.е. проводится в виде свободной беседы, или полуструктурированным, т.е. содержащим конкретные вопросы, которые задаются не обязательно в какой-то логической последовательности. Глубинное интервью, как правило, длится 1,5-2 часа.

Нарративное интервью (narrative – рассказ, повествование) представляет собой свободное повествование исследуемого о своей жизни. Роль интервьюера заключается в вежливом слушании и стимуляции. Например, предварительное «погружение» исследуемого в проблемы личного, субъективного характера, необходимое для осознания им важности своего индивидуального опыта для исследуемых целей.

Структурированное (формализованное) интервью проводится на основе логически выстроенных вопросов и вариантов ответов на

них. Этим оно похоже на анкетирование, но, в отличие от анкетирования, бланк интервью заполняет не респондент, а исследователь.

Процедура подготовки и проведения формализованного интервью заключается в следующем:

– исследователь в соответствии с целями и задачами исследования скрупулезно продумывает вопросы и помещает их в бланк интервью; варианты ответов размещаются в карточках под номерами, соответствующими номеру вопроса; карточки по очереди даются интервьюируемому после очередного заданного вопроса;

– исследователь предварительно договаривается с респондентом о месте и времени беседы, благодарит о любезном согласии на интервью;

– для непосредственной беседы интервьюер готовит матрицу, в которую будет заносить ответы интервьюируемого респондента. С разрешения респондента можно прибегать к техническим средствам регистрации получаемой в ходе интервью информации (диктофон, видеозапись).

Преимущества метода интервью перед другими опросными методами (анкетированием, тестированием) заключаются в следующем:

1) при интервьюировании появляется возможность учесть уровень культуры, образования, степень компетентности исследуемого и при необходимости можно разъяснить ему значение отдельных слов, по-иному задать вопрос и т.д.;

2) этот метод дает возможность следить за реакцией интервьюируемого, его отношением к проблеме, к поставленным вопросам. Интервьюер может прибегнуть к методам «сглаживания углов», если какой-то вопрос вызвал негативную реакцию;

3) опытный исследователь может видеть, искренне ли отвечает интервьюируемый, поэтому этот метод считается наиболее точным методом сбора информации. Макс Вебер назвал его «королевским».

Однако у этого метода есть и свои недостатки.

Интервьюирование – трудоемкий процесс, требующий профессиональных умений и коммуникативных качеств исследователя. В отличие от анкетирования этим методом можно получить информацию от небольшого числа людей. В день интервьюер может опросить не более восьми человек, в противном случае наступает эффект избирательного слушания.

Тестирование

Тестирование, также как анкетирование и интервьюирование, относится к опросным методам.

Понятие «тест» происходит от англ. «test», что означает «проба, испытание, исследование». Тест – это стандартизированное задание, результат выполнения которого позволяет измерить психофизиологические и личностные характеристики, а также знания, умения и навыки испытуемого [11]. Термин «тест» в научный оборот ввел американский психолог Дж. Кеттел в 1890 г. Он предложил серию из пятидесяти тестов для определения отдельных психофизиологических характеристик личности.

Французский психолог А. Бине применил принципы тестологических исследований к высшим психическим функциям человека. В 1891 г. в его серию тестов вошли задания на испытание памяти, внимания, типа представления, эстетических и этических качеств и др.

В 1911 г. немецкий психолог В. Штерн ввел в метод тестирования коэффициент интеллектуальности.

Теоретические основы данного метода были разработаны английским психологом Ф. Гальтоном, который определял тестирование как серию одинаковых испытаний большого числа индивидов с последующей статистической обработкой результатов на основе выделения эталонов оценки.

В начале XX в. начинают разграничиваться психологические, педагогические, социологические и др. направления в разработке тестов.

Первый стандартизированный педагогический тест был составлен американским психологом Э. Торндайком. В СССР в 1926 г. была опубликована первая серия тестов для школ.

С целью изучения человека как целостной структуры появлялись психологические, социологические, культурологические, этнографические и другие теории личности, которые являлись основой для построения тестов. Их продолжали составлять и научно обосновывать как западные, так и отечественные ученые. Разрабатывались критерии оценки научности теста, шкалы измерений и правила интерпретации результатов.

И все же многие ученые осторожно относятся к тестам как методам исследования, считая, что с помощью тестов можно раскрыть лишь поверхностный слой проявления психических и социальных свойств личности. Поэтому, наряду с тестами, в исследовании необходимо использовать и другие методики.

Кроме того, считается, что в практике проведения исследований лучше пользоваться проверенными и адаптированными наукой тестами. Следует также помнить, что для использования тестов необходимы профессиональные знания и умения.

Примеры тестов приведены в приложениях данного пособия.

К часто используемым эмпирическим методам относится наблюдение.

Наблюдение как метод научного исследования используется при изучении малых групп, социально-психологического климата в коллективе, способов руководства группами, тех или иных конфликтных ситуаций и т.д.

Под наблюдением понимают метод сбора информации путем непосредственного восприятия и прямой регистрации всех фактов об объекте исследования. От повседневного наблюдения научное отличается тем, что оно проводится на основе ясной цели и исследовательских задач, зафиксированных в методологическом разделе программы исследования. Данные наблюдения фиксируются по определенной системе и на основе разработанной матрицы (бланка) наблюдения. В современных условиях используются технические средства регистрации информации.

Выделяются различные виды наблюдения. По такому основанию, как *регулярность* наблюдения делятся на разовое и повторное (систематическое). При повторном наблюдении действия фиксируются регулярно в течение определенного периода времени.

В зависимости от *положения наблюдателя* наблюдения различаются на включенное и невключенное.

Включенное наблюдение – это наблюдение за определенной общностью, при котором исследователь является одновременно ее членом. Такое включение дает возможность скрытого наблюдения, когда члены общности не осознают, что за ними наблюдают. Метод особенно эффективен при исследовании труднодоступных общностей и возникающих в этих общностях проблем. В педагогике и управлении обращаться к такому виду наблюдения можно при проведении деловых, ролевых игр, а также при использовании других социально-психологических методов активного обучения и воспитания.

Невключенное наблюдение – это наблюдение со стороны, когда наблюдатель не участвует в жизни наблюдаемого объекта и не вступает в прямые контакты с ним.

При наблюдении могут возникнуть определенные деликатные, морального плана, проблемы. Поэтому, пользуясь методом наблю-

дения, исследователь должен быть очень корректным и не придавать увиденное или услышанное гласности.

По *месту проведения* наблюдения различаются на полевые и лабораторные.

Полевые наблюдения проводятся в естественных условиях и встречаются наиболее часто.

Лабораторные наблюдения проводятся, как правило, в экспериментальной ситуации.

У наблюдения как метода исследования есть свои достоинства и недостатки.

Достоинства:

- 1) широко организованным наблюдением можно описать поведение всех участников;
- 2) наблюдение осуществляется одновременно с развитием событий.

Недостатки:

- 1) невозможность повторить исследуемую ситуацию (поскольку социальные ситуации не воспроизводятся);
- 2) ограниченность социально-педагогических процессов по времени наблюдения;
- 3) опасность адаптации исследователя к ситуации.

Документальные исследования

Среди важных эмпирических методов исследования наука выделяет *документальные методы исследования*, построенные на изучении, анализе документов. Изучение документов как метод исследования применяется на всех стадиях исследования. Это использование любой информации, зафиксированной в рукописном или печатном тексте, кино-, фотоматериалах, звукозаписи.

Документы делятся на официальные и неофициальные.

К *официальным* документам относятся правительственные документы, статистика, протоколы, служебные характеристики и т.д.

К *неофициальным* – личные документы (письма, записки, дневники, самохарактеристики, автобиографии и др.).

В зависимости от формы фиксации выделяют четыре вида документов:

- *письменные* (материалы архивов, прессы, личные документы);
- *иконографические* (кинодокументы, картины, гравюры, фотографии, видеоматериалы);
- *статистические* (цифровая информация);
- *фонетические* (магнитофонные записи, грампластинки).

При работе с документами, важное значение имеет способ (метод) анализа. Выделяется два основных способа анализа документов: *традиционный (качественный)* анализ и альтернативный ему *формализованный (количественный)* анализ. Чаще всего в эмпирических исследованиях применяется качественный анализ документов, в основе которого лежат умственные операции, направленные на выяснение логики построения документов, их содержания, на то, с какой целью и кем они созданы и т.д.

Поэтому при анализе документов исследователь должен ответить на ряд вопросов:

- Что представляет собой документ (его вид, форма)?
- Каков его контекст?
- Кто его автор?
- Каковы цели создания документа?
- Какова достоверность зафиксированных в нем данных, фактическое и оценочное значение документа?
- Какие выводы можно сделать?

Перечисленные операции называются качественным анализом документа.

Альтернативным способом качественному анализу документов является количественный (формализованный) метод, получивший название «контент-анализа».

Контент-анализ – это перевод текстовой информации в количественные показатели. Это означает, что текст является носителем определенной информации, но изучению подлежат явления, события, факты, человеческие отношения, отраженные в тексте.

Процедура контент-анализа начинается с выделения двух видов единиц анализа: смысловых и счета.

К *смысловым* единицам можно отнести понятие, тему, имена людей, названия, общественные события и т.д. В качестве единицы *счета* можно выделять частоту упоминания единиц анализа в тексте (количество строк, абзацев в тексте и т.д.).

Например, исследователь поставил цель: изучить, сколько внимания уделяется проблемам нравственного воспитания в учебных заведениях. В этом случае в качестве документа можно использовать протоколы заседаний педагогических советов. Анализируя повестки заседаний в течение трех лет, можно выделить долю повесток, посвященных нравственному воспитанию и посчитать в процентном соотношении, какова она в сравнении с другими темами повесток педсоветов, а на этой основе сделать вывод, насколько данная проблема является для педагогов актуальной.

Социометрический метод исследования

В научных исследованиях, изучающих деятельность малых социальных групп, исследователи, наряду с другими эмпирическими методами, используют социометрический метод исследования (социометрический опрос).

Социометрический опрос – метод сбора информации, применяемый в социологии и социальной психологии для изучения структуры межличностных отношений в малых (контактных) социальных группах. Этот метод иногда называют социометрическим тестом, т.к. с его помощью можно прогнозировать определенные свойства группы как целостного образования, а также структуру взаимоотношений между членами группы.

Термин «социометрия» связан с именем Дж. Морено, который в рамках социо-психологической теории предложил весьма полезную эмпирическую процедуру для измерения некоторых групповых характеристик.

Согласно Дж. Морено социометрическая процедура исследования позволяет:

- а) измерить степень сплоченности-разобщенности в группе;
- б) выявить позиции авторитета(ов) и членов группы по признакам симпатии-антипатии, где на крайних полюсах оказываются «лидер» группы и «отвергнутый»;
- в) обнаружить внутригрупповые подсистемы (сплоченные образования), во главе которых могут быть свои неформальные лидеры.

Процедура проведения социометрического опроса (теста) заключается в следующем:

- респонденту предлагается выбрать по тем или иным признакам (критериям) одного или нескольких членов исследуемой группы. Например, выбрать членов группы с точки зрения совместной работы, проведения досуга, участия в решении деловой проблемы, в игре и т.д. («Кого из членов Вашей группы Вы оставили бы в ней, если бы пришлось группу расформировать?», «С кем бы Вы желали работать вместе?», «Кому из группы могли бы доверить Ваши сокровенные мысли?», «Кого из Вашей группы взяли бы

в сложный поход?», «Кто из Вашей группы для Вас предпочтителен в процессе выполнения совместного проекта?» и т.д.);

- составляется матрица по одному из признаков (критериев), например, по критерию «отдых» (вопрос: «Кого из Вашей группы Вы пригласили бы на пикник?»). Схема составления матрицы приведена в табл. 2.

Таблица 2

СХЕМА СОСТАВЛЕНИЯ МАТРИЦЫ ПО ПРИЗНАКУ «ОТДЫХ»

Кто выбирает	Кого выбирают				Итого		Всего выборов
	А	Б	В	и т.д.			
А	х	-	0		0	1	1
Б	+	х	+		2	0	2
В	+	+	х		2	0	2
и т.д.							
Итого: +	2	1	1				
–	0	1	0				
Всего выборов	2	2	1				

- составляется рисунок социогаммы (рис. 3), связи-симпатии обозначаются непрерывной линией с указанием направления от одного к другому лицу, а связи-антипатии – прерывистой. Отсутствие выбора или отвержения (0 – выбор) не обозначается.

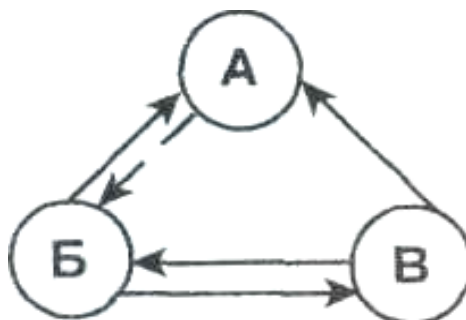


Рис. 3. Первый вариант схемы составления рисунка социогаммы по признаку «отдых»

Составив матрицу (табл. 2) и рисунок социогаммы (рис. 3), можно интерпретировать информацию следующим образом: субъект А не испытывает симпатии к субъектам Б и В и не пригласил бы их на пикник; более того, он испытывает антипатию к субъекту Б. Субъекты Б и В симпатизируют друг другу и для них общение на отдыхе будет приятным, оба они хотели бы пригласить субъекта А, т.е. по каким-то причинам он для них желателен. При этом положение дел таково, что лучше А не приглашать на пикник.

Приведем еще один пример составления рисунка социогаммы (рис. 4).

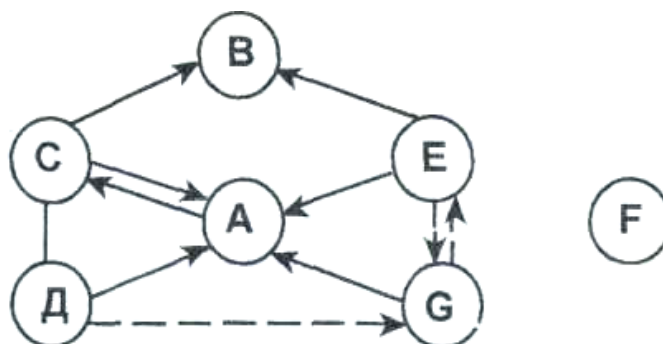


Рис. 4. Второй вариант схемы составления рисунка социогаммы по признаку «отдых»

Информация данного рисунка свидетельствует о том, что субъект А является лидером вместе с субъектами В и С, образующими ядро группы. Члены группы Е и G испытывают взаимную неприязнь, F оказывается вне контактов с остальными (отвергнутый). Чтобы улучшить групповой климат, надо повлиять на взаимоотношения между Е и G или содействовать переходу этих лиц в другие коллективы. Было бы неплохо вывести из группы отверженного или помочь ему утвердиться в группе на основе раскрытия какого-то ценностного для группы качества, которое, возможно, есть у субъекта F в скрытом виде. Потеря А означала бы нарушение эмоционально-психологи-

ческой целостности этой группы, т.к. он является носителем групповых норм, ценностей, традиций и цементирует ее;

г) если перед исследователем стоит задача измерить межгрупповые отношения по нескольким признакам, составляется более сложная социоматрица (табл. 3).

Таблица 3

ОБРАЗЕЦ УСЛОЖНЕННОЙ ИСХОДНОЙ СОЦИОМАТРИЦЫ

Кто выбирает (j)		Кого выбирают (i)												Итого		Всего выборов	
вопрос, позиции	члены группы	А	Б	В	Г	Д	Е	Ж	З	И	К	Л	М	Н	+		-
1	А	х	+	+	+	+	+	0	+	+	+	+	0	0	9	0	9
2	Б	+	х	0	0	+	+	0	+	0	0	0	0	0	4	0	4
3	В	+	+	х	+	+	+	0	+	+	+	0	0	0	8	0	8
4	Г	0	+	0	х	+	+	0	+	0	0	0	0	0	4	0	4
5	Д	0	+	0	0	х	+	+	+	-	0	0	0	0	4	1	5
6	Е	0	+	0	0	+	х	+	0	0	0	0	0	0	3	0	3
7	Ж	0	+	0	0	+	+	х	+	0	0	0	0	0	4	0	4
8	З	0	+	0	0	+	+	0	х	0	0	0	0	0	3	0	3
9	И	+	+	+	0	+	+	0	+	х	+	+	+	+	10	0	10
10	К	0	+	0	0	+	+	0	+	0	х	+	+	+	7	0	7
11	Л	0	+	0	0	+	+	0	+	0	+	х	0	+	6	0	6
12	М	0	+	-	0	+	+	0	0	+	+	+	х	+	6	1	7
13	Н	0	+	-	+	+	+	0	+	+	+	+	+	х	9	1	10
ИТОГО	+	3	12	2	3	12	12	2	1	3	6	5	4	2	76		
	-	0	0	2	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0		3	
ВСЕГО ВЫБОРОВ		3	12	4	3	12	12	2	1	4	6	5	4	2			79

* *Примечание:* (+) – положительный выбор;
 (-) – отрицательный выбор;
 (0) – отсутствие выбора.

Данная матрица позволяет оценить степень сплоченности группы по соотношению положительных и отрицательных выборов.

В нашем примере при 76-ти положительных, 3-х отрицательных и 77-ми безразличных (всего 156 возможностей выбора) 49% составляют положительные выборы, 1,9% – отрицательные и 49,1% – отсутствие выборов, что может означать следующее:

1) группа недостаточно сплочена, в ней выделено четыре явных лидера (Б, Д, Е, З), к которым все члены группы относятся с симпатией, а значит, возникает необходимость создания условий для конструктивного взаимодействия между ними в группе;

2) в группе имеются субъекты (М, Н, А, Ж, Г), к которым выражается положительное отношение одним, двумя или тремя членами группы, что говорит об их низком групповом статусе. Субъекты (И, К, В и Л) занимают промежуточную позицию, им симпатизируют 5–6 человек из 13-ти в группе (рис. 5).

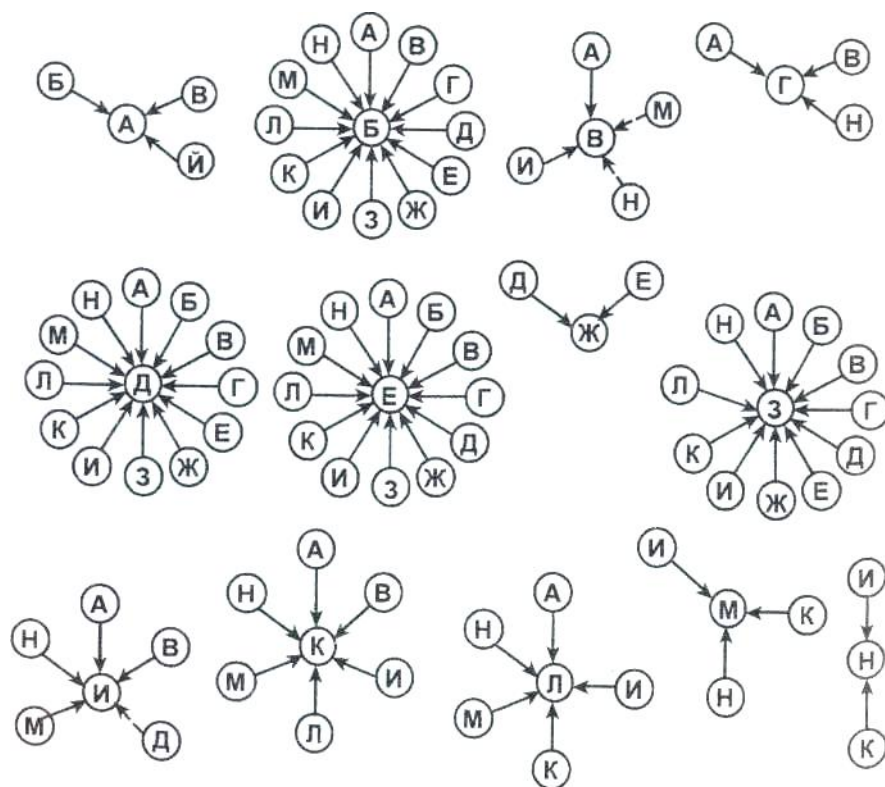


Рис. 5. Распределение взаимных выборов в группе

Таким образом, в группе 2 ведомых, 4 лидера и 7 – «на краю», их полностью к отверженным нельзя отнести. В этой группе необходимо приложить большие усилия для сплоченности, ибо конструктивно взаимодействовать все члены группы не будут.

Индекс сплоченности группы определяется по следующей формуле:

$$I = \sum_{i=1}^N \sum_{j=1}^N A_{ij}^+ + A_{ij}^- / N(N-1),$$

где A_{ij}^+ – число взаимно положительных выборов;

A_{ij}^- – число взаимно отрицательных выборов;

$N(N-1)$ – число всех возможных взаимных выборов.

Матрица дает возможность определить социометрический статус (позицию) каждого члена группы от наиболее до наименее авторитетного. Одна из возможных формул определения статуса:

$$S_i = \frac{\sum_{j=1}^N C_{ij}^+ - C_{ij}^-}{N-1},$$

где C_{ij}^+ – число положительных выборов;

C_{ij}^- – число отрицательных выборов, полученных i -м членом группы от остальных.

Например, исходя из рис. 5, можно сказать, что Б и Е занимают наиболее высокую групповую позицию:

$$S_B = \frac{12 + (-0)}{13-1} = 1,0,$$

а члены группы Н и Ж имеют низкий статус:

$$S_H = \frac{2 + (-2)}{13-1} = 0,0,$$

$$S_J = \frac{2 + (-0)}{13-1} = 0,17.$$

Социометрический метод исследования имеет большие прикладные возможности, но следует помнить, что его показания относительны, поэтому в процессе исследования наряду с социомет-

рией можно применять и другие методы исследования групповых взаимоотношений.

Экспериментальные методы исследования

К числу своеобразных, трудоемких, вместе с тем часто используемых эмпирических методов исследования относится *эксперимент*. Как разновидность углубленного аналитического исследования и одновременно как метод сбора информации о факторах, воздействующих на изменение состояния тех или иных изучаемых явлений или процессов, а также о степени и результатах этого воздействия эксперимент имеет большую научную и практическую значимость.

Общая логика эксперимента заключается в том, чтобы при помощи выбора некоторой экспериментальной группы (или групп) и помещения ее (их) в необычную экспериментальную ситуацию, т.е. под воздействие какого-то (каких-то) условия (условий), проследить направление, величину, устойчивость (неустойчивость) изменения интересующих исследователя характеристик. С учетом этого эксперимент состоит из трех компонентов (рис. 6): контрольная группа, экспериментальная группа, экспериментальная переменная (т.е. факторы, воздействующие на экспериментальную группу).

При проведении эксперимента следует иметь в виду, как минимум, три момента:

1) в качестве контрольных характеристик выбираются самые важные характеристики объекта исследования с точки зрения изучаемой проблемы;

2) изменение контрольных характеристик должно зависеть от тех характеристик экспериментальной группы, которые вводятся или изменяются самим исследователем (такие характеристики называются факторными);

3) на протекание эксперимента не должны оказывать воздействие те явления, которые не относятся к экспериментальной ситуации, но потенциально способны изменить ее состояние.

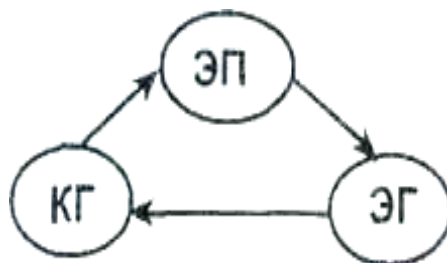


Рис. 6. Состав компонентов эксперимента

Выделяют различные виды экспериментов. По характеру экспериментальной ситуации эксперименты делятся на *полевые* и *лабораторные*.

В *полевом* эксперименте объект (группа) находится в естественных условиях своего функционирования, при этом члены группы могут быть осведомлены или не осведомлены о том, что они участвуют в эксперименте. Такое решение в каждом конкретном случае зависит от того, насколько эта осведомленность может повлиять на ход эксперимента.

В *лабораторном* эксперименте экспериментальная ситуация, а часто и экспериментальные группы, формируются искусственно, поэтому члены группы, как правило, осведомлены об эксперименте.

По логической структуре доказательства гипотез различают *линейный* и *параллельный* эксперименты.

Линейный эксперимент отличается тем, что анализу подвергается одна и та же группа, являющаяся и контрольной (ее первоначальное состояние), и экспериментальной (ее состояние после введения экспериментальных переменных). Схематично процесс из-

менения состояния объекта в линейном эксперименте можно изобразить следующим образом (рис. 7):

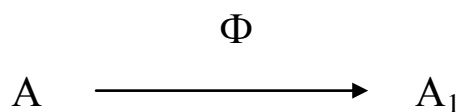


Рис. 7. Процесс изменения состояния объекта в линейном эксперименте

При этом под новым состоянием объекта (A_1) подразумевается изменение одной или нескольких характеристик. В соответствии с этим воздействующий фактор (Φ) (причина изменения характеристик объекта), а также эффект его воздействия (степень изменения контрольных характеристик) можно выразить в следующей схематичной модели (рис. 8).

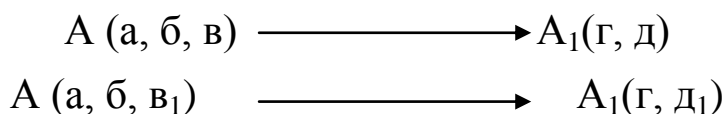


Рис. 8. Влияние введенной экспериментальной переменной на изменение контрольных характеристик объекта

Опишем данную схематическую модель. Пусть, например, «а» обозначает уровень знаний учащихся, «б» – пол, «в» – методы проведения занятий, «г» – среднюю частоту посещения занятий, «д» – уровень активности членов группы на занятиях. Тогда приведенная модель будет предполагать проверку гипотезы, согласно которой при стабильном состоянии экспериментальной группы (по параметрам «а» и «б») замена используемого метода проведения занятий («в») на более активный («в₁») сохраняет стабильный уровень посещения занятий («г») и ведет к повышению уровня активности («д») членов

группы в процессе обучения. Следовательно, напрашивается вывод о том, что причиной изменения характеристики «д» на «д₁» является изменение характеристики «в» на «в₁», т.е. на активность учащихся повлиял такой фактор, как введение в учебный процесс активных технологий обучения.

Параллельный эксперимент. В нем участвуют две группы (контрольная и экспериментальная). Логическая модель параллельного эксперимента имеет две разновидности: по методу единственного сходства и единственного различия.

Модель по методу единственного сходства можно представить в виде логической схемы, изображенной на рис. 9, при условии сравнения некоторой экспериментальной группы (А) и контрольной группы (Б).

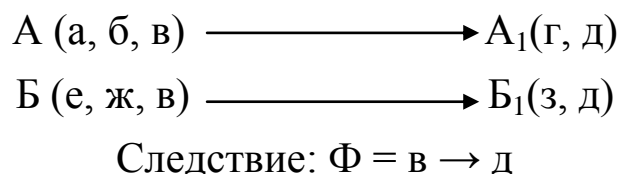


Рис. 9. Модель по методу единственного сходства

Приведенную модель можно интерпретировать следующим образом: пусть некоторая экспериментальная группа А с характеристиками «а», «б», «в» в некотором ином состоянии А₁ имеет свойства «г» и «д», а контрольная группа Б с характеристиками «е», «ж», «в» в новом состоянии Б₁ имеет свойства «з» и «д». Тогда уместно предположить, что единственной причиной качества «д» является характеристика «в», т.к. только она присутствует неизменно среди характеристик обоих объектов.

Разберем это на примере. Допустим, имеются две группы (А и Б) с различным уровнем знаний («а», «е») и неодинаковым отношением

к учебе («б», «ж»), но при этом занятия в обеих группах, проводятся с использованием активных технологий обучения («в»). При различии среднего уровня посещаемости занятий в группах («г», «з») уровень знаний в них стал одинаковым («д»).

Отсюда можно сделать вывод, что новый уровень знаний достигнут благодаря неизменному фактору – методике обучения.

Логическую модель по методу единственного различия можно изобразить следующим образом (рис. 10):

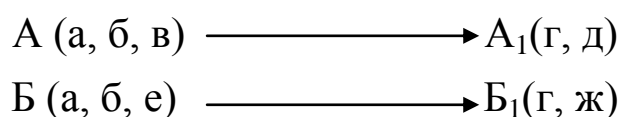


Рис. 10. Модель по методу единственного различия

В данной схеме изменен такой параметр, как методика преподавания (в экспериментальной группе А занятия проводятся с использованием активных технологий, а в контрольной группе культивируются репродуктивные способы обучения), остальные параметры в обеих группах одинаковые. Результат успеваемости в группах разный. Можно предположить, исходя из этого, что на результат повлиял такой фактор, как внедрение активных методов обучения в учебный процесс.

При проведении эксперимента, как правило, проверяется не одна, а несколько гипотез, что побуждает исследователя вводить различные экспериментальные переменные. В этом плане эксперимент как метод исследования имеет большое практическое значение. С одной стороны, исследователь может выделить факторы, и негативно, и позитивно влияющие на состояние объекта, с другой – в процессе эксперимента исследуемые имеют возможность анализировать соб-

ственные изменения, что будет побуждать их на более продуктивную деятельность.

Технология организации и проведения эксперимента предполагает использование уже рассмотренных опросных методов сбора и анализа информации (анкетирование, наблюдение и т.д.) и разнообразных общенаучных методов исследования, а также соблюдение этапов проведения эксперимента. Любой эксперимент, как правило, проводится в три этапа, каждый из которых имеет свои цели и задачи, а также технологию проведения. В педагогических исследованиях эти этапы обозначаются такими терминами, как: констатирующий (1 этап), формирующий (2 этап), контрольно-оценочный или результирующий (3 этап).

На *констатирующем* этапе эксперимента исследователь, как правило, характеризует цели и задачи экспериментальной работы, обосновывает методы, критерии и показатели, с помощью которых изучается эффективность независимых экспериментальных переменных, воздействующих на экспериментальную группу, определяет экспериментальную и контрольную группы, характеризует исходное состояние объекта эксперимента.

Формирующий этап эксперимента связан с процедурой воздействия независимых экспериментальных переменных на объект эксперимента. На этом этапе исследователь описывает технологию внедрения и проверки экспериментальных переменных. Применительно к педагогическим экспериментам в качестве независимых переменных могут выступать различные инновационные модели и технологии, концепции и идеи, методики и педагогические средства и т.д.

На этапе *контрольно-оценочного* эксперимента исследователь проводит повторное измерение объекта эксперимента. При этом применяет методы, критерии и показатели, использованные им на констатирующем этапе. Если возникает необходимость экономиче-

ского обоснования эффективности эксперимента или определения значимых различий показателей, характеризующих объект на начало и конец эксперимента, то экспериментатору следует позаботиться о выборе адекватных математических, параметрических и непараметрических методов измерения и анализа данных исследования. С характеристикой указанных методов можно познакомиться в книге А.Д. Наследова «SPSS: Компьютерный анализ данных в психологии и социальных науках. – СПб.: Питер, 2005. – 416 с.»

Вопросы и задания для самостоятельной работы

1. Изучите рекомендуемую для данной темы научную литературу и дайте сравнительный анализ классификации методов исследования, предлагаемых авторами научных источников. В чем их сходство и различие?
2. Методами исследования каких наук пользуется педагогика? Почему?
3. Чем отличается психологическое исследование от педагогического?
4. Возможна ли интеграция педагогики, психологии, социологии, логики при проведении педагогических исследований? Обоснуйте свой ответ.
5. Опишите процедуру проведения педагогического эксперимента (линейного и параллельного).
6. Разработайте программу наблюдения, выбрав по своему усмотрению объект и предмет исследования.
7. Изучите особенности опросных методов исследования (анкетирование и интервьюирование) и определите их сходства и различия.

8. Проведите социометрию в своей учебной группе и определите уровень сплоченности группы.

9. В каких случаях при проведении социально-педагогических исследований Вы воспользуетесь документальными методами исследования. Обоснуйте свой ответ.

10. Напишите методологический раздел Программы исследования по теме «Формирование профессионального мировоззрения будущих педагогов» и разработайте анкету для проведения эмпирического исследования по данной проблеме.

Рекомендуемая литература

1. Бережнова, Е.В. Основы исследовательской деятельности студентов [Текст]: учеб. пособие для студ. сред. учеб. заведений / Е.В. Бережнова, В.В. Краевский. – 3-е изд., стер. – М.: Издат. центр «Академия», 2007. – 128 с.

2. Герасимов, И.Г. Структура научного исследования: Философский анализ познавательной деятельности в науке [Текст] / И.Г. Герасимов. – М.: Мысль, 1985.

3. Герцог, Г.А. Учимся проводить исследование: методология, методика, техника [Текст]: учеб. пособие / Г.А. Герцог. – Челябинск, 2003. – 136 с.

4. Загвязинский, В.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.И. Загвязинский, Р. Атаханов. – 2-е изд., стер. – М.: Издат. центр «Академия», 2005. – 208 с.

5. Загвязинский, В.И. Исследовательская деятельность педагога [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.И. Загвязинский. – М.: Издат. центр «Академия», 2006. – 176 с.

6. Зборовский, Г.Е. Общая социология. Курс лекций [Текст] / Г.Е. Зборовский. – Екатеринбург, 1997. – 600 с.
7. Краевский, В.В. Методология педагогического исследования [Текст] / В.В. Краевский. – Самара, 1994.
8. Найн, А.Я. Методология и методика научного исследования [Текст] / А.Я. Найн. – Челябинск, 1993. – 52 с.
9. Педагогика: учеб. пособ. для студ. пед. вузов и пед. колледжей [Текст] / под. ред. П.И. Пидкасистого. – М.: 1996. – С. 33–56.
10. Педагогика и логика [Текст] / под. ред. Г.П. Шедровицкого. – М.: Издат. дом «Касталь», 1992. – 415 с.
11. Ядов, В.А. Социологическое исследование [Текст]: методология, программа, методы / В.А. Ядов. – 2-е изд. – М.: Наука, 1987.

РАЗДЕЛ 4. АНАЛИЗ ДАННЫХ ЭМПИРИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ, ОФОРМЛЕНИЕ ЕГО РЕЗУЛЬТАТОВ

Любое исследование предполагает качественное и количественное описание его результатов. Качественные и количественные характеристики исследования взаимосвязаны. Качество – это совокупность свойств, указывающих на то, что представляет собой предмет, чем он является. Качеством называется также существенная определенность предмета, явления или процесса, в силу которой он представляет собой данный предмет, явление или процесс. Это понятие, как правило, раскрывается с помощью описания признаков. Количество определяет размеры и отождествляется с мерой, числом, измерением. При этом измеряется не сам объект, а его свойство или отличительный признак. Измерение – это особая процедура, посредством которой числа или порядковые величины приписываются вещам по определенным правилам. Сами правила связаны с процедурой установления соответствия между некоторыми свойствами чисел и вещей. Возможность такого соответствия обосновывает важность измерения в исследованиях. Например, анализируя качество, исследователь определяет, к какому классу уже известных явлений оно принадлежит и в чем его специфика. Затем он устанавливает причинно-следственные зависимости между явлениями. Задача же количественного анализа сводится к измерению и счету выявленных свойств. Переход от качественного анализа к количественному осуществляется в определенной последовательности (регистрация, ранжирование, шкалирование).

Регистрация – обнаружение определенного свойства у явлений данного класса и подсчет количества проявлений данного свойства (например, количество выборов при социометрических методиках).

Ранжирование – расположение собранных данных в определенной последовательности (убывания или нарастания зафиксированных показателей), определение места в этом ряду изучаемых объектов (например, составления списка членов группы в порядке убывания их выборов).

Шкалирование – присвоение баллов или других цифровых показателей исследуемым характеристикам.

После проведения опроса или использования другой методики исследователь получает определенные данные, т.е. информацию об объекте исследования, факторах, влияющих на его состояние. Данную информацию нужно обработать, проанализировать, обобщить, истолковать, сделать выводы. Процедура эта не из легких, требует от исследователя специальных знаний и умений, например, таких, как выбраковывать некачественную информацию, кодировать ее для анализа, проводить корреляционный анализ и т.д. Объем настоящего параграфа не рассчитан на исчерпывающие комментарии по вышеозначенным процедурам. Об указанных процедурах можно прочитать в специализированной литературе [13, 20, 35] (основного библиографического списка). Здесь же изложены некоторые обобщенные рекомендации, которыми можно воспользоваться в практике проведения эмпирических исследований.

Процесс обработки, обобщения и анализа информации необходимо начинать с проверки инструментария исследования на точность, полноту и качество заполнения. При этом нужно выбраковать некачественно заполненные анкеты или другой материал.

Информация в анкете или бланке интервью должна быть закодирована, т.е. переведена на язык формальной логики. Это значит, что кодируется не само содержание ответов, а только факт его наличия или отсутствия. Процедура кодирования состоит в присвоении

каждому варианту ответа некоторого условного числа, называемого цифровым кодом.

Кодирование может быть порядковым и позиционным. Например, в анкете задан вопрос: «3. Каково Ваше участие в общественной жизни группы?» Образец порядкового кодирования вариантов ответов на него представлен в табл. 4.

Таблица 4

ПРИМЕР ПОРЯДКОВОГО КОДИРОВАНИЯ

Порядковый код	Варианты ответов	Позиционный код
009	Выполняю постоянные поручения	1
010	Выполняю временные поручения	2
011	В общественной жизни почти не участвую	3
012	Собственный вариант ответа	0

Благодаря кодированию вся информация превращается в упорядоченную систему чисел. В этой системе важно не значение самого числа (ни для кода, ни для содержания информации это роли не играет), а лишь порядок кодов, который при обработке информации должен оставаться непрерывным и строго заданным. В противном случае «ломается» вся структура информации.

Возвращаясь к вышеприведенному примеру кодировки (табл. 4), следует отметить, что порядковый код всегда стоит впереди варианта ответа, т.е. слева, а позиционный код – справа (чтобы не спутать с номером вопроса). Перед вопросом стоит номер 3, из чего можно заключить, что ему предшествовали два вопроса, для нумерации позиций которых всего использовано восемь кодов, и поэтому первая позиция приведенного вопроса закодирована числом 009, соответствен-

но, первая позиция следующего – четвертого – вопроса будет обозначена кодом 013 и т.д.

Код 012 в третьем вопросе – дополнительный. Он предназначен для фиксирования не ответивших на данный вопрос (в позиционной системе этот код обозначается как «0»). Сумма ответов на все позиции вопроса, включая дополнительный код для неответивших, всегда должна быть равна 100%, что соответствует общему количеству опрошенных респондентов.

Приведем обобщенный образец порядкового кодирования.

1. На каком курсе ты учишься?

a. 001 – на первом;

b. 002 – на втором;

c. 003 – на третьем;

d. 004 – другой вариант _____

2. Интересно ли тебе учиться в данном учебном заведении?

a. 005 – да, очень интересно;

b. 006 – скорее интересно, чем не интересно;

c. 007 – скорее не интересно, чем интересно;

d. 008 – не интересно;

e. 009 – затрудняюсь ответить.

3. Если тебе интересно учиться, то, что этому способствует?

a. 010 – прекрасные преподаватели;

b. 011 – интересные формы занятий;

4. 012 – задания даются по силам.

и т.д.»

Если используется позиционное кодирование (табл. 5), то нумерация кодов в каждом вопросе начинается сначала. Например, «*Как изменились Ваши представления о качестве занятий?*».

ПРИМЕР ПОЗИЦИОННОГО КОДИРОВАНИЯ

Варианты ответов	О содержании занятий	О методах проведения занятий
Изменилось в лучшую сторону	1	1
Остались без изменения	2	2
Изменились в худшую сторону	3	3

В соответствии с инструкцией, которой снабжена анкета, респондент, отвечая на вопросы, в кружок обводит цифровой код варианта ответа, совпадающего с его мнением.

Исследователь, просматривая заполненные анкеты, выбраковывает некачественно заполненные, а затем приступает к процедуре обработки информации. Обработка делается либо вручную, либо на ЭВМ. Для машинной обработки составляется программа. Можно воспользоваться и готовой программой, например SPSS (Бююль, А., SPSS. Искусство обработки информации / А. Бююль, П. Цефель. – М.; СПб.; Киев, 2002).

При ручной обработке (она, как правило, используется при небольшом массиве анкет) необходимо на чистый бланк анкеты очень внимательно перенести все цифровые данные по каждой анкете. Для этого по каждому вопросу анкеты нужно тщательно подсчитать (в абсолютных числах, а затем – в процентах к общему числу опрошенных) следующие показатели:

- сколько человек выбрали тот или иной вариант ответа;
- сколько респондентов затруднилось ответить;
- сколько не дали ответа на вопрос.

После того как появилась картина ответов на все вопросы, можно приступать к составлению таблиц взаимной сопряженности между

ответами на различные вопросы и к их группировке. Процедура группировки информации всегда ориентируется на цели и гипотезы исследования. Подробно читайте [13]. Приведем примеры различных видов таблиц сгруппированной информации.

Наиболее простая – *перечневая* таблица, составленная на основе ряда распределения по одному признаку (табл. 6).

Таблица 6

РАСПРЕДЕЛЕНИЕ СЛУШАТЕЛЕЙ КУРСОВ ПОВЫШЕНИЯ
КВАЛИФИКАЦИИ ПО УРОВНЮ ОБРАЗОВАНИЯ

Уровень образования	Среднее	Среднее специальное	Высшее	Всего
Число слушателей	10	20	120	150
Доля в %	6,7	13,3	80,0	100,0

Комбинированная таблица, которая строится по двум или более признакам, представлена в табл. 7.

Таблица 7

ХАРАКТЕР ВЫПОЛНЕНИЯ ОБЩЕСТВЕННЫХ ПОРУЧЕНИЙ СРЕДИ
ПОДРОСТКОВ
В ЗАВИСИМОСТИ ОТ УРОВНЯ ОБРАЗОВАНИЯ (в %)

Выполнение общественных поручений	Уровень образования					
	неполное среднее		среднее		начальное профессиональное	
	юноши	девушки	юноши	девушки	юноши	девушки
Выполняют постоянное поручение	32,0	30,0	25,0	22,0	45,0	47,0
Выполняют временное поручение	61,0	60,0	64,0	58,0	42,0	44,0
Общественных поручений не имеют	7,0	10,0	11,0	20,0	13,0	9,0
Итого:	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

В целях наглядности группировка информации может представляться не только в таблицах, но и на графиках, диаграммах и т.д. (рис.11).

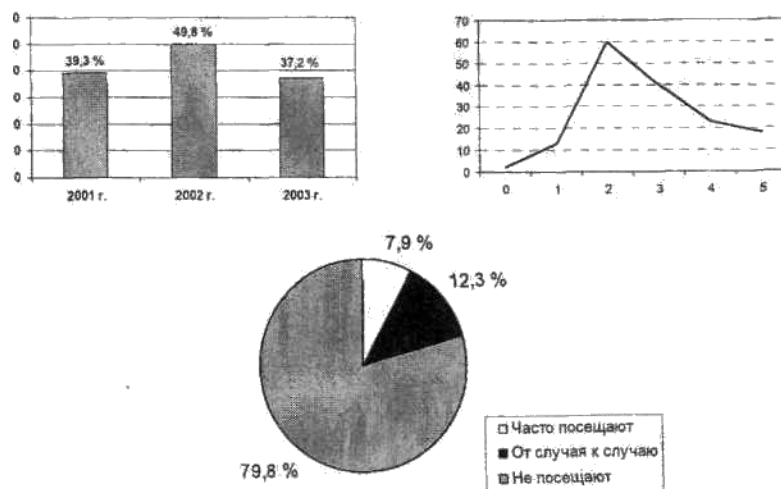


Рис. 11. Пример графической группировки информации

Каждый рисунок (график, диаграмма, гистограмма и т.д.) должен иметь свое название, отражающее суть размещенной на нем информации, а также порядковый номер внутри каждого вида рисунка.

Итак, в таблицы, графики, диаграммы заносятся данные двух типов:

- 1) разброс ответов респондентов на вопросы;
- 2) показатели взаимной сопряженности, т.е. устойчивых связей (корреляционных зависимостей) между ответами на различные вопросы.

Все данные необходимо прокомментировать, объяснить, истолковать, определить тенденции, объяснить предположительные причины полученных ответов.

Например, было выявлено, что более 70% подростков не посещают организованных мероприятий в учреждениях досуга, а предпочитают «пустое времяпровождение». Необходимо понять, почему это происходит. Связано ли это с уровнем организации и плани-

рования свободного времени, с уровнем культуры, образования подростков, с влиянием на них социокультурной среды, референтной группы, семьи и т.д.

Полученные данные нужно сопоставить с гипотезами исследования, установить, какие гипотезы подтвердились или оказались опровергнутыми, о чем это свидетельствует, какие результаты оказались неожиданными, какие можно сделать выводы в итоге.

Обратимся еще к одному примеру. В результате исследования выяснилось, что 60% слушателей курсов повышения квалификации удовлетворены новой формой организации занятий, введенной год назад. Возникает закономерный вопрос: «Как оценить эту величину?». Казалось бы, однозначно положительно: число удовлетворенных достигло 60%, что, несомненно, является важным показателем эффективности предпринятых специалистами усилий. Но чтобы данный вывод был более доказательным и менее ошибочным, необходимо ответ на вышеозначенный вопрос скоррелировать с другими показателями исследования, например, с ответами на вопросы: «Что способствовало этой удовлетворенности?», «На каких результатах удовлетворенность сказалась?», «Какие изменения произошли с респондентами на личностном уровне?».

После выявления зависимостей между изменением параметров сопоставляемых характеристик можно переходить к формулировке окончательных выводов и практических рекомендаций.

Оформление результатов исследования

Итоги анализа и интерпретации данных исследования помещаются в документах «Отчет по итогам исследования» и «Приложение к отчету». Эти документы содержат информацию, выводы и рекомендации, в опоре на которые в последующем принимаются управленческие решения, разрабатываются планы и программы раз-

вития, мероприятия, связанные с коррекционной деятельностью, реформированием и т.д.

В научно-исследовательском смысле данные документы – это банк информации для проведения повторных исследований; для изучения динамики объекта, ибо они включают базовые показатели, необходимые при вторичном анализе в целях поиска ответов на новые вопросы и т.д.

Главный документ – *отчет по итогам исследования*. Структура отчета строится по определенной логике, выбранной исследователем. Общее число разделов в отчете, как правило, соответствует числу гипотез, требующих ответа. Но в практике чаще всего придерживаются следующей структуры отчета:

- глава первая включает краткое обоснование актуальности исследовательской проблемы, дается характеристика выборки, методов исследования, обосновывается репрезентативность данных;
- во второй главе дается характеристика объекта исследования по социально-демографическим признакам;
- третья и последующие главы посвящены поиску ответов на сформулированные в исследовании гипотезы;
- последняя глава отчета включает общие выводы, а также практические рекомендации.

На основе отчета составляется *аналитическая справка*. Она отражает информацию, содержащуюся в отчете, но в отличие от него, построена в обратном порядке. Если в отчете при написании главы сначала осуществляется анализ и интерпретация данных, а потом на этой основе делаются выводы, то в справке каждый пункт излагается в форме выводов и рекомендаций, а данные приводятся лишь для подтверждения и иллюстрирования последних. Поэтому в аналитической справке графики, таблицы, диаграммы не используются; в каче-

стве сопровождающих показателей берутся общие и усредненные числовые величины.

Приложение к отчету содержит все методологические и методические документы исследования (программу, план, инструментарий, инструкции и т.д.), а также таблицы, графики, индивидуальные мнения и т.д., которые не вошли в отчет.

Овладение научными методами сбора, анализа, интерпретации информации об объекте исследования поможет студентам, учащимся, педагогам, руководителям образовательных учреждений и другим специалистам успешно выполнять различные виды учебно-исследовательских и научно-исследовательских работ (рефератов, курсовых и выпускных квалификационных работ, диссертаций и пр.).

Вопросы и задания для самостоятельной работы

1. Проанализируйте понятия «шкала», «измерение», «кодирование», «группировка информации» и объясните, какую роль указанные процедуры эмпирического исследования выполняют.
2. Выпишите на листе бумаги требования к оформлению таблиц, диаграмм и других носителей информации и попытайтесь сформулировать их названия, исходя из данных, содержащихся в них.
3. Какие методы обработки данных исследования Вы знаете?
4. Каких важных требований должен придерживаться исследователь при анализе статистических данных исследования?

Рекомендуемая литература

1. Бережнова, Е.В. Основы исследовательской деятельности студентов [Текст]: учебное пособие для студентов сред. учеб. заведе-

ний / Е.В. Бережнова, В.В. Краевский. – 3-изд., стер. – М.: Издат. центр «Академия», 2007. – 128 с.

2. Герасимов, И.Г. Структура научного исследования: Философский анализ познавательной деятельности в науке [Текст] / И.Г. Герасимов. – М.: Мысль, 1985.

3. Герцог, Г.А. Учимся проводить исследование: методология, методика, техника [Текст]: учебное пособие / Г.А. Герцог. – Челябинск, 2003. – 136 с.

4. Загвязинский, В.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.И. Загвязинский, Р. Атаханов. – 2-е изд., стер. – М.: Издат. центр «Академия», 2005. – 208 с.

5. Загвязинский, В.И. Исследовательская деятельность педагога [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.И. Загвязинский. – М.: Издат. центр «Академия», 2006. – 176 с.

6. Зборовский, Г.Е. Общая социология. Курс лекций [Текст] / Г.Е. Зборовский. – Екатеринбург, 1997. – 600 с.

7. Краевский, В.В. Методология педагогического исследования [Текст] / В.В. Краевский. – Самара, 1994.

8. Найн, А.Я. Методология и методика научного исследования [Текст] / А.Я. Найн. – Челябинск, 1993. – 52 с.

9. Педагогика: учеб. пособие для студ. пед. вузов и пед. колледжей [Текст] / под. ред. П.И. Пидкасистого. – М.: 1996. – С. 33–56.

10. Педагогика и логика [Текст] / под. ред. Г.П. Шедровицкого. – М.: Издат. дом «Касталь», 1992. – 415 с.

11. Ядов, В.А. Социологическое исследование [Текст]: методология, программа, методы / В.А. Ядов. – 2-е изд. – М.: Наука, 1987.

РАЗДЕЛ 5. ВИДЫ УЧЕБНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ И НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ РАБОТ

Спектр учебно- и научно-исследовательских работ достаточно широк. К ним относятся: контрольные работы, доклады, тезисы, рефераты, курсовые и выпускные квалификационные работы, диссертации. Отличаются они друг от друга объемом, целями, наличием эмпирического эксперимента или его отсутствием и т.д. Вместе с тем они имеют множество моментов сходства и требуют от исследователя определенных умений и критического мышления. Ниже изложены некоторые аспекты сходства и различия определенных видов исследовательских работ.

5.1. Контрольная работа

Контрольная работа – одна из форм проверки и оценки усвоения знаний, получения информации о характере познавательной деятельности, об уровне самостоятельности обучающихся, эффективности методов, форм и способов учебной деятельности.

Различают аудиторные и домашние; текущие и экзаменационные; письменные, графические и практические; фронтальные и индивидуальные контрольные работы.

Отличительной чертой письменной контрольной работы является ее большая объективность по сравнению с устным опросом.

Система заданий письменных контрольных работ направлена на выявление знаний обучающихся по определенной теме (разделу) программы, а также на выявление понимания ими сущности изучаемых явлений, предметов, их закономерностей; на выявление умений самостоятельно делать выводы и обобщения, творчески использовать зна-

ния и навыки. Отсюда следует, что контрольная работа – это своеобразный исследовательский отчет о знаниях, требующий определенной подготовки.

При подготовке контрольной работы сначала надо четко сформулировать тему, разработать план, подобрать литературу. Далее необходимо приступить к процедуре изучения подобранной литературы. При прочтении ее обязательно отмечать и выписывать на отдельных листках материал, представляющий важность для раскрытия темы. Затем весь подготовленный материал систематизируется согласно плану, уточняются цитаты, составляется список использованной литературы, а затем собранный материал излагается в логической последовательности. В заключительной части работы автором делаются выводы.

Контрольная работа имеет титульный лист (см.: приложение б), план, основную часть (перечень вопросов, заданий), заключение, библиографический список.

Требования к работе: аккуратность, логичность изложения, полнота раскрытия темы, ссылки на изученную и использованную литературу, наличие всех структурных элементов работы, библиографическое описание согласно стандартам.

5.2. Доклад

Доклад – вид самостоятельной работы, способствующий формированию навыков исследовательской деятельности, расширяющий познавательные интересы, развивающий критическое мышление. Подготовка доклада у многих людей вызывает затруднения. Для того чтобы избежать затруднений, необходимо придерживаться некоторых рекомендаций:

- определить цель доклада;

– четко сформулировать тему, ибо название темы выполняет ряд функций (навести на мысль, привлечь внимание, заинтриговать, ввести в проблему и т.д.);

– плохо, когда тема выражена многословно, не запоминается, непонятна, непривлекательна, сформулирована штампованной фразой, не интригует новизной. В названии темы должно обязательно содержаться опорное понятие, которое несет главную мысль. Начинать осмысление нового понятия нужно с его определения, с анализа различных трактовок, концепций. Процесс осмысления понятия задает направления в докладе (выступлении) и служит основой для формулировки вопросов в план выступления.

В процессе написания доклада необходимо:

– составить план доклада (стратегический «мостик» к цели);

– по каждому пункту плана выделить стержневую мысль и оформить ее в виде тезиса, т.е. суждения, которое необходимо в дальнейшем обосновать, доказать;

– подобрать факты и аргументы для обоснования стержневой мысли каждого пункта плана доклада (записи при отборе материала нужно делать четко, только на отдельных листах и обязательно ссылаться на используемый источник);

– структурировать набранный для доклада материал, придерживаясь логики доказательства;

– ориентироваться на интеллектуальные и другие психосоциальные особенности тех, кому адресован доклад;

– обратить внимание на эмоциональную сторону материала.

Начиная излагать материал, помните замечательные слова русского риторика М.М. Сперанского: «Во всяком сочинении есть известная царствующая мысль, к сей-то мысли должно все относиться. Каждое слово, каждая буква должна идти к сему концу, иначе они будут введены без причины, а все излишнее несносно... Обозревать

свой предмет, раздробить его на части и, слив одну часть с другой, приметить, какое положение для каждой выгоднее, какая связь между ними естественнее, в каком расстоянии они более друг от друга отливает света, приметить все сие и установить их в сим положении – есть единое правило на расположение» (цит. по [34, с. 25–26]).

По форме и содержанию можно выделить различные виды докладов:

- *теоретический* (как правило, делается на научных конференциях);
- *тематический* (доклад-сообщение на собрании, практической конференции, семинаре);
- *доклад-отчет* о проделанной практической работе;
- *доклад-представление*, целью которого является представление результатов курсового, дипломного проектов или диссертационного исследования.

Последний вид доклада (*доклад-представление*) имеет следующую структуру:

- обращение к присутствующим и комиссии (совету);
- озвучивание темы и изложение причин, побудивших автора исследовать данную тему, т.е. определение актуальности темы (актуальность, как правило, задается противоречиями, требующими своего разрешения, поэтому эти противоречия необходимо четко сформулировать);
- краткий анализ разработанности исследуемой темы в науке и практике, выделение того аспекта темы, который далее будет представляться в виде исследования;
- сообщение о методологических аспектах проблемы (цель, задачи, объект, предмет, гипотезы);
- озвучивание структуры работы (плана) и краткое изложение содержания каждого раздела плана работы.

Материал должен излагаться логично, с ориентировкой на цели, задачи и гипотезы исследования. В процессе изложения аргументацию необходимо выстраивать, ссылаясь на мнение авторитетов в науке и практике, но обязательно делать свои суждения и умозаключения.

По необходимости излагаемый материал иллюстрируется визуальными средствами (таблицы, схемы, статистические данные, диаграммы, рисунки, графики и т.д.). При изложении материала можно пользоваться вводными словами и словосочетаниями: *на наш взгляд..., вместе с тем..., позвольте представить..., есть ли необходимость останавливаться более подробно..., общеизвестно, что..., таким образом..., вынужден(а) констатировать..., наверное..., думается..., Вы согласитесь со мной, что..., нет противоречия в том, что..., чем продиктовано желание...* и т.д.

В заключении доклада делаются выводы, обобщения, рекомендации, ставятся задачи, требующие своего разрешения в дальнейшей исследовательской работе.

– выражается благодарность за внимание, а также благодарность руководителю исследовательского проекта и другим персонам, оказавшим помощь в процессе исследования.

5.3. Реферат

Более сложным видом исследовательской работы, чем контрольная работа, является реферат.

Реферат (от лат. *refero* – сообщаю) – краткое изложение в письменном виде содержания научного труда (трудов), литературы по теме, где автор раскрывает суть исследуемой проблемы, приводит различные точки зрения, а также собственные взгляды на нее.

Этапы работы над рефератом:

- формулировка темы (должна быть актуальной по своему значению, оригинальной и интересной по замыслу и звучанию);
- подбор и изучение основных источников (для реферата необходимо изучить не менее 8–10 различных источников);
- составление библиографии;
- обработка и систематизация информации;
- разработка плана реферата;
- написание реферата (при необходимости – составление тезисов публичного выступления).

Примерная структура реферата

Титульный лист (см.: приложение 7): название учреждения, где выполняется данная исследовательская работа; ниже – слово «Реферат»; ниже – название темы; ниже справа – сведения об авторе и руководители работы; на нижней строке – название города, год.

Оглавление (см.: приложения 8): последовательное изложение названий пунктов реферата; указание страниц, с которых начинается каждый пункт.

Введение: формулирование сути исследуемой проблемы, обоснование выбора темы, определение ее значимости и актуальности, указание цели и задач реферата; характеристика используемой литературы.

Основная часть: каждый раздел ее, доказательно раскрывая отдельную проблему или одну из ее сторон, логически является продолжением предыдущего; могут быть представлены графики, таблицы, схемы.

Заключение: подведение итогов или обобщенный вывод по теме реферата; предложение рекомендаций.

Список литературы.

Требования к оформлению реферата:

- объем реферата может колебаться в пределах 7–15-ти печатных страниц; приложения в объем не входят;
- реферат должен быть изложен грамотно, научным языком;
- обязательно должны быть ссылки на используемую литературу;
- библиографический список должен быть составлен в соответствии с требованиями (см.: глава I данного пособия).

Критерии оценки реферата:

- актуальность темы исследования;
- соответствие содержания теме;
- глубина проработки материала;
- правильность и полнота использования источников;
- соответствие оформления реферата требованиям.

5.4. Курсовая работа

Курсовая работа представляет собой более глубокое и объемное исследование избранной темы учебного курса, чем реферат, доклад, контрольная работа. К выполнению и оформлению курсовой работы предъявляются определенные требования. Эти требования зафиксированы в рекомендациях Министерства образования России.

В зависимости от цели курсовая работа может носить реферативный, практический или опытно-экспериментальный характер. Цель, как правило, задает структуру работы. Поэтому в курсовой работе *реферативного* характера в теоретической части дается история вопроса, показывается уровень разработанности проблемы в теории и практике, исходя из сравнительного анализа изученной литературы.

В курсовой работе *практического* характера основная часть состоит из двух глав или разделов. В первом разделе содержатся теоре-

тические основы разрабатываемой темы, во втором, как правило, помещаются практические материалы: расчеты, методики, графики, таблицы, схемы, иллюстрации и т.п.

Курсовая работа *опытно-экспериментального* характера предполагает проведение эмпирического исследования (эксперимента) или его фрагмента, анализ результатов и разработку практических рекомендаций. Описание эмпирического исследования осуществляется во втором разделе основной части. В ходе описания дается характеристика методов экспериментальной работы и обосновывается их выбор, раскрываются основные этапы эксперимента, методы обработки и анализа результатов.

Структура курсовой работы, независимо от ее характера, включает в себя следующие компоненты: *титульный лист (оформление типовое, см.: приложение 9), оглавление (см.: приложение 10), введение, основная часть, заключение, библиографический список, по необходимости – приложение.*

По объему курсовая работа должна занимать не менее 15–20 страниц печатного текста или 20–25 страниц рукописного. Приложения в объем курсовой работы не включаются.

Критерии оценки курсовой работы:

- актуальность темы исследования;
- соответствие содержания работы теме;
- глубина проработки материала;
- правильность и полнота разработки и описания поставленных вопросов;
- репрезентативность и валидность полученных данных эмпирического исследования (см. Терминологический словарь в конце пособия);
- значимость выборов для последующей практической деятельности;

– соответствие оформления работы требованиям.

5.5. Выпускная квалификационная работа

Выпускная квалификационная работа выполняется студентами в форме дипломной работы или дипломного проекта. *Дипломная работа* может носить практический, опытно-экспериментальный, а в отдельных случаях – и теоретический характер. Это зависит от цели, которую автор в данной работе формулирует.

Дипломная работа *теоретического* плана состоит из таких разделов:

– *титульный лист*;

– *оглавление*;

– *введение*, в котором раскрываются актуальность и значение темы, основные характеристики работы, формулируются цели и задачи;

– *основная часть*, где на основе глубокого анализа литературы раскрывается содержание работы, освещается история исследуемой проблемы, уровень ее разработанности в теории и практике, а также дается ее обоснование с позиции той науки (дисциплины), в рамках которой выполняется данная квалификационная работа;

– *заключение*, в котором содержатся выводы и рекомендации по дальнейшему использованию материалов теоретического исследования;

– *список используемой литературы*;

– *приложение*.

В структуру дипломной работы, выполняемой на *практическом* уровне, входят:

– *титульный лист*;

– *оглавление*;

– *введение*, где так же, как и во введении к теоретической рабо-

те, раскрываются актуальность и значение темы (проблемы), основные характеристики работы, формулируются цели и задачи;

– *основная часть*, которая, в отличие от основной части выпускной работы теоретического характера, состоит из теоретического и практического разделов. В первом рассматриваются теоретические основы разрабатываемой темы, дается анализ различных подходов, взгляд автора. Второй раздел посвящен проектированию средств, методов, программ, концепций, моделей и т.д., используемых в профессиональной деятельности, описанию их реализации в практике, оценке их результативности. В данный раздел могут войти разработанные автором уроки, мероприятия, планы, тренинги и т.д., рекомендации по их применению;

– *заключение*, в котором автор делает выводы, показывает результаты и дает рекомендации;

– *список используемой литературы*;

– *приложение*.

Дипломная работа, носящая *опытно-экспериментальный* характер, отличается от предыдущих более глубокой проработкой теории вопроса; автор в ней должен показать знание теоретических и методологических основ темы, историю возникновения вопроса.

При анализе парадигм, подходов необходимо сосредоточить свое внимание на более приемлемых из них для данной темы исследования; на этой основе разработать и провести эмпирическое исследование, описать его методику, этапы и результаты, разработать рекомендации к использованию результатов в практике. В этом дипломная работа опытно-экспериментального характера похожа на диссертационное исследование.

Отличие заключается в объеме и уровне обобщения. Объем дипломной работы составляет 30–50 страниц печатного текста, объем диссертационного исследования – 120–180 страниц. Кроме того,

в диссертации во введении автор, наряду с обоснованием актуальности темы и формулировкой целей и задач исследования, выделением его объекта, предмета и гипотез, должен охарактеризовать новизну и выносимые на защиту научные положения.

Дипломный проект отличается от дипломной работы тем, что в нем роль теоретической части и введения выполняет *пояснительная записка*. В которой определяется актуальность темы данного проекта, формулируются цели и задачи, а также предполагаемый результат, предоставляется анализ необходимых для проектирования источников информации (теоретических, технических, технологических, экономических и т.д.), характеризуются методы анализа и проектирования, описывается методика оценки эффективности проекта. В основной части дипломного проекта представляется непосредственно спроектированный автором объект. В заключительной части предлагаются данные о внедрении проекта в практику.

В табл. 8 дан обобщенный анализ сходства и различий некоторых видов исследовательских работ.

Таблица 8

СХОДСТВО И РАЗЛИЧИЕ КУРСОВЫХ, ДИПЛОМНЫХ,
ДИССЕРТАЦИОННЫХ РАБОТ

Количественные и качественные показатели	Курсовая работа	Дипломная работа	Диссертация
Объем	0,75–1 печатный лист (15–24 стр. машинописного текста)	1,5–2 печатных листа (30–48 страниц машинописного текста)	5–7,5 печатных листов (120–180 страниц машинописного текста)
План	Простой: выделение пунктов	Сложный: выделение глав, параграфов	Сложный: выделение глав, параграфов
Анализ теоретических	До 20-ти источников: анализируются	Более 20-ти источников в рамках дан-	Не менее 100 источников: анализируются

источников по теме исследования (количество)	руются источниками по теме из определенной области знания (дисциплины)	ной дисциплины и смежных дисциплин, а также информация о практическом опыте и истории описываемой проблемы	теории, подходы, история описываемой проблемы, литературные источники отечественных и зарубежных исследователей
Изучение проблемы	Общие подходы к ее решению	Характеристика общих подходов и разработка конкретного пути разрешения описываемой проблемы	Характеристика различных концепций, парадигм, направлений, разработка методологии для конкретного пути разрешения описываемой проблемы. Для докторской диссертации – разработка авторской концепции разрешения проблемы
Выдвижение гипотез	Описательная гипотеза	Объяснительная гипотеза	Объяснительная гипотеза, гипотетическая теория
Опытно-экспериментальная работа	Констатирующий эксперимент или фрагмент формирующего	Констатирующий, формирующий эксперименты. Выводы, рекомендации	Констатирующие, формирующие эксперименты, проектирование
Характер опытно-экспериментальной работы	Добывание фактов на эмпирическом уровне (наблюдение, описание, анализ, выводы)	Добывание фактов для доказательств, гипотез на теоретическом и эмпирическом уровнях	Доказательство гипотез через теоретический анализ и результаты проведенного конкретного научного исследования
Уровень обобщения	Обобщения носят эмпирический характер, обобщаются результаты непродолжительного наблюдения	Обобщение более широкого теоретического характера, атак же результатов более длительного наблюдения	Обобщение направлено на всестороннее познание изучаемой проблемы, на анализ результатов эксперимента, выделение закономерностей и связей изучаемого явления

Обобщая вышеизложенное, следует отметить, что структура любой исследовательской работы, к какому бы виду она ни относилась, будь то: реферат, курсовая работа, дипломный проект или диссертация – однотипна. Отличие их друг от друга состоит в глубине и объеме проработки исследования, в используемых методах исследования, в уровне обобщения результатов исследования.

При выполнении любых видов исследовательских работ следует придерживаться определенных правил и рекомендаций.

5.6. Рекомендации для выполнения исследовательских работ

1. При выборе темы исследовательской работы старайтесь руководствоваться Вашими возможностями, научными интересами и накопленным опытом. Тему сформулируйте конкретно.

2. Выбрав тему, определите перечень необходимой литературы для ее анализа.

3. Прочитывая литературу, выбирайте материал, который для Вашей темы представляет особую важность.

4. При работе с источниками делайте выписки с указанием названия источника, его автора (авторов), места издания и года. Записи должны быть точными, четкими, и вести их необходимо на отдельных листках или в тетради, но на одной стороне.

5. Составьте список источников в алфавитном порядке по первой букве фамилии автора или названия книги, если она выпущена без автора под редакцией.

6. На основе проработанной литературы и мысленного анализа собственного опыта составьте план исследовательской работы. Помните, что в зависимости от цели план может быть простым или сложным. Обдумайте формулировки глав, пунктов, параграфов плана. В процессе написания работы их можно уточнять, соблюдая

логику исследования.

7. Начиная излагать материал теоретической главы, помните, что не следует стремиться к изложению всего и всякого материала, перечисляя один источник за другим. Необходимо попытаться раскрыть существо выявленных научных подходов, выделить главные положения, ведущие идеи в соответствии с поставленными вопросами плана исследовательской работы. Излагать мысли необходимо литературным языком, используя общедоступные для понимания научные термины.

8. Анализируя проблему на основе источников, следует отражать собственное ее понимание, делать оценочные суждения.

9. Анализ научных источников, доказательство каких-либо положений необходимо строить с привлечением цитат. Ссылки на автора и его работу очень важны для читателя. В конце цитаты следует указывать источник высказывания. Сноски на используемую литературу в последнее время принято давать в квадратных скобках в соответствии с нумерацией в списке литературы. Например: «Иванов И.П. [15]».

10. В тексте при ссылке на высказывания или суждения цитируемых авторов и выражении к ним отношения приходится использовать различные глаголы, подбор которых часто вызывает затруднение у многих авторов исследовательских работ. И.В. Усачева, И.И. Ильясов [53] предлагают использовать следующие глаголы: *анализирует, возражает, высказывает мнение, добавляет, доказывает, допускает, задает вопрос, излагает, констатирует, надеется, начинает, не разделяет точку зрения, не соглашается, обнаруживает, обсуждает, объясняет, одобряет, отвечает, отличает, поддерживает, подтверждает, позволяет, полагает, принимает точку зрения, приходит к выводу, разбирает вопрос, разделяет, размышляет, разрешает, разъясняет, рекомендует, решает проблему, следует,*

соглашается, сомневается, сообщает, спрашивает, ссылается, считает, указывает, упоминает, утверждает, уточняет.

Можно также использовать следующие речевые клише:

- *автор рассматривает такие аспекты проблемы, как ...;*
- *проблема ...приобретает особую актуальность в связи с ...;*
- *весьма важной, с нашей точки зрения, является идея ...;*
- *изучив результаты исследования данной проблемы, нами выявлен целый ряд нерешенных вопросов, а именно ...;*
- *вслед за автором, под ..., мы понимаем ...;*
- *из данного определения следует ...;*
- *многие авторы связывают это положение с необходимостью разработки и применения ...;*
- *данные выводы сделаны на анализе следующих положений ...;*
- *данная точка зрения позволила нам определиться с подходами к разработке ...;*
- *из вышеупомянутого определения следует, что ...;*
- *можно согласиться с автором в том, что ..., однако ...;*
- *полученные результаты использовались нами в процессе ...;*
- *для подтверждения данной точки зрения необходимо сделать ряд пояснений ...;*
- *авторская позиция весьма привлекательна, вместе с тем ...;*
- *исходя из данного положения, можно сделать вывод о том, что ...;*
- *в совокупности все эти факторы обеспечивают ...;*
- *ориентируясь на воззрения вышеозначенных авторов, следует сделать вывод о том, что ...;*
- *можно согласиться с утверждением, что данное условие может выступать как определяющее, однако*

11. Запомните размерные показатели для оформления иссле-

довательской работы:

- работа печатается на одной стороне писчей бумаги формата А4 (210x297 мм), оттиски шрифта должны быть четкими;
- размер шрифта 2 – 2,7 мм по высоте для строчных литер;
- расстояние между строками – 1,5–2 интервала;
- напечатанный текст имеет поля следующих размеров: верхнее – 20 мм, правое – 10 мм, левое – не менее 20 мм, нижнее – не менее 20 мм;
- заголовки отделяются от текста сверху и снизу тремя интервалами.

Вопросы и задания для самостоятельной работы по теме

1. Проанализируйте несколько источников информации, рекомендуемых по теме, и попытайтесь для себя уяснить, в чем сходство и различие структур различных исследовательских работ (контрольных, курсовых, дипломных и т.д.).

2. Перечислите структурные элементы, входящие во введение к курсовой или дипломной работе. Подумайте, зависит ли набор элементов введения от характера выполняемой курсовой или дипломной работы. Какие структурные элементы входят во введение курсовой (дипломной) работы теоретического характера, а какие опытно-экспериментального?

3. Охарактеризуйте этапы работы при подготовке различных видов учебно- и научно-исследовательских работ, выполняемых студентами в процессе учебы.

4. Разработайте содержание курсовой (дипломной) работы, ориентируясь на задачи исследования.

5. Вспомните, из каких структурных элементов состоит доклад-представление, напишите доклад для защиты курсовой работы,

используя речевые клише, вводные слова и глаголы, рекомендованные Вам в разделе 5.6 данного пособия.

Рекомендуемая литература

1. Бережнова, Е.В. Основы исследовательской деятельности студентов [Текст]: учебное пособие для студентов сред. учеб. заведений / Е.В. Бережнова, В.В. Краевский. – 3-е изд., стер. – М.: Издат. центр «Академия», 2007. – 128 с.
2. Герасимов, И.Г. Структура научного исследования: Философский анализ познавательной деятельности в науке [Текст] / И.Г. Герасимов. – М.: Мысль, 1985.
3. Герцог, Г.А. Учимся проводить исследование: методология, методика, техника [Текст]: учебное пособие / Г.А. Герцог. – Челябинск, 2003. – 136 с.
4. Загвязинский, В.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.И. Загвязинский, Р. Атаханов. – 2-е изд., стер. – М.: Издат. центр «Академия», 2005. – 208 с.
5. Загвязинский, В.И. Исследовательская деятельность педагога [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.И. Загвязинский. – М.: Издат. центр «Академия», 2006. – 176 с.
6. Зборовский, Г.Е. Общая социология. Курс лекций [Текст] / Г.Е. Зборовский. – Екатеринбург, 1997. – 600 с.
7. Краевский, В.В. Методология педагогического исследования [Текст] / В. В. Краевский. – Самара, 1994.
8. Найн, А.Я. Методология и методика научного исследования [Текст] / А.Я. Найн. – Челябинск, 1993. – 52 с.
9. Педагогика: учеб. пособие для студ. пед. вузов и пед. колледжей [Текст] / под. ред. П.И. Пидкасистого. – М.: 1996. – С. 33–56.

10. Педагогика и логика [Текст] / под. ред. Г.П. Шедровицкого. – М.: Издат. дом «Касталь», 1992. – 415 с.
11. Ядов, В.А. Социологическое исследование [Текст]: методология, программа, методы / В.А. Ядов. – 2-е изд. – М.: Наука, 1987.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В последнее время в научной литературе интенсивно обсуждается проблема необходимости владения основами научной исследовательской деятельности для каждого специалиста, независимо в какой сфере он работает. При этом многие приверженцы такого мнения настаивают на том, что знания основ научного исследования у специалистов должны носить профессиональный характер. Конечно же, можно не согласиться с таким мнением и обозначить круг специальностей, носители которых вовсе не нуждаются в этих знаниях в силу особенностей их профессиональной деятельности. Однако современные цивилизационные процессы, экспоненциальное накопление информации в различных областях жизнедеятельности человека, появление новых технологий, новой техники ставят любого человека в такую ситуацию, которая требует от него высокой степени адаптивности, профессиональной и социальной мобильности. Это означает то, что он должен постоянно учиться, переучиваться, т.е. развиваться и самосовершенствоваться. Для этого ему потребуются знания и умения поиска нужной информации, ее анализа, сопоставления, создания новых источников знаний, необходимых для успешной профессиональной деятельности в динамично меняющихся условиях.

Овладение навыками научно-исследовательской деятельности – процесс достаточно сложный. Любому субъекту, занимающемуся научно-исследовательской деятельностью необходимо иметь достаточно развитое научное мышление (владение такими мыслительными операциями как анализ, сравнение, классификация, обобщение и др., умение работать с понятиями и т.д.). Важно знать методы исследования, уметь использовать валидные из них применительно к конкретной исследовательской ситуации.

Изучая данное пособие, пользователь не только познакомится с основами научно-исследовательской деятельности, но и овладеет методикой и техникой проведения исследовательских работ как в учебной деятельности, так и в профессиональной.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Аберкромби, Н. Социологический словарь [Текст] / Н. Аберкромби, С. Хилл, Б. Тернер. – М., 1999.
2. Аванесов, В.С. Теоретические основы разработки заданий в тестовой форме [Текст] / В.С. Аванесов. – М., 1995.
3. Анастази, А. Психология тестирования [Текст] / А. Анастази. – М.: Просвещение, 1982.
4. Андреев, О.А. Техника быстрого чтения [Текст] / О.А. Андреев, П.Н. Хромов. – Минск, 2002.
5. Ануфриев, А.Ф. Научное исследование: курсовые, дипломные и диссертационные работы [Текст] / А.Ф. Ануфриев. – М., 2002.
6. Бабанский, Ю.К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований [Текст] / Ю.К. Бабанский. – М., 1992.
7. Басова, Н.В. Педагогика и практическая психология [Текст] / Н.В. Басова. – Ростов-н/Д, 1999.
8. Басаков, М.И. От реферата до дипломной работы: рекомендации студентам по оформлению текста [Текст] / М.И. Басаков. – Ростов-н/Д, 2001.
9. Бережнова, Е.В. Требования к курсовым и дипломным работам по педагогике [Текст] / Е.В. Бережнова. – М., 1999.
10. Бережнова, Е.В. Основы исследовательской деятельности студентов [Текст]: учеб. пособие для студ. сред. учеб. заведений / Е.В. Бережнова, В.В. Краевский. – 3-е изд., стер. – М.: Издат. центр «Академия», 2007. – 128 с.
11. Большая советская энциклопедия [Текст] / под ред. А.М. Прохорова. – М., 1974.
12. Большой энциклопедический словарь: в 2 т. [Текст] / под ред. А.М. Прохорова. – М., 1991.

13. Борикова, Л.В. Пишем реферат, доклад, выпускную квалификационную работу [Текст]: учеб. пособие / Л.В. Борикова, Н.А. Виноградова. – М, 2000.
14. Ботвинников, А.Д. Организация и методика педагогических исследований [Текст] / А.Д. Ботвинников. – М., 1981.
15. Введение в научное исследование по педагогике [Текст]: учеб. пособие для студ. пед. ин-тов / под ред. В.И. Журавлева. – М., 1988.
16. Волков, Ю.Г. Как написать диплом, курсовую, реферат [Текст] / Ю.Г. Волков. – Ростов-н/Д, 2001.
17. Галагузова, М.А. Диссертационные исследования по педагогике: вопросы и ответы [Текст]: научно-практическое пособие / М.А. Галагузова. – Екатеринбург: СВ-96, 2011. – 256 с.
18. Герасимов, И.Д. Научное исследование [Текст] / И.Д. Герасимов. – М., 1982.
19. Герцог, Г.А. Учимся проводить исследование: методология, методика, техника [Текст]: учебное пособие / Г.А. Герцог. – Челябинск, 2003.
20. Гецов, Г.Г. Работа с книгой: рациональные приемы [Текст] / Г.Г. Гецов. – М., 1994.
21. Девятко, И.Ф. Методы социологического исследования / И.Ф. Девятко. – 2-е изд., исп. – М.: Книжный дом «Университет», 2002. – 296 с.
22. Демидова, А.К. Научный стиль. Оформление научной работы [Текст] / А.К. Демидова. – М., 1991.
23. Дюркгейм, Э.О. О разделении общественного труда / Э. Дюркгейм. – М., 1996.
24. Загвязинский, В.И. Методология и методика дидактического исследования [Текст] / В.И. Загвязинский. – М., 1981.
25. Загвязинский, В.И. Учитель как исследователь [Текст] / В.И. За-

- гвязинский. – М., 1980.
26. Загвязинский, В.И. Методология и методика социально-педагогического исследования [Текст] / В.И. Загвязинский. – М., 1995.
 27. Зиганов, М.А. Как повысить культуру чтения [Текст] / М.А. Зиганов. – М., 1996.
 28. Как провести социологическое исследование [Текст] / под ред. М.К. Горшкова и Ф.Э. Шереги. – М., 1990.
 29. Косырев, В.И. Культура учебного труда студента [Текст]: учеб. пособие / В.И. Косырев. – Тамбов, 1997.
 30. Краевский, В.В. Проблемы научного обоснования обучения: Методологический анализ [Текст] / В.В. Краевский. – М., 1977.
 31. Краткий словарь по социологии [Текст] / автор-сост. П.Д. Павленок. – М., 1988.
 32. Кузнецов, И.Н. Рефераты, курсовые и дипломные работы: методика подготовки и оформления [Текст]: учебно-методическое пособие / И.Н. Кузнецов. – 5-е изд., перераб. и доп. – М., 2008.
 33. Кыверялг, А.А. Методы исследований в профессиональной педагогике [Текст] / А.А. Кыверялг. – Таллин, 1980.
 34. Методы педагогических исследований [Текст] / под ред. В.И. Журавлева. – М., 1972.
 35. Михеев, В.И. Моделирование и методы теории измерений в педагогике [Текст] / И.В. Михеев. – М., 1987.
 36. Новый социально-философский словарь [Текст] / под ред. В.Е. Кемерова. – Екатеринбург, 1993.
 37. Основы социологии [Текст]: учеб. пособие для преподавателей и студентов / под ред. В.И. Добренькова. – Екатеринбург, 1993.
 38. Пискунов, А.И. Методы педагогических исследований [Текст] / А.И. Пискунов, Г.В. Воробьев. – М., 1979.
 39. Полонский, В.М. Оценка качества научно-педагогических ис-

- следований [Текст] / В.М. Полонский. – М., 1987.
40. Пуанкаре, Ж.А. Наука и гипотеза / Ж.А. Пуанкаре. – СПб., 1906.
 41. Российская педагогическая энциклопедия [Текст]: в 2 т. / гл. ред. Г.В. Давыдов. – М., 1999.
 42. Российская социологическая энциклопедия [Текст] / под ред. Г.В. Осипова. – М., 1998.
 43. Рогожкин, Ю.М. Подготовка и защита письменных работ [Текст]: учебно-практическое пособие / Ю.М. Рогожкин. – М., 2001.
 44. Сборник нормативно-методических документов для образовательных учреждений среднего педагогического образования [Текст]. – М., 1999.
 45. Семенов, В.В. Качественные методы: Введение в гуманитарную социологию [Текст] / В.В. Семенов. – М., 1998.
 46. Симонов, В.П. Диагностика личности и профессионального мастерства преподавателя [Текст]: учеб. пособие для студ. педвузов, учителей, слушателей ФПК / В.П. Симонов. – М., 1995.
 47. Скалкова, Я. Методология и методы педагогических исследований [Текст] / Я. Скалкова [и др.]. – М., 1989.
 48. Современный словарь иностранных слов [Текст] / под ред. О.Т. Казаковой. – М., 1992.
 49. Стандарты по библиотечному делу [Текст]. – СПб.: Профессионал, 2001. – С. 134–152.
 50. Стешов, А.В. Устное выступление: логика и композиция [Текст] / А.В. Стешов. – Л., 1989.
 51. Ткаченко, Е.В. О понятийном аппарате диссертационного исследования по педагогике / Е.В. Ткаченко, Г.Д. Бухарова // Профессиональное образование. Столица. – 2010. – № 8. – С. 38–42.
 52. Уваров, А.А. Дипломные и курсовые работы по экономическим специальностям: Практические советы по подготовке и защите

- [Текст] / А.А. Уваров. – М., 2001.
53. Усачева, И.В. Методика поиска научной литературы, чтения и составления обзора по теме исследования [Текст] / И.В. Усачева, И.И. Ильясов. – М., 1986.
 54. Философский энциклопедический словарь / гл. редакция: Л.Ф. Ильичёв, П.Н. Федосеев, С.М. Ковалёв, В.Г. Панов. – М.: Сов. энциклопедия, 1983. – 840 с.
 55. Штернберг, Л.Ф. Скоростное конспектирование [Текст] / Л.Ф. Штернберг. – М., 1988.
 56. Шаповалов, В.Ф. Основы философии. От классики к современности [Текст]: учеб. пособие для вузов / В.Ф. Шаповалов. – 2-е изд., доп. – М., 2001.
 57. Штоф, В.А. Проблемы методологии научного познания [Текст] / В.А. Штоф. – М., 1994.
 58. Шумилова, Г.Г. Как писать квалификационную работу [Текст]: метод, реком. в помощь преподавателям и мастерам производственного обучения учреждений НПО / Г.Г. Шумилова. – Челябинск, 2001.
 59. Эхо, Ю. Письменные работы в вузах. Практическое руководство для всех, кто пишет дипломные, курсовые, контрольные, доклады, рефераты, диссертации [Текст] / Ю. Эхо. – М., 2001.
 60. Ядов, В.А. Стратегия социологического исследования: понимание, объяснение, описание [Текст] / В.А. Ядов. – М., 1998.
 61. Jonson J. Political Science Research Methods / J. Jonson, R. Joslin. – Washington: Congressional Quarterly inc, 1986. – P. 16–22.

Приложение 1. СОЦИОЛОГИЧЕСКИЕ МЕТОДИКИ ИССЛЕДОВАНИЯ

1.1. Образец анкеты для изучения интересов, потребностей, притязаний учащихся НПО, реализуемых в досуговой деятельности в учреждениях дополнительного образования

Уважаемый(ая) современник(ца)!

Просим Вас поучаствовать в социологическом исследовании по проблемам современной молодежи. Опрос анонимный.

Ваши искренние ответы помогут разрешить некоторые проблемы, с которыми сталкиваются Ваши сверстники, в том числе и Вы.

Пожалуйста, внимательно прочтите вопросы анкеты и обведите в кружок цифровой код варианта ответа, который совпадает с Вашим мнением,

или допишите свой вариант ответа.

Заранее благодарим Вас!

1. Назовите учреждение, в котором Вы учитесь.

2. Какая сфера деятельности привлекает Вас больше всего?

2.1 – работа с техникой, оборудованием

2.2 – работа с людьми

2.3 – работа с документами, цифрами, справочниками

2.4 – создание творческих моделей, проектов

2.5 – работа с животными, с растительным материалом

3. Считаете ли Вы, что у современной молодежи есть серьезные проблемы?

3.1 – да, проблемы есть

3.2 – нет, проблем нет

3.3 – затрудняюсь ответить

4. Если Вы считаете, что у современной молодежи есть проблемы, то в каких областях жизни они сосредоточены? Отметьте не более трех наиболее важных из них.

4.1 – учеба

4.2 – досуг

4.3 – взаимоотношения со сверстниками

4.4 – взаимоотношения с родителями и родственниками

4.5 – взаимоотношения с педагогами

4.6 – материальное положение

4.7 – отсутствие возможности в полной мере удовлетворять свои потребности и интересы

4.8 – какие еще, напишите _____

5. Разделяете ли Вы взгляды родителей по следующим вопросам?

Предмет отношения \ Варианты ответов	Разделяю полностью	Скорее разделяю	Скорее не разделяю	Не разделяю	Затрудняюсь ответить
Отношения с людьми	5.1	5.2	5.3	5.4	5.5
Отношение к религии	5.6	5.7	5.8	5.9	5.10
Отношение к работе	5.11	5.12	5.13	5.14	5.15
Отношение к социальным проблемам	5.16	5.17	5.18	5.19	5.20
Отношение к сексу	5.21	5.22	5.23	5.24	5.25
Политические взгляды	5.26	5.27	5.28	5.29	5.30

6. К кому Вы обратитесь за советом или помощью в трудной жизненной ситуации?

6.1 – к родителям

6.2 – к родственникам

6.3 – к друзьям

6.4 – к педагогам

6.5 – к кумиру

6.6 – к службе доверия

6.7 – к литературным источникам

6.8 – к кому еще, напишите _____

6.9 – ни к кому, всегда нахожу выход сам

7. В какой степени удовлетворяют лично Вас различные стороны жизни?

Сферы жизни \ Варианты ответов	Полностью удовлетворяет	Отчасти удовлетворяет	Отчасти не удовлетворяет	Не удовлетворяет полностью	Затрудняюсь ответить
Жизнь в целом	7.1	7.2	7.3	7.4	7.5
Учеба	7.6	7.7	7.8	7.9	7.10
Работа	7.11	7.12	7.13	7.14	7.15
Досуг	7.16	7.17	7.18	7.19	7.20
Общение со сверстниками	7.21	7.22	7.23	7.24	7.25
Отношения с родителями	7.26	7.27	7.28	7.29	7.30
Здоровье	7.31	7.32	7.33	7.34	7.35

Семья	7.36	7.37	7.38	7.39	7.40
Брак	7.41	7.42	7.43	7.44	7.45
Любовь	7.46	7.47	7.48	7.49	7.50
Секс	7.51	7.52	7.53	7.54	7.55
Религия	7.56	7.57	7.58	7.59	7.60
Город	7.61	7.62	7.63	7.64	7.65
Общество, страна	7.66	7.67	7.68	7.69	7.70

8. *С каким чувством Вы смотрите в будущее?*

8.1 – с оптимизмом

8.2 – скорее оптимистично, чем пессимистично

8.3 – скорее пессимистично, чем оптимистично

8.4 – пессимистично

8.5 – другое _____

9. *Располагаете ли Вы свободным от учебы и работы временем?*

9.1 – да, у меня много свободного времени

9.2 – свободное время есть, но его немного

9.3 – у меня почти нет свободного времени

9.4 – у меня никогда нет свободного времени

10. *Как Вы предпочитаете проводить свободное время дома?*

10.1 – чтение книг, журналов

10.2 – просмотр телепередач, видеофильмов, прослушивание радиопередач, аудиокассет

10.3 – народные промыслы: вязание, шитье, вышивка, столярные работы

10.4 – художественные промыслы: рисование, лепка, фитодизайн и т.д.

10.5 – компьютер: игры

10.6 – компьютер: программирование, отладка

10.7 – компьютер: Интернет

10.8 – техническое творчество

10.9 – спорт, физкультура, здоровый образ жизни

10.10 – уход за домашними животными

10.11 – общение с друзьями

10.12 – другое, что именно _____

10.13 – затрудняюсь ответить

11. *Где Вы предпочитаете проводить свободное время вне дома?*

11.1 – на дискотеках

11.2 – в кафе, барах

11.3 – в кинотеатрах

11.4 – в клубах по интересам

11.5 – в спортивных секциях

11.6 – на спортивных площадках, в бассейне, на катке

- 11.7 – на курсах иностранных языков
- 11.8 – в кружках технического творчества
- 11.9 – в кружках народных промыслов
- 11.10 – на занятиях по обучению музыке, танцам, рисованию
- 11.11 – на факультативах при учебных заведениях
- 11.12 – в библиотеках
- 11.13 – в театрах
- 11.14 – на даче, в приусадебном хозяйстве
- 11.15 – на массовых праздниках, гуляниях
- 11.16 – в профессиональных ассоциациях
- 11.17 – в политических объединениях
- 11.18 – где еще и как именно, напишите _____

11.19 – затрудняюсь ответить.

12. Если у Вас есть склонность к техническому творчеству, то в каких формах Вы хотели бы ее реализовать?

- 12.1 – радиокружок
- 12.2 – фотокружок
- 12.3 – клуб рационализатора и изобретателя
- 12.4 – предметные технические кружки
- 12.5 – конкурсы профессионального мастерства
- 12.6 – НОУ (научное общество учащихся)
- 12.7 – другое _____

13. Если Вы увлечены спортом, то в каком из его видов Вы хотели бы реализовать свои спортивные увлечения?

- 13.1 – легкая атлетика
- 13.2 – восточные единоборства
- 13.3 – борьба
- 13.4 – лыжный спорт
- 13.5 – волейбол
- 13.6 – баскетбол
- 13.7 – теннис (большой и малый)
- 13.8 – шахматы
- 13.9 – плавание
- 13.10 – гимнастика
- 13.11 – шейпинг
- 13.12 – другое _____

14. Многие люди предпочитают проводить свободное время в учреждениях дополнительного образования, к которым относятся дома культуры, досуговые центры, спортивные комплексы, клубы по интересам и т.д. Какие учреждения дополнительного образования Вы посещаете и насколько знакомы с их деятельностью? Внимание! Отвечая на данный вопрос, впишите, пожалуйста, в квадратиках под цифрами 1, 2, 3, 4, 5 учреждения дополнительного образова-

ния, которые имеются в Вашей местности, затем обведите код варианта ответа по каждой строчке таблицы.

Степень знакомства с учреждениями дополнительного образования	1	2	3	4	5
Занимаюсь в одном из кружков в учреждении дополнительного образования	14.1	14.2	14.3	14.4	14.5
Хотел бы заниматься в этих учреждениях, но не знаю направлений их деятельности	14.6	14.7	14.8	14.9	14.10
Хотел бы заниматься, но не знаю расписания интересующего меня кружка	14.11	14.12	14.13	14.14	14.15
Хотел бы заниматься, но расписание мне не подходит	14.16	14.17	14.18	14.19	14.20
Знаю, где находится учреждение, т.к. когда-то там занимался	14.21	14.22	14.23	14.24	14.25
Знаю, где находится учреждение, но никогда там не был	14.26	14.27	14.28	14.29	14.30
Ничего не знаю о деятельности этих учреждений	14.31	14.32	14.33	14.34	14.35

15. Если бы была возможность заниматься в кружках, секциях и т.п., то в каких из них Вы хотели бы заниматься?

Название кружков и секций	В своем учебном заведении	В учреждениях дополнительного образования
Вокально-инструментальный ансамбль	15.1	15.18
Фольклорный ансамбль	15.2	15.19
Вокальное пение	15.3	15.20
Изостудия	15.4	15.21
Хор	15.5	15.22
Кружок современного танца	15.6	15.23
Кружок классического танца	15.7	15.24
Кружок народного танца	15.8	15.25
Кружок народных инструментов	15.9	15.26
Факультатив по иностранному языку	15.10	15.27
Музыкальная гостиная	15.11	15.28
Литературная гостиная	15.12	15.27
Цирковая студия	15.13	15.29
Клуб «Диалог»	15.14	15.30
Агитбригада	15.15	15.31
Музейная работа	15.16	15.32
Коммуникативные тренинги	15.17	15.33

15.34 – другие желательные для Вас формы _____

16. Занимаетесь ли Вы в данное время в одном из кружков или в одной из секций?

16.1 – да

16.2 – нет

16.3 – другой вариант ответа _____

17. Кто повлиял, и что предопределило Ваш выбор заниматься в кружках и секциях?

17.1 – родители

17.2 – родственники

17.3 – друзья

17.4 – педагоги

17.5 – желание научиться хорошим манерам

17.6 – желание обрести хорошую пластику

17.7 – желание подражать кумиру

17.8 – случайный знакомый

17.9 – желание самоутвердиться

17.10 – желание расширить свои знания

17.31 – желание найти новых друзей и знакомых

17.12 – желание заявить о себе через какие-то достижения

17.13 – желание развить свои лидерские качества

17.24 – желание сформировать качества, необходимые для профессионального продвижения

17.15 – желание обрести более высокий социальный статус

17.16 – желание чувствовать себя в безопасности

17.17 – надежда, что качества, которые я разовью в кружках и секциях, положительно скажутся на моей профессиональной деятельности и карьере

17.18 – затрудняюсь ответить

17.19 – Ваш дополнительный вариант ответа _____

18. Что является для Вас важным в выборе кружка для занятий? Выберите не более трех вариантов ответа.

18.1 – хорошая материальная оснащенность

18.2 – близкое расположение к месту учебы или дому

18.3 – вид занятия соответствует Вашему интересу

18.4 – комфортная атмосфера занятий

18.5 – личность педагога

18.6 – интересная форма проведения

18.7 – это престижно в кругу моих товарищей

18.8 – отсутствие платы за занятия

18.9 – другое, укажите что _____

19. *Какие личностные качества идеального руководителя кружка (секции) Вы считаете самыми главными? Выберите не более трех вариантов ответа.*

- 19.1 – тактичность
 - 19.2 – внимательность к Вашим личным проблемам
 - 19.3 – великолепно сам умеет делать то, чему учит других
 - 19.4 – терпение при объяснении материала или при проведении тренировки
 - 19.5 – порядочность
 - 19.6 – доступность изложения и объяснения заданий
 - 19.7 – умение на занятиях чередовать отдых и нагрузки
 - 19.8 – чувство юмора
 - 19.9 – умение выбрать посильное для выполнения задание
 - 19.10 – Ваш вариант ответа _____
-

20. *Если Вы занимаетесь в настоящее время в одном из кружков, секций, объединений, то какими характеристиками Вы бы наделили своего руководителя?*

- 20.1 – внимательный, добрый
- 20.2 – порядочный
- 20.3 – тактичный
- 20.4 – относится к делу с душой
- 20.5 – обладает чувством юмора
- 20.6 – грубый
- 20.7 – нетерпимый к недостаткам
- 20.8 – относится к делу без души
- 20.9 – не вполне корректный
- 20.10 – использует недозволенные методы взаимодействия с учащимися
- 20.11 – Ваш вариант ответа _____

21. *Как бы Вы охарактеризовали свое состояние в процессе и по окончании занятий в кружках, секциях, клубах и т.п.?*

- 21.1 – устал(а), но испытываю радость
- 21.2 – приятная усталость и ожидание следующего занятия
- 21.3 – у меня есть ощущение перенапряжения
- 21.4 – сильно устал(а)
- 21.5 – после отдельных занятий возникает желание больше не приходить

22. *Каких достижений Вы добились, занимаясь в кружках (секциях)?*

- 22.1 – участвовал(а) в соревнованиях (конкурсах) и занял(а) призовые места
- 22.2 – научился(лась) проводить исследовательскую работу
- 22.3 – достиг(ла) мастерства в каком-то виде деятельности

- 22.4 – научился(лась) изобретать
 - 22.5 – обрел(а) некоторые умения, которые пригодятся в дальнейшей жизни
 - 22.6 – не приобрел(а) такие знания и умения, которые позволят по-иному строить свою дальнейшую жизнь, пока нет никаких достижений
 - 22.7 – достижения минимальные, о них нет смысла говорить
 - 22.8 – занятия в кружках, секциях привели меня к разочарованию и вызвали чувство неуверенности
 - 22.9 – что еще, напишите _____
-

23. *Оправдались ли Ваши ожидания в процессе занятий в кружках и секциях?*

- 23.1 – да, вполне
- 23.2 – не совсем
- 23.3 – нет

24. *Если да, то, что этому способствовало? Отметьте главное.*

- 24.1 – нравится, как ведет занятия педагог
- 24.2 – комфортная обстановка
- 24.3 – возможность развить те качества, которые мне необходимы
- 24.4 – общение с интересными сверстниками
- 24.5 – хорошие материальные условия в кружке, секции
- 24.6 – возможность проявить свои индивидуальные качества
- 24.7 – что еще, напишите _____

25. *Если Ваши ожидания не оправдались, то почему? Отметьте главное.*

- 25.1 – мне не нравится, как проводится занятие педагогом
- 25.2 – нервная обстановка на занятиях
- 25.3 – помещение холодное, неуютное, неэстетичное
- 25.4 – плохое материальное обеспечение
- 25.5 – мои индивидуальные качества не замечены, не оценены
работа кружка замкнута, нет выхода на конкурсы, концерты, соревнования и т.п.
- 25.6 – что еще, напишите _____

Расскажите немного о себе:

26. *Ваш пол?*

- 26.1 – мужской
- 26.2 – женский

27. *На каком курсе Вы учитесь?*

- 27.1 – на первом
- 27.2 – на втором

- 27.3 – на третьем
27.4 – на четвертом

28. Образование родителей

Уровень образования	Мама	Папа
Высшее	28.1	28.2
Среднее	28.3	28.4
Среднее специальное	28.5	28.6
Начальное профессиональное	28.7	28.8
Начальное	28.9	28.10
Без образования	28.11	28.12
Другой вариант	28.13	28.14

29. В какой социально-экономической сфере работают Ваши родители?

Социально-экономическая сфера	Мама	Папа
Работник государственного предприятия	29.1	29.2
Работник ЗАО, ОАО	29.3	29.4
Наемный работник частного предпринимателя	29.5	29.6
Частный предприниматель	29.7	29.8
Выполняет предложенную работу ситуативно	29.9	29.10
Нигде не работает, стоит на бирже труда	29.11	29.12
Нигде не работает	29.13	29.14
Другой вариант	29.15	29.16

30. Ваш семейный доход на одного человека в месяц составляет:

- 30.1 – до 5000 рублей
30.2 – от 5000 до 10000 рублей
30.3 – от 10000 до 15000 рублей
30.4 – от 15000 до 20000 рублей
30.5 – от 20000 рублей и выше

31. Укажите, пожалуйста, состав Вашей семьи.

- 31.1 – Вы, мама, папа
31.2 – Вы, мама, папа, братья или сестры
31.3 – Вы и мама
31.4 – Вы и папа
31.5 – Вы и мама, братья или сестры
31.6 – Вы и папа, братья или сестры

32. Проживают ли с Вами бабушки, дедушки или другие родственники?

- 32.1 – да
32.2 – нет

Благодарим Вас за работу!

1. 2. Образец анкеты для студентов при изучении проблемы адаптации первокурсников вуза

Уважаемый первокурсник!

Убедительно просим тебя принять участие в исследовании по проблемам образования студентов. Твои искренние ответы на вопросы анкеты позволят более эффективно организовать твою учебу и досуг. Прочти, пожалуйста, внимательно каждый вопрос анкеты и в кружок обведи цифровой код варианта ответа, совпадающего с твоим мнением, или дополни свой вариант.

Заранее благодарим тебя!

1. По какой специальности ты поступил на обучение?

2. Кто повлиял на твой выбор института и специальности?

001 – родители, родственники

002 – друзья

003 – средства массовой информации (СМИ)

004 – сотрудники института, проводившие профконсультирование и профориентирование в школе

005 – рекламодатели

006 – школьные учителя

007 – ты сам, т.к. тебе эта специальность нравится с детства

008 – кто еще, напиши _____

3. Какие из обстоятельств predeterminedили выбор данного института и специальности?

009 – по результатам ЕГЭ в другие институты не прошел(а)

010 – стоимость обучения ниже, чем в других вузах

011 – это связано с моей мечтой

012 – поступил(а) за компанию с друзьями

013 – страх, что в другие вузы не поступлю

014 – нежелание терять год

015 – страх перед службой в армии

016 – не имею четких профессиональных предпочтений, все равно, где учиться

017 – имею начальное (среднее) профессиональное образование по данной специальности, решил(а) получить высшее

018 – какие еще обстоятельства, напиши _____

4. До поступления в данный ВУЗ были ли у тебя четкие представления об условиях обучения и требованиях к учебе?

019 – да

- 020 – нет
021 – затрудняюсь ответить

5. Если ты на предыдущий вопрос ответил(а) «да», то совпали ли твои представления о требованиях с реальными требованиями и условиями, с которыми ты столкнулся(лась) в первые дни учебы в институте?

- 022 – да
023 – скорее да, чем нет
024 – скорее нет, чем да
025 – нет

6. Какие из требований, правил института для тебя стали неожиданными?

7. Твои первые наблюдения (впечатления) говорят о том, что

- 026 – ты правильно выбрал(а) профессию
027 – учеба для тебя будет посильной, интересной
028 – ты будешь не только успешно учиться, но и заниматься творческой деятельностью

029 – ты допустил(а) ошибку в выборе профессии, но учебу продолжишь и постараешься найти достоинства в выбранной профессии

030 – после первого семестра ты постараешься поменять вуз или специальность

031 – для учебы в этом вузе тебе необходимо изменить в себе некоторые личностные качества (быть более усидчивым, трудолюбивым, настойчивым, самостоятельным и т.д.)

032 – в вузе ты не только будешь осваивать профессию, но и найдешь себе дело по душе

033 – какие еще наблюдения ты сделал(а), напиши _____

8. Пред началом учебного года выезжал(а) ли ты на адаптационные сборы в СОЛ «Чайка»?

- 034 – да
035 – нет

9. Если ты ответил(а) «да», то какие впечатления у тебя о сборах сложились?

036 – было весело и интересно

037 – познакомился(ась) с сокурсниками, среди которых много интересных людей

038 – понравились педагоги и организаторы

039 – обрел(а) первый опыт общения

040 – избавился(ась) от некоторых комплексов

041 – думаю, что такие сборы приносят пользу и педагогам и студентам

042 – сборы были скучными (жалею о напрасно потраченном времени)

043 – столкнулся(ась) с негативными поступками сверстников

044 – что ты еще бы хотел(а) сказать о сборах, напиши _____

10. Поделись, пожалуйста, своими впечатлениями о первых занятиях.

045 – первые лекции прослушал(а) с интересом

046 – понял(а), что моего кругозора недостаточно, чтобы осваивать некоторые учебные дисциплины

047 – на первых занятиях столкнулся(ась) с трудностями в усвоении содержания лекций

048 – материал лекций излагается на непонятном для меня языке

049 – лекции излагаются четко, понятно, с использованием ярких примеров и аргументов, это поможет мне успешно учиться

050 – мне нравится, что нам все разъясняют и рассказывают о перспективах достижений каждого

051 – ничего особенного первые занятия для меня не дали

052 – думаю, что учеба будет малоинтересной и трудной

053 – какие еще впечатления, напиши _____

11. Считаешь ли ты, что для учебы в вузе необходимы определенные умения и навыки учебной деятельности?

054 – да

055 – нет

056 – затрудняюсь ответить

12. Какие учебные умения и навыки, по твоему мнению, у тебя хорошо сформированы?

057 – я умею работать с литературными источниками

058 – у меня есть навык использования компьютерных и телекоммуникационных технологий для поиска нужной мне информации

059 – я умею быть внимательным(ой) при выполнении заданий и прослушивании объяснений педагога

060 – я аккуратен(а) в выполнении задания

061 – я добиваюсь полного выполнения задания

062 – у меня хорошие графические навыки (умею рисовать, чертить, делать схемы)

063 – я умею составлять краткий план изложения выполненного задания

064 – я хорошо считаю

065 – я знаю много формул и умею их применять при решении разных задач

066 – какие еще, напиши _____

13. Если у тебя отсутствуют какие-то из перечисленных в 12 вопросе умений и навыков, а ты ими хотел(а) бы овладеть, впиши в клетку цифровой код недостающего у тебя умения, ориентируясь на систему кодирования вопроса 12.

--	--	--	--	--	--	--	--	--

14. Испытывал(а) ли ты учебные и жизненные затруднения в школьные годы?

067 – да

068 – нет

069 – затрудняюсь ответить

15. Если ты на предыдущий вопрос ответил «да», то какие?

070 – тебе трудно давались отдельные школьные предметы (какие напиши) _____

071 – у тебя были проблемы в общении со сверстниками (одноклассниками)

072 – у тебя плохо складывались взаимоотношения с учителями

073 – у тебя были проблемы с родителями (тебя не всегда понимали и поддерживали)

074 – тебе хотелось выполнять какую-либо общественную работу, но тебе не поручали ее, тебя не замечали

075 – тебе не нравилось участвовать в общественных мероприятиях, но тебя заставляли в них участвовать, в результате чего возникли конфликты

076 – какие еще затруднения ты испытывал(а) в школьные годы, напиши _____

16. Трудно ли тебе привыкать к студенческой жизни?

077 – да, трудно

078 – нет, не трудно

079 – затрудняюсь ответить

17. В чем ты испытываешь затруднения сейчас?

080 – в организации и распределении времени

081 – в учебе

082 – в общении с группой

083 – в общении с преподавателями

084 – материальные затруднения

085 – в чем еще, напиши _____.

18. С чьей стороны помощь тебе нужна, для того, чтобы справиться с трудностями?

086 – куратора

087 – деканата

088 – психолога

089 – преподавателей

090 – чья еще, напиши _____

19. Какая конкретно помощь тебе нужна? _____

20. Знаешь ли ты, что в нашем вузе, в помощь студентам, работает психологическая служба?

091 – да, знаю

092 – нет, не знаю

21. Намерен ли ты обращаться за помощью психолога, если у тебя возникнут проблемы с учебой, в общении и др.?

093 – да, намерен

094 – нет, не намерен

095 – затрудняюсь ответить

22. Какие общественные поручения ты выполнял(а) в школе?

23. Если бы тебе представилась возможность, чем бы ты хотел(а) заниматься в свободное время в институте?

096 – работать в органах студенческого совета, выполнять постоянное поручение

097 – выполнять разовые поручения (помогать куратору по организации досуга сокурсников)

098 – участвовать в разработке сценариев праздников, конкурсов

099 – участвовать непосредственно в конкурсах

100 – выполнять творческие задания (участвовать в работе одной из секций научного общества студентов (НОС))

101 – дополнительно овладевать компьютерной грамотой

102 – научиться общению

103 – избавиться от некоторых комплексов

104 – чем бы еще хотел(а) заняться, напиши _____

24. Есть ли у тебя постоянные увлечения?

105 – да

106 – нет

107 – затрудняюсь ответить

25. Если ты на 24 вопрос ответил(а) «да», напиши какие:

26. Какие жизненные ценности для тебя наиболее важны? (Выбери не более пяти вариантов и пронумеруй в порядке значимости от одного до пяти).

108 – богатство

109 – материальное благополучие

110 – духовность, нравственность

111 – развлечения, удовольствие

112 – семья

113 – здоровье

114 – карьера

115 – профессионализм

116 – самореализация

117 – дружба

118 – любовь

119 – какие еще, напиши _____

27. Какие личностные качества ты больше всего ценишь в людях? Выбери не более пяти самых важных.

120 – сотрудничество

121 – коллективизм

122 – целеустремленность

123 – оптимизм

124 – доброжелательность

125 – честность

126 – открытость

127 – общительность

128 – взаимопомощь

129 – справедливость

130 – уважительность

131 – терпимость

132 – благородство

133 – отзывчивость

28. Какие личностные качества ты не приемлешь в людях? Выбери три самых главных.

134 – предательство

135 – жестокость

136 – цинизм

137 – равнодушие

138 – предвзятость

139 – эгоизм

- 140 – несправедливость
- 141 – пессимизм
- 142 – нетерпимость
- 143 – агрессивность

29. *Твой пол?*

- 144 – женский
- 145 – мужской

30. *Где ты будешь проживать во время учебы?*

- 146 – с родителями, по месту прописки
- 147 – в общежитии
- 148 – на съемной квартире
- 149 – пока точно не знаю

31. *Твое образование?*

- 150 – среднее
- 151 – среднее специальное
- 152 – начальное профессиональное

32. *Образование твоих родителей*

Уровень образования	Папа	Мама
Высшее	153	159
Среднее специальное	154	160
Среднее	155	161
Начальное профессиональное	156	162
Начальное	157	163
Без образования	158	164

33. *Состав твоей семьи?*

- 165 – ты, папа, мама
- 166 – ты, папа
- 167 – ты, мама
- 168 – ты, папа, мама, сестра
- 169 – ты, мама, сестра, брат
- 170 – ты, папа, мама, сестра, брат
- 171 – другой вариант _____

34. *Каков доход в твоей семье (количество рублей на одного человека)?*

- 172 – до двух тысяч
- 173 – две – три тысячи
- 174 – четыре – пять тысяч
- 175 – более пяти тысяч

***Большое тебе спасибо за участие в исследовании
и успехов в учебе!***

1.3. Образец бланка - интервью для изучения ценностных ориентаций руководителей экологических движений

*Уважаемый(ая) руководитель экологического движения!
Независимая социологическая лаборатория проводит исследование
по проблемам природоохранной и здоровьесберегающей
деятельности населения нашего региона.*

*Просим Вас поучаствовать в нашем исследовании.
Ваше согласие побеседовать с интервьюером очень помогло бы нам разрабо-
тать рекомендации для экологических движений, руководителей
государственных служб и, не исключено, для Вас лично.*

Надеемся на Вашу отзывчивость.

Заранее благодарим Вас!

1. Укажите, пожалуйста, в каком экологическом движении Вы работа-
ете?

Название _____

2. Что предопределило Ваш выбор работать в природоохранной и здоро-
вьесберегающей сфере? Назовите не более пяти характерных для Вас причин.

Карточка № 2

- 2.1. – желание быть полезным(ой) обществу
- 2.2. – чувство милосердия к пострадавшим от экологических катастроф
- 2.3 – наличие близких Вам людей или родственников, пострадавших от экологических катастроф
- 2.4. – страх за собственную жизнь и жизнь родных и близких людей
- 2.5. – мысли о возможных природных и техногенных катаклизмах, вле-
кущих за собой гибель народов на планете
- 2.6. – материальная заинтересованность
- 2.7. – возможность общения с интересными людьми
- 2.8. – возможность установления контактов с зарубежными организа-
циями
- 2.9. – возможность участия в различных форумах
- 2.10. – желание просвещать население региона и предупреждать об
опасности техногенных процессов, связанных с ядерной деятельностью
региона
- 2.11. – что еще _____

3. Являетесь ли Вы, с Вашей точки зрения, активным членом
экологического движения?

Карточка № 3

- 3.1. – да
- 3.2. – нет

4. Если Вы ответили «да», то в чем проявляется Ваша активность?

Карточка № 4

- 4.1. – Вы часто предлагаете новые идеи, способы разрешения проблем
- 4.2. – Вы организуете население на различные акции
- 4.3. – Вы просвещаете население в различных формах
- 4.4. – Вы создаете сеть лидеров для природозащитных организаций
- 4.5. – Вы участвуете в разработке конкретных проектов, скажите, каких

4.6. – Вы являетесь членом экспертного совета по одной или нескольким экологическим проблемам

4.7. – Вы регулярно печтаетесь, выступаете в средствах массовой информации

4.8. – Вы участвуете в конференциях

4.9. – Вы участвуете в конкурсах на соискание грантов

4.10. – что еще определяет Вашу активность? _____

5. *Если Вы считаете себя не совсем активным участником экологического движения, то что этому способствует? (Выберите наиболее характерное для Вас).*

Карточка № 5

5.1 – личностные качества (застенчивость, слабо развитые коммуникативные качества, недостаточное владение научной и оперативной информацией по проблемам)

5.2. – сопротивление со стороны местной власти

5.3. – коммерческие интересы руководителей предприятий

5.4. – безразличие окружающего населения

5.5. – невозможность установления более тесных контактов с другими движениями из-за различных ценностей и целей

5.6. – Ваш собственный вариант ответа _____

6. *Что, с Вашей точки зрения, побуждает других людей, Ваших коллег участвовать в экологических и других движениях? (Отметьте не более пяти вариантов ответа.)*

Карточка № 6

6.1. – сохранение жизни на земле

6.2. – рациональное использование природных ресурсов

6.3. – защита прав человека на здоровье и пользование природными богатствами

6.4. – профилактика и предупреждение выбросов в атмосферу, воду, почву

6.5. – амбиции

6.6. – материальная заинтересованность

6.7. – желание осуществить научный проект, защитить диссертацию

6.8. – желание прославиться

6.9. – что еще, напишите _____

7. Какими качествами, инструментальными ценностями, с Вашей точки зрения, должны обладать лидеры экологических движений?

Карточка № 7

Качества личности, инструментальные ценности	Лидер-организатор	Лидер-эксперт	Лидер-проектант
7.1. Образованность			
7.2. Широкий круг правовых знаний			
7.3. Критическое, конструктивное мышление			
7.4. Самостоятельность			
7.5. Инициативность			
7.6. Целеустремленность			
7.7. Работоспособность			
7.8. Творческие качества			
7.9. Честность			
7.10. Трудолюбие			
7.11. Устойчивые гражданские позиции			
7.12. Предприимчивость			
7.13. Концептуальное мышление			
7.14. Прагматичность			
7.15. Рационализм			
7.16. Эмоциональная устойчивость			
7.17. Гуманизм			
7.18. Волевые качества			
7.19. Принципиальность			
7.20. Коммуникативность			
7.21. Толерантность			
7.22. Настойчивость			
7.23. Настырность			
7.24. Национальное самосознание			
7.25. Направленность на общечеловеческие ценности			
7.26. Умение взаимодействовать в команде			
7.27. Умение принимать ответственность на себя			
7.28. Умение проектировать			
7.29. Умение разрабатывать критерии и показатели для экспертной оценки			
7.30. Знание человеческих наук (психология, социология, философия и др.)			
7.31. Знание менеджмента			

8. Какими из вышеперечисленных качеств обладаете Вы? Назовите номера кодов качеств, отмеченных в вопросе №7:

9. Какая из предложенных организационных структур, с Вашей точки зрения, наиболее приемлема для экологических движений?

Карточка № 9

9.1. – иерархическая, построенная на централизации управления.

9.2. – сетевая, построенная на принципе самоорганизации

10. Какая из предложенных организационных культур внутри экологического движения для Вас наиболее предпочтительна?

Карточка № 10

10.1. – сильный лидер – слабые коллективные связи

10.2. – слабый лидер – сильные коллективные связи

10.3. – сильный лидер – сильные коллективные связи

10.4. – слабый лидер – слабые коллективные связи

11. Какая из перечисленных в карточке 7 оргкультур культивируется в Вашем движении? _____

12. Большинство гражданских и экологических движений в мире и в нашей стране строят свою деятельность на основе сетевых структур. Каковы с Вашей точки зрения, основные причины слабого развития сетевой культуры экологических движений?

Карточка № 12

12.1. – различные ценности участников движений

12.2. – недостаточное образование у лидеров движений

12.3. – материальная необеспеченность

12.4. – отсутствие или слабость законодательной базы

12.5. – большое число лидеров, имеющих эгоистические цели

12.6. – коррумпированность руководителей объединений

12.7. – коррумпированность чиновников официальной власти

12.8. – какие еще, назовите _____

13. Есть ли у Вас затруднения на личностном уровне в процессе работы в экологическом движении?

Карточка № 13

13.1. – да

13.2. – нет

14. С какими проблемами и трудностями лично Вы встречаетесь в процессе Вашей деятельности?

Карточка № 14

14.1. – слабая информированность о действиях государственных, региональных, областных руководителей по вопросам экологической политики

- 14.2. – слабая координация деятельности внутри экологического движения
 - 14.3. – непонимание миссии экологического движения со многими членами и руководителями
 - 14.4. – непонимание миссии экологического движения со стороны населения
 - 14.5. – препятствия, создаваемые чиновниками различного уровня
 - 14.6. – рассогласование между ценностями и целями руководителей и членов движения
 - 14.7. – укажите другие проблемы, если они у Вас имеются _____
-

15. *Считаете ли Вы, что экологическим объединениям необходимо устанавливать тесные контакты?*

Карточка № 15

- 15.1. – с официальной властью (местной, региональной, федеральной).
- 15.2. – с правозащитными и другими организациями гражданского общества
- 15.3. – с парламентскими группами, деятельность которых связана с природоохранными проблемами
- 15.4. – с МЧС
- 15.5. – с отраслевыми министерствами
- 15.6. – с местным депутатским корпусом
- 15.7. – с преподавателями вузов, школ, техникумов, училищ, детских садов, занимающимися экологическим просвещением

Расскажите, пожалуйста, немного о себе _____

16. *Какие ценности в жизни для Вас являются наиболее важными? Расставьте их в ранговом порядке по степени убывания.*

Карточка № 16

- 16.1. – здоровье
- 16.2. – личная безопасность
- 16.3. – карьера
- 16.4. – семья
- 16.5. – материальное благополучие
- 16.6. – престижная работа
- 16.7. – достойное социальное положение (статус)
- 16.8. – хорошие друзья
- 16.9. – самореализация в детях
- 16.10. – служение определенной идее
- 16.11. – служение Отечеству
- 16.12. – служение Богу
- 16.13. – какие еще, скажите _____

17. Назовите, что в данный момент является для Вас наиболее важным как для гражданина России? (Выберите не более пяти вариантов ответа.)

Карточка № 17

- 17.1. – наличие гражданского общества
- 17.2. – наличие правового государства
- 17.3. – наличие демократии
- 17.4. – стабильность экологического развития страны
- 17.5. – стабильность мирового политического развития
- 17.6. – социальная защищенность граждан
- 17.7. – экономическая безопасность
- 17.8. – толерантность (терпимость), согласие в обществе
- 17.9. – отсутствие экстремизма
- 17.10. – мир на планете

18. Ваш возраст.

Карточка №18

- 18.1. – до 18 лет
- 18.2. – 18–28 лет
- 18.3. – 29–39 лет
- 18.4. – 40–49 лет
- 18.5. – 50–59 лет
- 18.6. – 60 лет и выше

19. Стаж в экологическом движении.

Карточка № 19

- 19.1. – до года
- 19.2. – 1–5 лет
- 19.3. – 6–10 лет
- 19.4. – более 10 лет

20. Ваше социальное положение.

Карточка № 20

- 20.1. – служащий(-ая)
- 20.2. – рабочий(-ая)
- 20.3. – работник(-ца) сельского хозяйства

21. Ваше материальное положение.

Карточка № 21

- 21.1. – доходы ниже прожиточного уровня
- 21.2. – имеете прожиточный минимум
- 21.3. – имеете средний достаток
- 21.4. – Вы состоятельны
- 21.5. – Вы очень богаты

22. *Ваше профессиональное положение в экологическом движении.*

Карточка №22

22.1. – Вы просто член организации, объединения

22.2. – Вы руководитель

22.3. – Вы эксперт

22.4. – Вы проектант

22.5. – кто еще, укажите _____

Спасибо за интервью. Желаем успехов в дальнейшей деятельности!

Приложение 2. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МЕТОДИКИ

2.1. Методика изучения ценностных ориентаций

Система ценностных ориентаций определяет содержательную сторону направленности личности и составляет основу ее отношений к окружающему миру, другим людям, себе самой; также составляет основу мировоззрения и ядро мотивации жизненной активности, основу жизненной концепции и «философии жизни». В нашей стране это понятие, в частности, используется в диспозиционной концепции регуляции социального поведения личности В.А. Ядова.

Первой, наиболее широко используемой и наиболее жизнеспособной методикой изучения ценностных ориентации был тест изучения ценностей Г. Олпорта, П. Вернона и Г. Линдзeya (1951), основанный на классификации типов людей Э. Шрангера.

В этом опроснике измеряется сила шести основных ценностных ориентаций.

1. Теоретическая – интерес к поиску истины, критический, рациональный, «интеллектуальный» подход.

2. Экономическая – полезные и практические ценности делового человека, бизнесмена.

3. Эстетическая – стиль, гармония формы, изящность, симметрия и соответствие ситуации.

4. Социальная – любовь к людям, альтруизм и филантропия.

5. Политическая – личная власть, влияние, известность не только в сфере политики.

6. Религиозная – мистический настрой, стремление осознать единство мира и космоса.

Авторы теста подчеркивают личностную природу этих показателей и не рекомендуют пользоваться нормативными типами показателей.

У нас в настоящее время наиболее распространенной является методика изучения ценностных ориентации У. Рокича, основанная на прямом ранжировании списка ценностей.

Автор различает два класса ценностей:

1) *терминальные* – убеждения в том, что какая-то конечная цель индивидуального существования стоит того, чтобы к ней стремиться;

2) *инструментальные* – убеждения в том, что какой-то образ действий или свойство личности является предпочтительным в любой ситуации.

Это деление соответствует традиционному делению на ценности-цели и ценности-средства.

Респонденту предъявляется два списка ценностей (по 18 в каждом) либо на листах бумаги в алфавитном порядке, либо на карточках. В списках испытуемый присваивает каждой ценности ранговый номер, а карточки раскладывает по порядку значимости. Последняя форма подачи материала дает более надежные результаты. Вначале предъявляется набор терминальных, а затем – набор инструментальных ценностей.

У нас в стране адаптация теста выполнена А. Гоштаутасом, А.А. Семеновым и В.А. Яловым. В МГУ проводилась работа по проверке и улучшению психодиагностических возможностей методики. Результаты этой работы описаны Д.А. Леонтьевым.

Достоинством методики является универсальность, удобство и экономичность в проведении и обработке результатов, гибкость, возможность варьировать как стимульный материал (списки ценностей), так и инструкции. Существенным недостатком является влияние социальной желательности, возможность неискренности. Поэтому особую роль в данном случае играет мотивация диагностики, добровольность и наличие контакта между психологом и испытуемым. Методику не рекомендуется применять в целях отбора и экспертизы.

Для преодоления указанных недостатков и более глубокого проникновения в систему ценностных ориентации возможны изменения инструкции, которые дадут диагностическую информацию и позволят сделать более обоснованные выводы. Так, после основной серии работы можно попросить испытуемого ранжировать карточки, отвечая на следующие вопросы:

– В каком порядке и в какой степени (в процентах) реализованы данные ценности в Вашей жизни?

– Как бы Вы расположили эти ценности, если бы стали таким, каким мечтали?

– Как, на Ваш взгляд, это сделал бы человек, современный во всех отношениях?

– Как сделало бы это, по Вашему мнению, большинство людей?

– Как это сделали бы Вы 5 или 10 лет назад?

– Как это сделали бы Вы через 5 или 10 лет?

– Как ранжировали бы карточки близкие Вам люди?

Анализируя иерархии ценностей, испытуемым следует обратить внимание на их группировку в содержательные блоки по разным основаниям. Так, например, «конкретные» и «абстрактные» ценности; ценности профессиональной самореализации и личной жизни и т.д.

Инструментальные ценности могут группироваться в этические ценности, ценности общения, дела, индивидуалистические и конформистские, альтруистические ценности, а также ценности самоутверждения и ценности принятия других и т.д. Это далеко не все возможности субъективного структурирования системы ценностных ориентации.

Психолог должен попытаться уловить индивидуальную закономерность. Если не удастся выявить ни одной закономерности, можно предположить несформированность системы ценностей или даже неискренность ответов.

Степень сходства индивидуальных ценностных ориентации двух или одних и тех же людей по разным инструкциям ранжирования ценностей можно определить с помощью коэффициента ранговой корреляции Спирмена. Критические значения этого коэффициента при $n = 18 - 0,401$ (5%) и $0,550$ (1% – уровень значимости).

Таким же способом можно сравнить близость индивидуальной иерархии с обобщенной иерархией ценностей группы. Для получения групповых результатов для каждой ценности подсчитывается среднее арифметическое значение ранга по данным всей группы, а затем средние значения вновь ранжируются.

Инструкция

«Сейчас Вам будет предъявлен набор из 18-ти карточек с обозначением ценностей. Ваша задача – разложить их по порядку значимости для Вас как принципов, которыми Вы руководствуетесь в Вашей жизни.

Каждая ценность написана на отдельной карточке. Внимательно изучите карточки и выберите ту, которая для Вас наиболее значима. Поместите ее на первое место. Затем выберите вторую по значимости ценность и поместите ее вслед за первой. Затем сделайте то же со всеми оставшимися карточками. Наименее важная останется последней и займет 18-е место.

Работайте не спеша, вдумчиво. Если в процессе работы Вы измените свое мнение, то можете исправить свои ответы, поменяв карточки местами. Конечный результат должен отражать Вашу истинную позицию».

Карточки

Список А (терминальные ценности):

- активная деятельная жизнь (полнота и эмоциональная насыщенность жизни);
- жизненная мудрость (зрелость суждений и здравый смысл, достигаемые жизненным опытом);
- здоровье (физическое и психическое);
- интересная работа;
- красота природы и искусства (переживание прекрасного в природе и в искусстве);
- любовь (духовная и физическая близость с любимым человеком);
- материально обеспеченная жизнь (отсутствие материальных затруднений);
- наличие хороших и верных друзей;
- общественное признание (уважение окружающих, коллектива, товарищей по работе);
- познание (возможность расширения своего образования, кругозора, общей культуры, интеллектуальное развитие);
- продуктивная жизнь (максимально полное использование своих возможностей, сил и способностей);
- развитие (работа над собой, постоянное физическое и духовное совершенствование);
- развлечения (приятное, необременительное времяпрепровождение, отсутствие обязанностей);
- свобода (самостоятельность, независимость в суждениях и поступках);
- счастливая семейная жизнь;
- счастье других (благополучие, развитие и совершенствование других людей, всего народа, человечества в целом);

- творчество (возможность творческой деятельности);
- уверенность в себе (внутренняя гармония, свобода от внутренних противоречий, сомнений).

Список Б (инструментальные ценности):

- аккуратность (чистоплотность), умение содержать в порядке вещи, порядок в делах;
- воспитанность (хорошие манеры);
- высокие запросы (высокие требования к жизни и высокие притязания);
- жизнерадостность (чувство юмора);
- исполнительность (дисциплинированность);
- независимость (способность действовать самостоятельно, решительно);
- непримиримость к недостаткам в себе и в других;
- образованность (широта знаний, высокая общая культура);
- ответственность (чувство долга, умение держать слово);
- рационализм (умение здраво и логично мыслить, принимать обдуманные, рациональные решения);
- самоконтроль (сдержанность, самодисциплина);
- смелость в отстаивании своего мнения, своих взглядов;
- твердая воля (умение настоять на своем, не отступить перед трудностями);
- терпимость (к взглядам и мнениям других, умение прощать другим их ошибки и заблуждения);
- широта взглядов (уметь понять чужую точку зрения, уважать иные вкусы, обычаи, привычки);
- честность (правдивость, искренность);
- эффективность в делах (трудолюбие, продуктивность в работе);
- чуткость (заботливость).

Следует подчеркнуть, что в данном случае мы изучаем установку, т.е. готовность действовать в соответствии с осознаваемой иерархией ценностей, но сама реализация установок зависит и от факторов ситуации, и от уровня саморегуляции личности.

Для изучения уровня саморегуляции и отношения к собственной судьбе Дж. Роттером разработана специальная шкала локус-контроля, которая была модифицирована советскими психологами. По этой классификации люди делятся на *экстерналов* и *интерналов*.

Экстерналы убеждены, что успехи или неудачи являются результатом действия внешних сил, удачи, окружения и т.п., в то время как интерналы считают, что их жизнь полностью в их руках и зависит от собственных усилий.

У нас в стране разработана методика измерения ценностей личности. Ее авторы: Е.С. Махлак, В.П. Павлов, К.К. Байчинская и И.А. Рапопорт. Она предназначена для выявления иерархии ценностей личности. Методика состоит из 4 частей-этапов:

- 1) нахождение референтных групп личности;

- 2) выявление иерархии значимых ценностей в зависимости от целей, на которые эти ценности ориентированы;
- 3) определение степени активности в реализации ценностей;
- 4) оценка реального распределения времени на деятельность по реализации каждого типа ценностей.

Еще одна методика диагностики индивидуальных ценностей и ценностных ориентации личности разработана Н.Л. Силантьевой. В качестве базовых были выделены три вида направленности: «на себя», «на объект», «на группу».

Производными от базовых являются направленности «на позицию», «на сохранение отношений», «на самоутверждение», «на другого человека», «на дело», «на самореализацию».

2.2. Ориентационная анкета «Определение направленности личности»

Для определения личностной направленности Б. Баас опубликовал в 1967 году ориентационную анкету, которая использовалась в ряде стран и в СССР.

Анкета состоит из 27 пунктов-суждений, по каждому из которых возможны три варианта ответов, соответствующие трем видам направленности личности. Респондент в рамках соответствующего пункта должен выбрать один ответ, который в наибольшей степени выражает его мнение или, как он считает, соответствует реальности, и еще один, который, наоборот, наиболее далек от его мнения или же наименее соответствует реальности. Ответ «наиболее» получает 2 балла, «наименее» – 0, оставшийся невыбранным – 1 балл.

Баллы, набранные по всем 27 пунктам, суммируются для каждого вида направленности отдельно.

С помощью методики выявляются следующие *направленности*.

1. Направленность на себя (Я) – ориентация на прямое вознаграждение и удовлетворение с игнорированием качества работы и мнения сотрудников, агрессивность в достижении статуса, властность, склонность к соперничеству, раздражительность, тревожность, интровертированность.

2. Направленность на общение (О) – стремление при любых условиях поддерживать отношения с людьми, направленность на совместную деятельность, но часто в ущерб качеству выполнения конкретных заданий или реальному оказанию помощи людям, ориентация на социальное одобрение, зависимость от группы, потребность в привязанности и эмоциональных отношениях с людьми.

3. Направленность на дело (Д) – заинтересованность в решении деловых проблем, выполнение работы как можно лучше, ориентация на деловое сотрудничество, способность отстаивать в интересах дела собственное мнение, которое полезно для достижения общей цели.

Инструкция

Опросный лист состоит из 27 пунктов. По каждому из них возможны три варианта ответов: А, Б, В.

1. Из ответов на каждый из пунктов выберите тот, который лучше всего выражает Вашу точку зрения по данному вопросу. Возможно, что какие-то из вариантов ответов покажутся Вам равноценными. Тем не менее, просим Вас отобрать из них только один, а именно тот, который в наибольшей степени соответствует Вашему мнению и более всего ценен для Вас.

Букву, которой обозначен ответ, т.е. А, Б или В, напишите на листе для записи ответов рядом с номером соответствующего пункта (1–27) под рубрикой «более всего».

2. Из ответов на каждый из пунктов выберите тот, который дальше всего стоит от Вашей точки зрения, наименее для Вас ценен. Букву, которой обозначен ответ, вновь напишите на листе для записи ответов рядом с номером соответствующего пункта, в столбце под рубрикой «меньше всего».

3. Для ответа на каждый из вопросов используйте, таким образом, две буквы, которые запишите в соответствующие столбцы. Остальные ответы нигде не записываются.

Старайтесь быть максимально честны!

Среди вариантов ответов нет «хороших» или «плохих», поэтому не старайтесь угадать, какой из ответов является «правильным» или «лучшим» для Вас.

Время от времени контролируйте себя, правильно ли Вы записываете ответы. В случае, если Вы обнаружите ошибку, исправьте ее, но так, чтобы направление было четко видно.

Благодарим Вас.

Опросный лист

1. Наибольшее удовлетворение я получаю от:

Я А. одобрения своей работы;

Д Б. сознания того, что работа сделана хорошо;

О В. сознания того, что меня окружают друзья.

2. Если бы я играл в футбол (волейбол, баскетбол), то хотел бы стать:

Д А. тренером, который разрабатывает тактику игры;

Я Е. известным игроком;

О В. выбранным капитаном команды.

3. По-моему, лучшим педагогом является тот, кто:

Я А. проявляет интерес к учащимся и к каждому имеет индивидуальный подход;

Д Б. вызывает интерес к предмету, и учащиеся с удовольствием углубляют знания;

О В. создает в коллективе такую атмосферу, при которой никто не боится высказать свое мнение.

4. Мне нравится, когда люди:

Д А. радуются выполненной работе;

О Б. с удовольствием работают в коллективе;
Я В. стремятся выполнить свою работу лучше других.

5. *Я хотел бы, чтобы мои друзья:*

О А. были отзывчивыми и помогали людям, когда для этого представляется возможность;

Я Б. были верными и преданными мне;

Д В. были умными и интересными людьми.

6. *Лучшими друзьями я считаю:*

О А. тех, с кем складываются хорошие взаимоотношения;

Д Б. тех, на кого всегда можно положиться;

Я Б. тех, кто может многого достичь в жизни.

7. *Больше всего я не люблю:*

Д А. когда у меня что-то не получается;

О Б. когда портятся отношения с товарищами;

Я В. когда меня критикуют.

8. *По-моему, хуже всего, когда педагог:*

Я А. не скрывает, что некоторые учащиеся ему несимпатичны, насмехается и подшучивает над ними;

О Б. вызывает дух соперничества в коллективе;

Д В. недостаточно хорошо знает предмет, который преподает.

9. *В детстве мне больше всего нравилось:*

О А. проводить время с друзьями;

Д Б. ощущение удовлетворения от выполненных дел;

Я В. когда меня за что-нибудь хвалят.

10. *Я хотел быть похожим на тех, кто:*

Я А. добился успеха в жизни;

Д Б. по-настоящему увлечен своим делом;

О В. отличается дружелюбием и доброжелательностью.

11. *В первую очередь школа должна:*

Д А. научить решать задачи, которые ставит жизнь;

Я Б. развивать индивидуальные способности ученика;

О В. воспитывать качества, помогающие взаимодействовать с людьми.

12. *Если у меня было больше свободного времени, охотнее всего я использовал бы его:*

О А. для общения с друзьями;

Я Б. для отдыха и развлечений;

Д В. для своих любимых дел и самообразования.

13. *Наибольших успехов я добиваюсь, когда:*

О А. работаю с людьми, которые мне симпатичны;

Д Б. у меня интересная работа;
Я В. мои усилия хорошо вознаграждаются.

14. Я люблю, когда:

Я А. другие люди меня ценят;
Д Е. испытываю удовлетворение от хорошо выполненной работы;
О В. приятно провожу время с друзьями.

15. Если бы обо мне решили написать в газете, мне хотелось бы, чтобы:

Д А. рассказали о каком-либо интересном деле, связанном с учебой, работой, спортом и т.п., где мне довелось участвовать;
Я Б. написали о моей деятельности;
О В. обязательно рассказали о коллективе, в котором я работаю.

16. Лучшие всего я учусь, если преподаватель:

Я А. использует ко мне индивидуальный подход;
Д Б. сумеет вызвать у меня интерес к предмету;
О В. устраивает коллективное обсуждение изучаемых проблем.

17. Для меня нет ничего хуже, чем:

Я А. оскорбление личного достоинства;
Д Б. неудача при выполнении важного дела;
О В. потеря друзей.

18. Больше всего я ценю:

Я А. успех;
О Б. возможности хорошей совместной работы;
Д В. практичный ум и смекалку.

17. Мне не нравятся люди, которые:

Я А. считают себя хуже других;
О Б. часто ссорятся и конфликтуют;
Д В. возражают против всего нового.

18. Приятно, когда:

Д А. работаешь над важным для всех делом;
О Б. имеешь много друзей;
Я В. вызываешь восхищение и всем нравишься.

19. По-моему, в первую очередь руководитель должен быть:

О А. доступным для общения;
Я Б. авторитетным;
Д В. требовательным.

20. В свободное время я охотно прочитал бы книги:

О А. о том, как заводить друзей и поддерживать хорошие отношения с людьми;
Я Б. о жизни знаменитых и интересных людей;
Д В. о последних достижениях науки и техники.

21. Если бы у меня были способности к музыке, я предпочел бы
быть:
- О А. дирижером;
Д Б. композитором;
Я В. солистом.
22. Мне бы хотелось:
- Д А. придумать интересный конкурс;
Я Б. победить в конкурсе;
О В. организовать конкурс и руководить им.
23. Для меня важнее всего знать:
- Я А. что я хочу сделать;
Д Б. как достичь цели;
О В. как организовать людей для достижения цели.
24. Человек должен стремиться к тому, чтобы:
- О А. другие были им довольны;
Д Б. прежде всего выполнить свою задачу;
Я В. его не нужно было упрекать за выполненную работу.
25. Лучшие всего я отдыхаю в свободное время:
- О А. в общении с друзьями;
Я Б. просматривая развлекательные фильмы;
Д В. занимаясь своим любимым делом.

Ключи

№ п/п	Я	Общение	Дело
1	А	В	Б
2	Б	В	А
3	А	В	Б
4	В	Б	А
5	Б	А	В
6	В	А	Б
7	В	Б	А
8	А	Б	В
9	В	А	Б
10	А	В	Б
11	Б	В	А
12	Б	А	В
13	В	А	Б
14	А	В	Б
15	Б	В	А
16	А	В	Б
17	А	В	Б

18	А	Б	В
19	А	Б	В
20	В	Б	А
21	Б	А	В
22	Б	А	В
23	В	А	Б
24	Б	В	А
25	А	В	Б
26	В	А	Б
27	Б	А	В

Баллы, набранные по всем 27 пунктам, суммируются для каждого вида направленности отдельно.

Наибольшее количество баллов выявляет ведущий вид направленности личности.

2.3. ТЕСТЫ ДЛЯ САМОДИАГНОСТИКИ ПЕДАГОГОВ

2.3.1. Тест-опросник Я. Стреляу

Тест-опросник направлен на изучение трех основных характеристик типа нервной деятельности:

- уровня процессов возбуждения;
- уровня процессов торможения;
- уровня подвижности нервных процессов.

Тест содержит три шкалы, которые реализованы в виде перечня из 134 вопросов, предполагающих один из трех возможных вариантов ответа: «да», «затрудняюсь ответить», «нет».

Инструкция: “Вам будут предложены вопросы об особенностях вашего поведения в различных условиях и ситуациях. Это не испытание ума или способностей, поэтому нет ответов плохих или хороших. Мы заинтересованы в правдивых ответах. На вопросы следует отвечать поочередно, не возвращаясь к предыдущим ответам. Отвечайте “да”, “нет”, “не знаю”. Не пропускайте какого-либо вопроса. Начинайте”!

Текст опросника:

1. Относите ли Вы себя к людям, легко устанавливающим товарищеские контакты?
2. Способны ли Вы воздержаться от того или иного действия до момента, пока не получите соответствующего распоряжения?
3. Достаточно ли Вам непродолжительного отдыха для восстановления сил после продолжительной работы?
4. Умеете ли Вы работать в неблагоприятных условиях?
5. Воздерживаетесь ли Вы во время дискуссий от неделовых, эмоциональных аргументов?
6. Легко ли Вы возвращаетесь к ранее выполняемой работе после длительного перерыва (отпуска, каникул)?
7. Будучи увлеченным работой, забываете ли Вы об усталости?
8. Способны ли Вы, поручив кому-нибудь определенную работу, терпеливо ожидать ее окончания?
9. Засыпаете ли Вы одинаково легко, ложась спать в разное время суток?
10. Умеете ли хранить тайну, если Вас об этом попросят?
11. Легко ли Вам возвращаться к работе, которой Вы не занимались несколько недель или месяцев?
12. Можете ли Вы терпеливо объяснять кому-либо что-то непонятное?
13. Нравится ли Вам работа, требующая умственного напряжения?
14. Вызывает ли у Вас монотонная работа скуку или сонливость?
15. Легко ли Вы засыпаете после сильных переживаний?

16. Можете ли вы, если нужно, воздержаться от проявления своего превосходства?
17. Ведете ли Вы себя так же, как обычно, в присутствии незнакомых людей?
18. Трудно ли Вам сдерживать злость и раздражение?
19. В состоянии ли Вы владеть собой в тяжелые минуты?
20. Умеете ли Вы, когда это требуется, приспособить свое поведение к поведению окружающих?
21. Охотно ли Вы беретесь за выполнение ответственных работ?
22. Влияет ли обычное окружение, в котором Вы находитесь, на Ваше настроение?
23. Способны ли Вы переносить неудачи?
24. В присутствии того, от кого Вы зависите, говорите ли Вы так же свободно, как обычно?
25. Вызывают ли у Вас раздражение неожиданные изменения в распорядке дня?
26. Есть ли у Вас на все готовый ответ?
27. В состоянии ли Вы вести себя спокойно, когда ждете важное для себя решение?
28. Легко ли Вы организуете первые дни своего отпуска, каникул?
29. Обладаете ли Вы быстрой реакцией?
30. Легко ли Вы приспособливаете свою походку или манеру к походке или манере людей более медлительных?
31. Ложась спать, засыпаете ли Вы быстро?
32. Охотно ли Вы выступаете на собраниях, семинарах?
33. Легко ли Вам испортить настроение?
34. Легко ли Вы отрываетесь от выполняемой работы?
35. Воздерживаетесь ли Вы от разговоров, если они мешают другим?
36. Легко ли Вас спровоцировать на что-либо?
37. При совместном выполнении какой-либо работы легко ли Вы срабатываете с партнером?
38. Всегда ли Вы задумываетесь перед выполнением какого-либо важного дела?
39. Если Вы читаете какой-либо текст, то удастся ли Вам следить от начала до конца за ходом рассуждений автора?
40. Легко ли Вы вступаете в разговор с попутчиками?
41. Воздерживаетесь ли Вы от убеждения кого-либо о том, что он не прав, если такое поведение целесообразно?
42. Охотно ли Вы беретесь за работу, требующую большой ловкости рук?
43. В состоянии ли Вы изменить уже принятое решение, учитывая мнение других?
44. Быстро ли Вы привыкаете к новой системе работы?
45. Можете ли Вы работать и ночью, после того, как работали весь день?
46. Быстро ли Вы читаете беллетристическую литературу?
47. Часто ли Вы отказываетесь от своих намерений, если возникают препятствия?

48. Сохраняете ли Вы самообладание в ситуациях, которые того требуют?
49. Просыпаетесь ли Вы обычно быстро и без труда?
50. В состоянии ли Вы воздержаться от моментальной, импульсивной реакции?
51. Можете ли Вы работать в шумной обстановке?
52. Можете ли Вы воздержаться, когда необходимо, от того, чтобы не сказать правду в глаза?
53. Успешно ли Вы сдерживаете волнение перед экзаменом, накануне встречи с начальником?
54. Быстро ли Вы привыкаете к новой среде?
55. Нравятся ли Вам частые перемены и разнообразия?
56. Восстанавливаете ли полностью свои силы после ночного отдыха, если накануне днем у Вас была тяжелая работа?
57. Избегаете ли Вы занятий, выполнение которых требует разнообразных действий в течение короткого времени?
58. Как правило, Вы самостоятельно справляетесь с возникшими трудностями?
59. Ожидаете ли Вы окончания речи кого-либо, прежде чем начнете говорить сами?
60. Умея плавать, прыгнули бы Вы в воду, чтобы спасти утопающего?
61. Способны ли Вы к напряженной работе, учебе?
62. Можете ли Вы удержаться от неуместных замечаний?
63. Придаете ли Вы значение постоянному месту во время работы, приема пищи, на лекциях?
64. Легко ли Вам переходить от одного занятия к другому?
65. Взвешиваете ли Вы все “за” и “против” перед тем, как принять важное решение?
66. Легко ли Вы преодолеваете встречающиеся вам препятствия?
67. Воздерживаетесь ли Вы от рассматривания чужих вещей, бумаг?
68. Испытываете ли Вы скуку, когда занимаетесь стереотипной деятельностью, которая всегда выполняется одинаково?
69. Удастся ли Вам соблюдать запреты, обязательства в общественных местах?
70. Воздерживаетесь ли Вы во время разговора, выступления или ответа на вопросы от лишних движений, жестикуляции?
71. Нравится ли Вам оживленное движение вокруг?
72. Нравится ли Вам занятие (работа), требующая большого усилия (больших усилий)?
73. В состоянии ли Вы длительное время сосредоточивать внимание на выполнении определенной задачи?
74. Любите ли Вы задания, требующие быстрых движений?
75. Умеете ли Вы владеть собой в трудных жизненных ситуациях?
76. Если надо, подниметесь ли Вы с постели сразу после пробуждения?
77. Можете ли Вы после окончания порученной Вам работы терпеливо ждать, пока закончат свою работу другие?

78. Действуете ли Вы так же четко и после того, как наблюдали (стали свидетелем) какого-то неприятного события?
79. Быстро ли Вы просматриваете газеты?
80. Случается ли Вам говорить так быстро, что Вас трудно понять?
81. Можете ли Вы работать, если у Вас болит голова и т.д.?
82. В состоянии ли Вы работать длительное время без перерыва?
83. Может ли работа изменить Ваше настроение?
84. Спокойно ли Вы продолжаете работу, которую необходимо закончить, если Ваши товарищи развлекаются и ждут Вас?
85. Отвечаете ли Вы быстро на неожиданные вопросы?
86. Быстро ли Вы говорите обычно?
87. Можете ли Вы спокойно работать, если ждете гостей?
88. Легко ли Вы меняете свое мнение под влиянием разумных аргументов?
89. Терпеливы ли Вы?
90. Можете ли приспособиться к ритму работы человека, более медлительного, чем Вы?
91. Можете ли Вы планировать свои занятия, чтобы выполнять в одно и то же время несколько взаимосвязанных дел?
92. Может ли веселая компания изменить Ваше угнетенное состояние?
93. Умеете ли Вы без особого труда выполнять несколько действий одновременно?
94. Сохраняете ли Вы психическое равновесие, когда являетесь свидетелем несчастного случая на улице?
95. Любите ли Вы работу, требующую множества разнообразных манипуляций?
96. Сохраняете ли Вы спокойствие, если кто-либо из близких страдает?
97. Самостоятельны ли Вы в трудных жизненных условиях?
98. Свободно ли Вы чувствуете себя в большой незнакомой компании?
99. Можете ли Вы сразу прервать разговор, если это требуется (например, при начале киносеанса, концерта, лекции)?
100. Легко ли Вы приспосабливаетесь к методам работы других людей?
101. Нравится ли Вам часто менять вид занятий?
102. Склонны ли Вы брать инициативу в свои руки, если случается что-нибудь “из ряда вон выходящее”?
103. Воздерживаетесь ли Вы от смеха в неподходящих ситуациях?
104. Начинаете ли Вы работать сразу же интенсивно?
105. Решаетесь ли Вы выступить против общепринятого мнения, если Вам кажется, что Вы правы?
106. Удастся ли Вам преодолеть состояние временной депрессии (подавленности)?
107. Нормально ли Вы засыпаете после сильного умственного утомления?
108. В состоянии ли Вы спокойно, долго ждать, например, в очереди?
109. Воздерживаетесь ли Вы от вмешательства, если заранее известно, что оно ни к чему не приведет?

110. Можете ли Вы спокойно аргументировать высказывания во время бурного разговора?
111. Можете ли Вы мгновенно реагировать на необычную ситуацию?
112. Ведете ли Вы себя тихо, если Вас об этом не просят?
113. Соглашаетесь ли Вы без особых внутренних колебаний на болезненные врачебные процедуры?
114. Умеете ли Вы интенсивно работать?
115. Охотно ли Вы меняете места развлечений, отдыха?
116. Трудно ли Вам привыкнуть к новому распорядку дня?
117. Спешите ли Вы оказать помощь в неожиданном случае?
118. Присутствуя на спортивных соревнованиях и т.п., воздерживаетесь ли Вы от неожиданных выкриков и жестов?
119. Нравятся ли Вам занятия, требующие по своему характеру ведения беседы со многими людьми?
120. Владаете ли Вы мимикой?
121. Нравятся ли Вам занятия, которые требуют энергичных движений?
122. Считаете ли Вы себя смелым человеком?
123. Прерывается ли у Вас голос (вам трудно говорить) в необычной ситуации?
124. Можете ли Вы преодолеть обескураженность, нежелание работать в момент неудачи?
125. В состоянии ли Вы длительное время стоять, сидеть спокойно, если Вас об этом просят?
126. В состоянии ли Вы подавить веселье, если это может кого-либо задеть?
127. Легко ли Вы переходите от печали к радости?
128. Легко ли Вы выходите из равновесия?
129. Соблюдаете ли Вы без особых затруднений обязательные в вашей среде правила поведения?
130. Нравится ли Вам выступать публично?
131. Приступаете ли Вы обычно к работе быстро, без длительного подготовительного периода?
132. Готовы ли Вы прийти на помощь другому, рискуя своей жизнью?
133. Энергичны ли Ваши движения?
134. Охотно ли Вы исполняете ответственную работу?

Интерпретация теста:

Оценка каждого свойства (силы процессов возбуждения и торможения), а также их подвижности, производится путем суммирования баллов, полученных за ответы на вопросы. Если ответ испытуемого совпадает с кодом, то он оценивается в 2 балла, если не совпадает, то испытуемый получает нулевую оценку. Ответ “не знаю” оценивается в 1 балл.

Код

1. Сила процессов возбуждения

“Да”– 3, 4, 7, 13, 15, 16, 19, 21, 23, 24, 32, 39, 45, 56, 60, 61, 66, 72, 73, 78, 81, 82, 83, 94, 97, 98, 102, 105, 106, 113, 114, 117, 121, 122, 124, 130, 132, 133, 134.

“Нет”–47, 51, 107, 123.

2. Сила процессов торможения

“Да”– 2, 5, 8, 10, 12, 16, 27, 30, 37, 38, 41, 48, 50, 52, 53, 62, 65, 69, 70, 75, 77, 84, 87, 89, 90, 96, 99, 103, 108, 109, 110, 112, 118, 120, 125, 126, 129.

“Нет” – 18, 34, 36, 59, 67, 128.

3. Подвижность нервных процессов

“Да”– 1, 6, 9, 11, 14, 20, 22, 26, 28, 29, 31, 33, 40, 42, 43, 44, 46, 49, 54, 55, 64, 68, 71, 74, 76, 79, 80, 85, 86, 88, 91, 92, 93, 95, 100, 101, 107, 111, 115, 116, 119, 127, 131.

“Нет”–25, 57, 63.

Уровень процессов возбуждения:

Высокий балл (выше 49): сильная ответная реакция на возбуждение, стимул; не обнаруживаются признаки запредельного торможения, быстрые включаемость в работу, вработываемость и достижение высокой производительности; низкая утомляемость; высокая работоспособность и выносливость.

Выше 62 - очень высокие значения.

Низкий балл (ниже 25): слабая и запоздалая реакция на возбуждение, быстро достигается запредельное торможение, вплоть до ступора, отказа в работе; медленные включаемость в работу, вработываемость и невысокая производительность труда; высокая утомляемость; низкая работоспособность и выносливость.

Уровень процессов торможения:

Высокий балл (выше 43): сильные нервные процессы со стороны торможения; возбуждение и стимулы легко гасятся; быстрое реагирование ответными действиями на простые сенсорные сигналы, хорошая реакция; высокий самоконтроль, собранность, бдительность, хладнокровие в поведенческих реакциях.

Выше 61 - очень высокие значения.

Низкий балл (ниже 21): слабость процессов торможения, импульсивность в ответных действиях на стимул, слабый самоконтроль в поведенческих реакциях, определенная расторможенность, расхлябанность, нетребовательность и снисходительность к себе; медленное или запоздалое, реагирование ответными

действиями на простые сигналы; плохая реакция, неровное реагирование, неадекватные реакции, склонность к истерии.

Уровень подвижности нервных процессов:

Высокий балл (выше 48): легкость переключения нервных процессов от возбуждения к торможению и наоборот; быстрый переход от одних видов деятельности к другим; быстрая переключаемость, решительность, смелость в поведенческих реакциях.

Выше 58 - очень высокие значения.

Низкий балл (ниже 21): характерны для людей, склонных работать по стереотипу, не любящих быстрых и неожиданных изменений в деятельности, инертных, проявляющих, как правило, низкую способность переключаться на новые виды работ и успешно осваивать новую профессию; не пригодны для работы в быстроменяющихся условиях.

2.3.2. Опросник «Личностная шкала проявлений тревоги»

Опросник предназначен для измерения уровня тревожности (утверждения входят в состав ММРІ в качестве дополнительной шкалы). Опросник состоит из 50-ти утверждений. Для удобства пользования каждое утверждение предлагается обследуемому на Сдельной карточке. Согласно инструкции обследуемый откладывает вправо и влево карточки в зависимости от того, согласен он или не согласен с содержащимися в них утверждениями. Тестирование продолжается 15–30 минут.

Тестовый материал

1. Обычно я спокоен, и вывести меня из себя нелегко.
2. Мои нервы расстроены не более чем у других людей.
3. У меня редко бывают запоры.
4. У меня редко бывают головные боли.
5. Я редко устаю.
6. Я почти всегда чувствую себя вполне счастливым.
7. Я уверен в себе.
8. Я никогда не краснею.
9. По сравнению со своими друзьями я считаю себя вполне смелым человеком.
10. Я краснею не чаще, чем другие.
11. У меня редко бывает сердцебиение.
12. Обычно мои руки достаточно теплые.
13. Я застенчив не более чем другие.
14. Мне не хватает уверенности в себе.
15. Порой мне кажется, что я ни на что не годен.
16. У меня бывают периоды такого беспокойства, что я не могу усидеть

на месте.

17. Мой желудок сильно беспокоит меня.

18. У меня не хватает духа вынести все предстоящие трудности.

19. Мне хочется быть таким же счастливым, как другие.

20. Мне кажется порой, что передо мной нагромождены такие трудности, которые мне не преодолеть.

21. Мне нередко снятся кошмарные сны.

22. Я замечаю, что мои руки начинают дрожать, когда я пытаюсь что-либо сделать.

23. У меня чрезвычайно беспокойный и прерывистый сон.

24. Меня весьма тревожат возможные неудачи.

25. Мне приходилось испытывать страх в тех случаях, когда я точно знал, что мне ничто не угрожает.

26. Мне трудно сосредоточиться на работе или на каком-либо задании.

27. Я работаю с большим напряжением.

28. Я легко прихожу в замешательство.

29. Почти все время испытываю тревогу из-за кого-либо или из-за чего-либо.

30. Я склонен принимать все слишком всерьез.

31. Я часто плачу.

32. Меня нередко мучают приступы рвоты и тошноты.

33. Раз в месяц или чаще у меня бывает расстройство желудка.

34. Я часто боюсь, что вот-вот покраснею.

35. Мне очень трудно сосредоточиться на чем-либо.

36. Мое материальное положение весьма беспокоит меня.

37. Нередко я думаю о таких вещах, о которых ни с кем не хотелось бы говорить.

38. У меня бывали периоды, когда тревога лишала меня сна.

39. Временами, когда я нахожусь в замешательстве, у меня появляется сильная потливость, что очень смущает меня.

40. Даже в холодные дни я легко потею.

41. Временами я становлюсь таким возбужденным, что мне трудно заснуть.

42. Я легко возбудимый человек.

43. Временами я чувствую себя совершенно бесполезным.

44. Порой мне кажется, что мои нервы сильно расшатаны и я вот-вот выйду из себя.

45. Я часто ловлю себя на том, что меня что-то тревожит.

46. Я гораздо чувствительнее, чем большинство других людей.

47. Почти все время я испытываю чувство голода.

48. Часто расстраиваюсь из-за пустяков.

49. Жизнь для меня связана с необычным напряжением.

50. Ожидание всегда нервирует меня.

Оценка результатов исследования по опроснику производится путем подсчета количества ответов обследуемого, свидетельствующих о тревожности.

Каждый ответ «да» на высказывания 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50 и ответ «нет» на высказывания – 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13 оценивается в 1 балл.

Суммарная оценка:

- 40–50 баллов – показатель очень высокого уровня тревоги;
- 25–40 баллов – высокий уровень тревоги;
- 15–25 баллов – средний (с тенденцией к высокому) уровень;
- 5–15 баллов – средний (с тенденцией к низкому) уровень;
- 0–5 баллов – низкий уровень тревоги.

В 1975 г. В.Г. Норакидзе дополнил опросник шкалой лжи, которая позволяет судить о демонстративности, неискренности в ответах.

2.3.3. Опросник «Стиль мышления»

Инструкция

Этот опросник предназначен для того, чтобы помочь определить предпочитаемый Вами способ мышления, а также способ задавать вопросы и принимать решения. Среди предлагаемых Вам на выбор ответов нет правильных или неправильных. Максимум полезной информации Вы получите в том случае, если будете как можно точнее сообщать об особенностях Вашего реального мышления, а не о том, как, по-Вашему, следовало бы мыслить.

Каждый пункт данного опросника состоит из утверждения, за которым следует пять его возможных окончаний. Ваша задача – указать ту степень, в которой каждое окончание применимо к Вам. На бланке опросника в квадратиках справа от каждого окончания поставьте номера 5, 4, 3, 2 или 1, указывающие на данную степень: от 5 (более всего подходит) до 1 (менее всего подходит). Каждый номер (балл) должен быть использован в группе из пяти окончаний только один раз. Даже если два окончания (или более) кажутся одинаково применимыми к Вам, все-таки постарайтесь их упорядочить.

Пожалуйста, заполните для тренировки этот образец: *Когда я читаю книгу по специальности, я обращаю внимание главным образом:*

- 1) на качество изложения, стиль;
- 2) на основные идеи книги;
- 3) на композицию и оформление книги;
- 4) на логику и аргументацию автора;
- 5) на выводы, которые можно сделать из этой книги.

Если Вы уверены, что поняли приведенную выше инструкцию, продолжайте работать дальше.

Опросный лист

А. Когда между людьми имеет место конфликт на почве идей, я отдаю предпочтение той стороне, которая:

- 1) устанавливает, определяет конфликт и пытается выразить его открыто;
- 2) лучше всех затрагивает ценности и идеалы;
- 3) лучше всех отражает мои личные взгляды и опыт;
- 3) подходит к ситуации наиболее логично и последовательно;
- 4) излагает аргументы наиболее кратко и убедительно.

Б. Когда я начинаю работать над проектом в составе группы, самое важное для меня:

- 1) понять цели и значение этого проекта;
- 2) раскрыть цели и ценности участников рабочей группы;
- 3) определить, как мы собираемся разрабатывать данный проект;
- 4) понять, какую выгоду этот проект может принести для нашей группы;
- 5) чтобы работа над проектом была организована и сдвинулась с места.

В. Вообще говоря, я усваиваю новые идеи лучше всего, когда могу:

- 1) связать их с текущими или будущими занятиями;
- 2) применить их к конкретным ситуациям;
- 3) сосредоточиться на них и тщательно их проанализировать;
- 4) понять, насколько они сходны с привычными идеями;
- 5) противопоставить их другим идеям.

Г. Для меня графики, схемы, чертежи в книгах или статьях обычно:

- 1) полезнее текста, если они точны;
- 2) полезны, если они ясно показывают важные факты;
- 3) полезны, если они подкрепляются и поясняются текстом;
- 4) полезны, если они поднимают вопросы по тексту;
- 5) не более и не менее полезны, чем другие материалы.

Д. Если бы мне предложили провести какое-то исследование, я, вероятно, начал бы:

- 1) с попытки определить его место в более широком контексте;
- 2) с определения того, смогу ли я выполнить его в одиночку или мне потребуется помощь;
- 3) с размышлений и предложений о возможных результатах;
- 4) с решения о том, следует ли вообще проводить это исследование;
- 5) с попытки сформулировать проблему как можно полнее и точнее.

Е. Если бы мне пришлось собирать от членов какой-то организации информацию, касающуюся ее насущных проблем, я предпочел бы:

- 1) встретиться с ними индивидуально и задать каждому свои конкретные вопросы;
- 2) провести общее собрание и попросить их высказать свое мнение;
- 3) опросить их небольшими группами, задавая общие вопросы;
- 4) встретиться неофициально с влиятельными лицами и выяснить их

взгляды;

5) попросить членов организации предоставить мне (желательно, в письменной форме) всю относящуюся к делу информацию, которой они располагают.

Ж. Вероятно, я буду считать что-то правильным, истинным, если это «что-то»:

- 1) выстояло против оппозиции, выдержало сопротивление противоположных подходов;
- 2) согласуется с другими вещами, которым я верю;
- 3) было подтверждено на практике;
- 4) поддается логическому и научному доказательству;
- 5) можно проверить лично на доступных наблюдению фактах.

3. Когда я на досуге читаю журнальную статью, она будет, скорее всего:

- 1) о том, как кому-то удалось разрешить личную или социальную проблему;
- 2) посвящена дискуссионному политическому или социальному вопросу;
- 3) сообщением о научном или историческом исследовании;
- 4) об интересном, забавном человеке или событии;
- 5) точным, без доли вымысла, сообщением о чем-то интересном жизненном опыте.

И. Когда я читаю отчет о работе, я обращаю больше всего внимание:

- 1) на близость выводов к моему личному опыту;
- 2) на возможность выполнения данных рекомендаций;
- 3) на надежность и обоснованность результатов фактическими данными;
- 4) на понимание автором целей и задач работы;
- 5) на интерпретацию данных.

К. Когда передо мной поставлена задача, первое, что я хочу узнать, – это:

- 1) каков наилучший метод для решения данной задачи;
- 2) кому и когда нужно, чтобы эта задача была решена;
- 3) почему эту задачу стоит решать;
- 4) какое влияние ее решение может иметь на другие задачи, которые приходится решать;
- 5) какова прямая, немедленная выгода от решения данной задачи.

Л. Обычно я узнаю максимум о том, как сделать что-то новое, благодаря тому, что:

- 1) уясняю для себя, как это связано с чем-то другим, что мне хорошо знакомо;
- 2) принимаюсь за дело как можно раньше;
- 3) выслушиваю различные точки зрения по поводу того, как это сделать;
- 4) есть кто-то, кто показывает мне, как это сделать;

5) тщательно анализирую, как это сделать наилучшим образом.

М. Если бы мне пришлось проходить испытание или сдавать экзамен, я предпочел бы:

- 1) набор объективных, проблемно ориентированных вопросов по предмету;
- 2) дискуссию с теми, кто также проходит испытание;
- 3) устное изложение и показ того, что я знаю;
- 4) сообщение в свободной форме о том, как я применил то, чему научился;
- 5) письменный отчет, охватывающий историю вопроса, теорию и метод.

Н. Люди, чьи особые качества я уважаю больше всего, – это:

- 1) выдающиеся философы и ученые;
- 2) писатели и учителя;
- 3) лидеры деловых и политических кругов;
- 4) экономисты и инженеры;
- 5) фермеры и журналисты.

О. Вообще говоря, я нахожу теорию полезной, если она:

- 1) кажется родственной другим теориям и идеям, которые я уже усвоил;
- 2) объясняет вещи новым для меня образом;
- 3) способна систематически объяснять множество связанных ситуаций;
- 4) служит прояснению моего личного опыта и наблюдений;
- 5) имеет конкретное практическое приложение.

П. Когда я читаю статью по дискуссионному вопросу, я предпочитаю, чтобы в ней:

- 1) показывались преимущества для меня в зависимости от выбираемой точки зрения;
- 2) излагались все факты, имевшие место в ходе дискуссии;
- 3) логично и последовательно обрисовывались затрагиваемые спорные вопросы;
- 4) определялись ценности, которые исповедует автор;
- 5) ярко освещались обе стороны спорного вопроса и существо конфликта.

Р. Когда я читаю книгу, выходящую за рамки моей непосредственной деятельности, я делаю это, главным образом, вследствие:

- 1) заинтересованности в совершенствовании своих профессиональных знаний;
- 2) указания со стороны уважаемого мной человека на возможную ее полезность;
- 3) желания расширить свою общую эрудицию;
- 4) желания выйти за пределы собственной деятельности (для разнообразия);
- 5) стремления узнать больше об определенном предмете.

С. Когда я впервые подхожу к какой-то технической проблеме, я, скорее всего, буду:

- 1) пытаться связать ее с более широкой проблемой или теорией;
- 2) искать пути и способы решить эту проблему;
- 3) обдумывать альтернативные способы ее решения;
- 4) искать способы, которыми другие, возможно, уже решили эту проблему;
- 5) пытаться найти самую лучшую процедуру для ее решения.

Т. Вообще говоря, я больше всего склонен к тому, чтобы:

- 1) находить существующие методы, которые работают, и использовать их как можно лучше;
- 2) ломать голову над тем, как разнородные методы могли бы работать вместе;
- 3) открывать новые и более совершенные методы;
- 4) находить способы заставить существующие методы работать лучше и по-новому;
- 5) разбираться в том, как и почему существующие методы должны работать.

Благодарим Вас за искренние ответы.

А теперь, пожалуйста, сложите проставленные Вами номера как баллы ответов по следующим формулам:

$$\langle\text{С}\rangle = 1 (A+Ж+Н) + 2 (Б+З+О) + 5 (В-Ж+П) + 4 (Г+К+Р) + 3 (Д+Л+С) + 2(E+M+T)$$

$$\langle\text{И}\rangle = 2 (A+Ж+Н) + 1 (Б+З+О) + 4 (В+И+П) + 3 (Г+К+Р) + 1 (Д+Л+С) + 3 (E+M+T)$$

$$\langle\text{П}\rangle = 3 (A+Ж+Н) + 4 (Б+З+О) + 1 (В+И+П) + 5 (Г+К+Р) + 2 (Д+Л+С) + 4 (E+M+T)$$

$$\langle\text{А}\rangle = 4 (A+Ж+Н) + 3 (Б+З+О) + 3 (В+И+П) + 1 (Г+К+Р) + 5 (Д+Л+С) + 5 (E+M+T)$$

$$\langle\text{Р}\rangle = 5 (A+Ж+Н) + 5 (Б+З+О) + 2 (В+И+П) + 2 (Г+К+Р) + 4 (Д+Л+С) + 1 (E+M+T)$$

В предложенных формулах «С», «И», «П», «А» и «Р» – основные мыслительные стратегии, соответственно которым Вы – синтезатор, идеалист, прагматик, аналитик, реалист. Выражение ЦА+Ж+Н означает, что необходимо сложить баллы по первым окончаниям в пунктах А, Ж и Н опросника;

4 (Г+К+Р) – складываются баллы по четвертым окончаниям в пункте Г, К и Р.

Основные мыслительные стратегии

Синтезатор

1. Открытая конфронтация.

2. Ошеломляющие вопросы и ответы.
3. Позиция «стороннего наблюдателя».
4. Инкубация противоречий.
5. Фантазирование в стиле «что, если...».
6. Негативный анализ.

Идеалист

1. Интерес к целому.
2. «Дальний прицел».
3. Определение целей и критериев.
4. Рецепттивное слушание.
5. Поиск средств для достижения согласия.
6. Апология гуманности.

Прагматик

1. Инкрементализм (кусочечный подход).
2. Экспериментирование и инновации.
3. Поиск быстрой отдачи.
4. Тактическое мышление.
5. Маркетинговый подход.
6. Планирование возможностей.

Аналитик

1. Систематический анализ вариантов.
2. Запрос дополнительных данных.
3. Консервативное фондирование.
4. Картирование ситуации.
5. Конструктивное внимание к деталям.
6. Анализ через синтез.

Реалист

1. «Что? Где? Когда и Как? Зачем и Почему?»
2. Инвентаризация ресурсов.
3. Стремление к практическим результатам.
4. Упрощение.
5. Опора на мнение специалистов.
6. Острая коррекция.

Общая характеристика стилей мышления

Синтезатор

Характерные особенности:

- 1) интегративный подход;
- 2) ищет сходство во внешне несходных, несовместимых вещах;
- 3) стремится к конфликту и синтезу;
- 4) питает интерес к изменениям;
- 5) теоретизирующий;

б) безразличен к данным без интерпретации.

Достоинства:

- 1) во всяком деле сконцентрирован на основополагающих принципиальных допущениях и положениях;
- 2) обращает внимание других на концептуальные, теоретические аспекты дела;
- 3) искусен в предотвращении соглашательской политики, не обоснованных уступок;
- 4) лучше других действует в ситуациях напряженной дискуссии, спора;
- 5) обеспечивает в группе дискуссию и творчество.

Недостатки:

- 1) проявляет безразличие к достижению согласия;
- 2) грешит излишним стремлением к столкновениям и конфликту;
- 3) излишне настойчиво добивается изменений и новизны («перемен ради перемен»);
- 4) чрезмерно увлекается теоретизированием;
- 5) кажется другим необязательным, безответственным.

Идеалист

Характерные особенности:

- 1) ассимилятивный или холистский подход;
- 2) приветствует широкий диапазон мнений;
- 3) стремится к идеальным решениям;
- 4) питает интерес к человеческим ценностям;
- 5) рецептивен;
- б) одинаково ценит данные и теорию.

Достоинства:

- 1) сконцентрирован на процессе, взаимоотношениях;
- 2) обращает внимание других на человеческие ценности, мотивы и стремления;
- 3) искусен в четком формулировании целей;
- 4) лучше других ориентируется в неконструктурированных, не поддающихся рациональному прогнозу ситуациях, затрагивающих жизненные ценности и чувства;
- 5) обеспечивает широкий спектр взглядов, целей и норм.

Недостатки:

- 1) проигнорирует или забракует «тяжелые», неприятные данные;
- 2) затягивает решения при достаточно большом выборе вариантов;
- 3) проявляет излишнюю настойчивость в стремлении к совершенным, безупречным решениям;
- 4) просмотрит важные детали;
- 5) кажется излишне сентиментальным.

Прагматик

Характерные особенности:

- 1) эклектический подход;
- 2) «годится все, что работает», «что-нибудь да сработает»;
- 3) ищет кратчайший путь к получению отдачи, прибыли;
- 4) питает интерес к инновациям;
- 5) адаптивный;
- 6) ценит любые данные или теорию, если они позволяют быстрее достичь

цели.

Достоинства:

- 1) сконцентрирован на отдаче, прибыли от вложений;
- 2) обращает внимание других на вопросы тактики и стратегии;
- 3) искусен в отыскании путей и способов влияния, воздействия;
- 4) лучше других ориентируется в сложных, развивающихся под влиянием обстоятельств ситуациях;
- 5) обеспечивает эксперимент и инновации.

Недостатки:

- 1) проявляет безразличие к долгосрочным аспектам дела;
- 2) излишне поспешно добивается отдачи от вложений;
- 3) может переусердствовать в погоне за выгодой;
- 4) может излишне полагаться на то, что имеет спрос;
- 5) кажется другим слишком легко идущим на компромисс.

Аналитик

Характерные особенности:

- 1) формально-логический, дедуктивный подход;
- 2) ищет «самый лучший способ»;
- 3) стремится к моделям и формулам;
- 4) питает интерес к научным решениям;
- 5) прескриптивный;
- 6) отдает предпочтение теории и методу перед данными.

Достоинства:

- 1) сконцентрирован на плане и методе;
- 2) обращает внимание других на данные и конкретные детали;
- 3) искусен в планировании и построении моделей;
- 4) лучше других ориентируется в структурированных, поддающихся просчитыванию, ситуациях;
- 5) обеспечивает стабильность и структуру.

Недостатки:

- 1) проявляет безразличие к человеческим ценностям и внутреннему миру личности;
- 2) грешит излишне подробным планированием и анализом;
- 3) слишком упорно добивается предсказуемости;
- 4) может проявлять негибкость, сверхосторожность;
- 5) может казаться склонным к поляризованному, «черно-белому» мышлению.

Реалист

Характерные особенности:

- 1) эмпирический, индуктивный подход;
- 2) полагается на факты и мнения экспертов;
- 3) стремится к решениям, которые удовлетворяют текущие неотложные потребности;
- 4) интересуется исключительно конкретными результатами;
- 5) корректирующий;
- 6) отдает предпочтение фактам перед теорией.

Достоинства:

- 1) сконцентрирован на фактах и результатах;
- 2) обращает внимание других на реальное положение дел и ресурсы;
- 3) искусен в упрощении ситуаций, урезывании средств и «отшивании» просителей;
- 4) лучше других действует в хорошо определенных ситуациях с ясной целью;
- 5) обеспечивает побуждение, порыв и энергетический заряд, импульс.

Недостатки:

- 1) может проигнорировать расхождения во мнениях;
- 2) грешит стремлением к излишне упрощенным решениям;
- 3) проявляет излишнее давление для достижения согласия и немедленного ответа;
- 4) может переоценить полученные факты и оказаться у них в плену;
- 5) кажется другим ориентированным только на результат.

Приложение 3. ПРИМЕРЫ ОФОРМЛЕНИЯ ТИТУЛЬНЫХ ЛИСТОВ
ДЛЯ УЧЕБНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ РАБОТ

3.1. Образец оформления титульного листа контрольной работы

Министерство образования и науки Челябинской области
Челябинский колледж сервиса

Контрольная работа по экономике

**ТЕМА: ЭКОНОМИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ТОРГОВОГО
ПРЕДПРИЯТИЯ**

Выполнил(а):
Сидоренко Т.Н.,
студентка 341 группы
Проверил(а):
Иванова М.В.,
доцент, канд. пед. наук

Челябинск
2012

3.2. Образец оформления титульного листа реферата

Министерство образования и науки Челябинской области
Профессиональный лицей № 10

Реферат

ТЕМА: РОЛЬ ТЕЛЕВИДЕНИЯ В ЖИЗНИ ПОДРОСТКОВ

Выполнил(а):
Иванов Н.С.,
студент 231 группы
Проверил(а):
Сергеева Н.Н.,
ст. преподаватель

Челябинск
2012

3.3. Образец оформления оглавления реферата

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	2
I. СМИ как фактор социализации личности.....	3
II. Влияние телевидения на формирование ценностных ориентаций подростков.....	8
III. Изучение предпочтений подростков при просмотре телепередач.....	10
Заключение.....	14
Библиографический список.....	16

**3.4. Образец оформления титульного листа курсовой работы
на тему: «Адаптация младших школьников к учебной деятельности»**

Министерство образования и науки Челябинской области
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего
профессионального образования
«Челябинский государственный педагогический университет»
«Профессионально-педагогический институт»

Курсовая работа

**ТЕМА: АДАПТАЦИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ
К УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Выполнил(а):
Кретьева О.Ю.,
студентка 525 группы
Научный руководитель:
Иванова М.В.,
доцент, канд. пед. наук

Челябинск
2012

**3.5. Образец оформления оглавления курсовой работы на тему:
«Адаптация младших школьников к учебной деятельности»**

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	3
Глава 1. Теоретико-методологические основы исследования адаптации младших школьников	5
1.1. Проблема психолого-педагогической адаптации в младшем школьном возрасте	5
1.2. Особенности младшего школьного возраста.....	7
1.3. Внутренняя позиция школьника.....	10
Глава 2. Условия успешности адаптации к школе	13
2.1. Готовность к школе как фактор успешности адаптации.....	13
2.2. Роль социокультурной среды школы в адаптационном процессе младших школьников.....	16
2.3. Влияние учителя и его требований на адаптацию младшего школьника.....	19
2.4. Влияние семьи на адаптацию.....	21
Глава 3. Опыт исследования адаптационных процессов младших школьников в МОУ г. Челябинска	23
3.1. Характеристика категориального аппарата исследования: цели, методы, этапы.....	23
3.2. Факторный анализ результатов исследования.....	25
3.3. Рекомендации педагогами родителям	29
Заключение	30
Библиографический список	32
Приложения	33

3.6. Образец оформления титульного листа дипломной работы

Министерство образования и науки Челябинской области
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования
«Челябинский государственный педагогический университет»
«Профессионально-педагогический институт»

Допускается к защите
зав.кафедрой пищевых технологий
и предметных методик, к. п. н., доцент
.....И.Н. Кочкина
«.....».....2012г.

Выпускная квалификационная работа

**ТЕМА: РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ
СТУДЕНТОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ НАГЛЯДНЫХ
ПОСОБИЙ ПРИ ПРЕПОДАВАНИИ ТЕХНИЧЕСКИХ
ПРЕДМЕТОВ**

Выполнил(а):
Кретьева О.Ю.,
студентка 525 группы
Научный руководитель:
Петрова О.В.,
доцент, канд. пед. наук

Челябинск
2012

3.7. Образец оформления оглавления дипломной работы

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	3
Глава 1. Теоретико-методологические основы проблемы развития познавательной активности с использованием наглядных пособий	9
1.1 Развитие познавательной активности будущих технологов как научно-педагогическая проблема.....	9
2.2. Наглядные пособия как средство развития познавательной активности студентов.....	31
Вывод по 1 главе.....	50
Глава 2. Верификация педагогических условий развития познавательной активности будущих технологов с использованием наглядных пособий	53
2.1. Констатирующий этап опытно-экспериментальной работы по развитию познавательной активности студентов с использованием наглядных пособий.....	53
2.2. Опыт использования системы наглядных пособий, содействующих развитию познавательной активности обучающихся.....	66
2.3. Контрольно-оценочный (рефлексивный) этап опытно-экспериментальной работы по развитию познавательной активности студентов.....	73
Вывод по 2 главе.....	82
Заключение	85
Библиографический список	88
Приложение 1	94
Приложение 2	104

Приложение 4. ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКИЙ СЛОВАРЬ

Абстрагирование – метод научного познания, основанный на формировании образа реального объекта (предмета, явления) путем мысленного выделения ряда интересующих исследователя признаков (свойств, связей, отношений) и мысленного отвлечения от множества других несущественных свойств и сторон.

Анализ – 1) общенаучный метод исследования; 2) процедура мысленного или реального расчленения изучаемого объекта с целью его глубокого познания. Процедура анализа используется на различных этапах исследования. Сущность анализа состоит в сведении сложных понятий или представлений об объекте исследования к более общим и простым, т. е. анализ является средством перехода от нерасчлененного объекта к выявлению его строения, состава, свойств, признаков, их отношений, структуры, связей. Типовым примером анализа является классификация (см. классификация). Уровни анализа: системный, структурный, компонентный. Виды анализа: морфологический, генетический, факторный, сопоставительный.

Анализ (документальный) – метод сбора эмпирических данных исследования, который предполагает использование информации, зафиксированной в рукописном или печатном тексте, теле-, кино-, фотоматериалах, звуко-, видеоматериалах и на других носителях. Документы делятся на официальные и неофициальные. В зависимости от формы фиксации выделяют 4 вида документов: 1) *письменное* (материалы архивов, прессы, личные документы и т.д.); 2) *иконографические* (кинодокументы, картины, гравюры, фотографии, видеоматериалы); 3) *статистические* (цифровая информация); 4) *фонетические* (магнитные записи, диски).

Анализ (контент-анализ) – количественный метод анализа, целью которого является перевод текстовой информации в количественные показатели. Это означает, что текст является определенным носителем информации, но изучению подлежат явления, события, факты, человеческие отношения и т. д., отраженные в тексте. Для контент-анализа необходимо выделение двух видов единиц анализа: *единица счета* и *смысловая единица*. К смысловым единицам можно отнести: понятие, тему, имена людей, названия, общественные события и т.д. В качестве единицы счета можно выделить частоту упоминания единиц анализа в тексте (количество строк, абзацев, букв и т.д.).

Анализ корреляционный (от лат. correlatio – соотношение) – математические процедуры для изучения статистических связей между признаками объектов. Корреляция выявляет связь между переменными величинами, которая выражается во взаимной согласованности их измерений. Чем выше коэффициент корреляции между двумя переменными, тем полнее можно предсказать значение одной из них по значениям другой.

Анализ кластерный (cluster analysis) – группа статистических методов, используемых в рамках анализа данных с множественными переменными с це-

лью определения их внутренней структуры. Кластерный анализ может применяться при исследовании установок респондентов. Он также применяется при выделении некоторых образцов поведения на основании данных об определенном виде деятельности. Кластерный анализ используется для идентификации групп индивидов или переменных.

Анкета – 1) инструмент, с помощью которого проводится анкетирование; 2) это объединенная единым исследовательским замыслом система вопросов, направленных на выявление количественно-качественных характеристик объекта и предмета исследования, проверку его гипотез и достижение целей и задач исследования.

Валидность (от лат. *validus* – сильный, крепкий) – обоснованность и адекватность (соответственность) исследовательских инструментов (операционализированных понятий, измерительных операций, экспериментов).

Валидность методик – мера пригодности методик для решения определенных исследовательских задач (надежность методики).

Выборка – 1) совокупность элементов объекта исследования, подлежащая непосредственному изучению; 2) Совокупность способов, приемов, процедур отбора элементов объекта, единиц изучения при массовых исследованиях.

Различают следующие выборки:

простая (чисто-случайная) – основанная на произвольном отборе респондентов по списку (картотека, таблица «случайных чисел»);

механическая – из общего списка генеральной совокупности через равные интервалы отбирается необходимое число респондентов. Шаг интервала рассчитывается по формуле: N = генеральная совокупность респондентов поделенная на выборочную совокупность.

квотная – микромодель объекта исследования, пропорционально воспроизводящая его основные структурные элементы;

гнездовая – вид выборки, при которой в качестве единиц выступают не отдельные респонденты, а группы с последующим сплошным опросом в них. При этом различия между «гнездами» должны быть минимальными, а составляющие их единицы – однородными;

типическая – при этой выборке отбираются типичные объекты, которые представляют всю генеральную совокупность;

многоступенчатая – осуществляется в несколько этапов. На каждом этапе из генеральной совокупности сначала выбираются «гнезда» (однородные социальные группы), а затем внутри них проводится отбор респондентов по принципам простой выборки;

стратифицированная – применяется в случае неоднородности генеральной совокупности. Генеральная совокупность делится на несколько страт, обладающих внутренней однородностью. Дальнейший отбор единиц, может носить как случайный, так и направленный характер.

Выборочная совокупность – часть элементов генеральной совокупности объекта исследования, отобранная с помощью специальных методов для эмпирического исследования.

Гипотеза – научно обоснованное предположение о структуре объекта исследования, о характере и сущности связей между его сторонами, о факторах, детерминирующих эти связи; предположение которое необходимо проверить в

исследовании. Гипотеза конкретизирует цели исследования и организует его. Проверка гипотез возможна, если все термины, в которых они формулируются, были эмпирически интерпретированы.

Дедукция – это форма мышления, позволяющая на основе логических правил из отдельных общих данных (предложений-посылок) выводить новое, менее общее предположение (заключение).

Депривация – состояние, которое порождает или может породить у индивида (группы) ощущение собственной обездоленности в сравнении с другими индивидами (группами) или с интернализированным набором стандартов. Ощущение депривации может быть осознанным, т.е. индивид (группа), переживающие депривацию, могут понимать причины своего состояния, а также – неосознанным, когда индивид (группа) воспринимают свое состояние в превращенной форме, не осознавая его подлинных причин.

Индикатор – доступная наблюдению и измерению характеристика изучаемого объекта. Индикаторы замещают, обнаруживают, представляют другие характеристики изучаемого объекта. Необходимое условие выбора индикатора – наличие прямой или косвенной связи между индикатором и той характеристикой, которую он должен обнаружить.

Индукция – вид обобщения, построенный на том, что из знания о части предметов, какой-либо их совокупности, принадлежащей к одному классу, делается вывод обо всем классе данных предметов или из отдельных суждений, отображающих единичные явления, индуцируется общее для них правило.

Измерение – способ изучения объекта с помощью количественных оценок, т. е. процедура, с помощью которой измеряемый объект сравнивается с некоторым эталоном и получает числовое выражение в определенном масштабе или шкале.

Интервью – обобщенное название разнообразных форм беседы как метода исследования. Интервью делятся на формализованные и неформализованные.

Интервью формализованное (структурированное) – проводится на основе логически выстроенных вопросов и вариантов ответов на них. Этим оно похоже на анкетирование, но, в отличие от анкетирования, бланк интервью заполняется не исследуемым, а исследователем. При этом, исследователь, задавая вопрос респонденту, предлагает ему карточку с вариантом ответа, из которой респондент должен выбрать вариант (варианты) ответа, совпадающие с его мнением. Интервьюер в своем бланке отмечает данные ответы.

Интервью неформализованное – метод исследования, представляющий собой свободную беседу. Неформализованное интервью разделяется на несколько видов: глубинное, нарративное, клиническое.

Интервью глубинное проводится в форме свободной беседы, при этом интервьюер задает вопросы обязательно в какой-то логической последовательности (оно, как правило, может длиться 1,5–2 часа).

Интервью нарративное (narrative – рассказ, повествование) представляет собой свободное повествование исследуемого о своей жизни. Роль интервьюера заключается в вежливом слушании и стимулировании повествования исследуемого.

Интервью клиническое является социально-психологическим методом исследования, позволяющим с помощью беседы выявить глубинные проблемы индивида, лежащие в основе его депривации.

Исследование (научное) – 1) процесс выработки новых научных знаний; 2) один из видов познавательной деятельности; 3) изучение той или иной реальности с целью получения нового знания об объекте исследования. Научное исследование характеризуется объективностью, воспроизводимостью, доказательностью, точностью. Исследования проводятся на теоретическом, практическом (эмпирическом) и теоретико-эмпирическом уровнях.

Классификация – разделение множества свойств или отношений предметов, входящих в объект на классы и иерархически соподчиненные им подклассы.

Критерий – признак, служащий основой для оценки.

Кодирование в исследовании – процесс соотнесения текстовых данных с более общим понятием путем присвоения им обобщенного короткого названия (кода).

Методология (от греч. *metodos* – способ познания, *logos* – учение, слово): 1) наука о методе; 2) система наиболее общих принципов, подходов, методов, составляющих основу для данной науки; 3) совокупность приемов исследования, применяемых в данной науке.

Мониторинг – постоянное наблюдение за каким-либо процессом с целью выявления его соответствия желаемому результату или первоначальным предположениям.

Мониторинг качества образования – систематическая и регулярная процедура сбора данных по важным образовательным аспектам на национальном, региональном, местном уровнях.

Мониторинг социологический – 1) системная совокупность регулярно повторяющихся исследований, цель которых состоит в научно-информационной помощи заинтересованным организациям; 2) постоянный, систематический сбор информации с целью наблюдения, контроля за ходом развития какого-либо явления или процесса и его прогнозирование.

Наблюдение – метод сбора информации путем непосредственного восприятия и прямой регистрации всех факторов об изучаемом объекте.

Обобщение – мысленный переход от класса рассматриваемых отдельных объектов (предметов, фактов, понятий) на более высокую ступень абстракции путем выявления общих признаков (свойств, отношений, тенденций развития и т.д.), применяемых к каждому из рассматриваемых объектов.

Показатель – характеристика свойств и состояний объектов и процессов. На основе их количественного и качественного анализа можно судить о проявляющихся через них явлениях.

Репрезентативность (от фр. *Representative* – представительный) – свойство выборки отражать характеристики изучаемой (генеральной) совокупности. Репрезентативность обеспечивает точность исследования. Для достижения репрезентативности необходимо полное знание структуры генеральной совокупности.

Респондент (реципиент) – исследуемый (тот, кто отвечает на вопросы анкеты или кого интервьюируют, наблюдают).

Синтез – процедура, обратная анализу, обозначающая соединение различных элементов, сторон, составляющих объект и предмет исследования, в единое целое.

Социометрия – социально-психологический метод исследования, с помощью которого изучаются межличностные отношения в малых группах, определяется степень сплоченности группы и определяется социальный статус индивида в группе.

Социально-педагогическое исследование – вид научного исследования, объектом которого являются люди, их поведение, учебные, профессиональные достижения, личностные качества и факторы, оказывающие влияние на них.

Статус социальный – позиция, занимаемая социальной группой или ее членами в системе социальных связей и отношений.

Тест (от англ. test – проба, испытание, исследование) – стандартизированные задания, результат выполнения которых позволяет измерить психофизические и личностные характеристики, а также знания, умения и навыки испытуемого.

Фактор (от лат. factor – делающий, производящий) – причина, движущая сила, совершающегося процесса или одно из основных его условий.

Факторный анализ – процесс выделения факторов, влияющих на состояние объекта исследования и изучение их влияния.

Функция – зависимость существования объекта от его окружения или существования элемента от его места и роли в целом.

Шкала (измерительная) – инструмент измерения, которой фиксирует совокупность значений объектов, интересующих исследователя. В зависимости от того, какая функция берется за основу, различают следующие виды шкал: номинальная (функция классификации); интервальная (измеряет интенсивность признака); порядковая (функция сравнения); ранговая (функция отношения); шкала отношения (функция отражения пропорций).

Эксперимент (от лат. experimentum – проба, опыт) – исследование каких-либо явлений путем активного воздействия на них при помощи создания новых условий, соответствующих целям исследования.

Примечание. Использованные определения терминов размещены в следующих источниках:

1. Краткий словарь по социологии [Текст] / автор-составитель П.Д. Павленок. – М., 1988, 54.

2. Философский энциклопедический словарь / гл. редакция: Л.Ф. Ильичёв, П.Н. Федосеев, С.М. Ковалёв, В.Г. Панов. – М.: Сов. энциклопедия, 1983. – 840 с.

Учебное издание

Галина Ахметовна Герцог

ОСНОВЫ НАУЧНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ:

МЕТОДОЛОГИЯ, МЕТОДИКА, ПРАКТИКА

Учебное пособие

ISBN ????????

Работа рекомендована РИСом ЧГПУ
Протокол № 3 (пункт 4), от 2012г.

Издательство ЧГПУ
454080, г. Челябинск, пр. Ленина, 69

Редактор О.В. Максимова
Технический редактор Н.А. Пахтусова

Подписано в печать 15.05.2013 Формат
Бумага офсетная. Объем 7,7 уч.- изд. л. Тираж 100 экз.
Заказ №

Отпечатано с готового оригинал-макета в типографии ЧГПУ
454080, г. Челябинск, пр. Ленина, 69