

Министерство образования и науки Российской Федерации  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«Амурский государственный университет»

**МЕТОДОЛОГИЯ И МЕТОДЫ  
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ**

сборник учебно-методических материалов для направления подготовки:  
44.06.01 «Образование и педагогические науки»,  
направленность (профиль) «Теория и методика профессионального  
образования»

2017 г.

Печатается по решению  
редакционно-издательского совета  
факультета социальных наук  
Амурского государственного  
университета

Составитель: Лейфа А.В.

Методология и методы психолого-педагогического исследования: сборник учебно-методических материалов для направления подготовки 44.06.01 «Образование и педагогические науки», направленность (профиль) «Теория и методика профессионального образования»– Благовещенск: Амурский гос. ун-т, 2017 г. – 44 с.

© Амурский государственный университет, 2017

©Кафедра психологии и педагогики, 2017

© Лейфа А.В., составление , 2017

## СОДЕРЖАНИЕ

1. Краткое изложение лекционного материала	4
2. Методические рекомендации (указания) к практическим занятиям	43
2. Методические указания для самостоятельной работы студентов	43

# **1. КРАТКОЕ ИЗЛОЖЕНИЕ ЛЕКЦИОННОГО МАТЕРИАЛА**

## **Раздел 1. Общая характеристика психолого-педагогического исследования**

### **1.1. Современная стратегия обновления и развития образования**

Несмотря на все трудности, система российского образования выжила и сохранила свой высокий мировой статус. Более того, наше образование не только сохранилось, но и приобрело новые качества: стало более мобильным, демократичным и вариативным. Появилась реальная возможность выбора типа учебного заведения, уровня изучаемых программ, степени и характера помощи. Следует подчеркнуть, что образование выжило именно потому, что оно обновлялось, что проводился настойчивый и продуктивный поиск новых вариантов, нового содержания и средств обучения и воспитания.

Кризис образования развился на фоне кризиса детства, который проявляется в сокращении рождаемости, высоком уровне заболеваемости детей (по последним данным, в России менее 10 % здоровых детей и 35 % – хронически больных), росте преступности несовершеннолетних, бродяжничестве, социальном сиротстве (при живых родителях), появлении большой группы подростков и молодых людей, которые не учатся и не работают. Вместо акселерации в последние годы наблюдается «децелерация» – замедление темпов роста и развития молодого поколения. Социологи фиксируют снижение ценности детства, потребности в детях.

Кризис образования, как и всей социальной сферы, не является фатальным, скорее, это кризис обновления, и, обновляясь, система образования и воспитания стремится преодолеть кризис, вырваться из него.

Анализ социальной ситуации, практики преобразований, мирового педагогического опыта с позиции современных научных подходов позволяет – наметить новые ориентиры развития образования, стратегию его обновления. Полагаем, что эти стратегические установки составляют ядро нового педагогического мышления – важнейшего условия успеха преобразований.

Происходит, прежде всего, серьезное изменение целей образования, а следовательно, и критериев его эффективности. Не качество знаний, как таковое, и тем более не объем усвоенных знаний и умений, а развитие личности, реализация уникальных человеческих возможностей, подготовка к сложностям жизни становятся ведущей целью образования, которое не ограничивается рамками школы, а выходит далеко за ее пределы.

Наша образовательная система пока все еще ориентирована на знания, умения и навыки как конечную цель, как результат. Уровень знаний служит основным критерием при выпуске из школы, при поступлении в вуз и другие учебные заведения. «Культ знаний» нередко остается тем идеалом, к которому стремится школа. Это, однако, не совсем верно. Еще древние утверждали: многознание уму не научает. Наши школьники, о чем говорят последние данные ЮНЕСКО, занимают по предметным знаниям и умениям места где-то во втором десятке. Мы отстаем в этом отношении от Южной Кореи, Тайваня, Швейцарии, Венгрии, ряда других стран, но заметно опережаем США, Англию, Францию, Германию и другие развитые страны. Казалось бы, не так уж плохо.

Однако по развитию творческого интеллекта эксперты отводят нам куда более скромное место. Вроде бы парадокс. Но на деле все объяснимо. Знания сами по себе еще не обеспечивают развития, даже интеллектуального. А ведь современные цели обучения охватывают не только развитие интеллекта, но и развитие эмоций, воли, формирование - потребностей, интересов, становление идеалов, черт характера. Знания – основа, плацдарм развивающего обучения, промежуточный, но не его итоговый результат. Все обучение должно быть ориентировано на развитие личности и индивидуальности растущего человека, на реализацию заложенных в нем возможностей. От знаниецентризма наше образование должно прийти к человеко-центризму, к приоритету развития, к «культу личности» каждого воспитанника. Обучение в этом плане выступает как способ реализации воспитательных задач, как его часть. Вся же образовательная система должна быть широким полем для жизнедеятельности, утверждения и развития

человека и включать в себя семью, внешкольные учреждения, неформальные контакты и т. д.

Стоит отметить, что изменилось не столько само содержание целей (ориентиров) образования, сколько их иерархия, соподчиненность. Это очень четко отражено в ст. 14 Закона «Об образовании». Ведущей выдвинута задача самоопределения и самореализации личности и уже далее – задача развития гражданского общества, укрепления и совершенствования правового государства.

Изменяется содержание образования, его культурологическая база, причем это изменение происходит по нескольким направлениям:

- значительное увеличение культуроемкости образования, базой которого становится вся мировая и отечественная культура, а не идеологически профильтрованная, «одобренная» ее часть, иными словами, содержанием образования становится не только полученное знание, но и сферы достижений человечества, далеко выходящие за рамки науки: искусство, традиции, опыт творческой деятельности, религия, достижения здравого смысла;

- повышение роли гуманитарного знания как основы развития, как содержательного «ядра» личности;

- движение от обязательного, одинакового для всех содержания к вариативному и дифференцированному, а в предельном случае — индивидуализированному; от единого государственного, официально утверждаемого содержания к оригинальным авторским программам, курсам и учебникам (с обязательным сохранением единого образовательного ядра, определяемого обязательным минимумом и государственными стандартами).

- утверждается подход к отбору и оценке содержания с точки зрения его образовательного и развивающего потенциала, способного обеспечить:

- формирование у обучающихся адекватной научной картины мира,

- гражданского сознания,

- интеграцию личности в систему мировой и национальной культур,

- содействие взаимопониманию и сотрудничеству между людьми (ст. 14 Закона «Об образовании»).

Ставится задача сформировать у ученика целостную картину мира, помочь ему на основе общечеловеческих и национальных ценностей выявить личные смыслы в изучаемом материале, передать молодому поколению лучшие традиции, творческие способности, чтобы эти традиции развивать.

Совершенно ясно обозначилось также движение от унифицированных форм организации образования (средняя общеобразовательная школа, профтехучилище) к разнообразию форм образования и типов - образовательных учреждений: гимназии, лицеи, колледжи, частные школы, высшие профтехучилища, комплексные образовательные учреждения типа сад–школа, лицей–колледж вуз и т.д. Особенно актуальными становятся поиски в области модернизации и обновления массовой школы с тем, чтобы она была адаптирована к возможностям развития и потребностям разных категорий учащихся, а также проблемы, связанные с развитием реабилитационных, образовательно-оздоровительных и специализированных учреждений разного профиля.

Начинает, хотя и очень робко, преодолевать абсолютизация урока как формы организации обучения в школе. Наряду с уроками проводятся семинары, лекции, практикумы, диспуты, обучающие игры.

Постепенно осознается необходимость перехода от массового обучения к дифференцированному – не в смысле отказа от коллективных форм работы, а в смысле индивидуализации и уровневой дифференциации программ и методик, учета потребностей и возможностей каждого обучаемого.

Осознается также необходимость перехода от запаздывающего образования к опережающему, хотя эту проблему решить в рамках отдельной школы невозможно. Она связана с возрастающей многофункциональностью образования в целом как социальной

сферы и каждой его ячейки – образовательного учреждения. Наряду с ведущими традиционными функциями – образовательной, воспитывающей и развивающей – образованию и его институтам приходится все более полно брать на себя функции культуропреимственности и культуро-творчества, социальной защиты педагогов и воспитанников, выполнять роль социального стабилизатора и катализатора социально-экономического - развития. Наконец (о чем уже шла речь), все большую роль играет в последние годы поисково-исследовательская функция.

Начинается постепенный переход образования и воспитания на диагностическую основу, чему способствует становление психологической службы в образовательных учреждениях. Утверждается новое понимание стандарта в образовании не как обязательной унификации требований, а как единого базиса, обязательного минимума знаний, уровня минимальных требований и ограничителя учебной нагрузки.

Пробивает дорогу тенденция повышения роли регионального и местного (муниципального, общинного) факторов в образовании. Как показывает опыт многих цивилизованных стран, да и отечественные традиции, община – объединение людей по месту жительства (по принципу соседства) – является самым заинтересованным и заботливым хозяином дошкольного учреждения, школы, социального центра микрорайона. Конечно, всегда необходим баланс общечеловеческих, общероссийских (федеральных), региональных и местных ценностей и установок и интересов региона при условии приоритета ценностей федеральных и общечеловеческих.

Интенсивно происходит переход от разрушенного жизнью регламентированного, авторитарного воспитания к гуманистическому, ненасильственному, свободному воспитанию, основанному на добровольном выборе форм деятельности, инициативе и взаимном доверии воспитателей и воспитанников. Воспитание переориентируется на общечеловеческие ценности, на идеи и идеалы гуманизма и милосердия. Эти идеи вовсе не обязательно должны выражаться в религиозной форме. Ребенок должен быть огражден от навязывания любой идеологии, как коммунистической, так и религиозной. В современной образовательной - системе все более пробиваются и прорастают идеи не замкнутой в себе, а открытой в социальную среду школы, активно участвующей в жизни микрорайона и использующей его педагогические и материальные ресурсы. Школьная образовательная и воспитательная система активно взаимодействует с дополнительным (внешешкольным) образованием, ориентированным на семью, на человека, на гуманитарные ценности.

## **1.2. Понятие о психолого-педагогическом исследовании**

В силу сложности, многогранности педагогического процесса в образовании необходимы очень разные — и по своей тематике, и по предметной направленности исследования.

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

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

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

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

Под исследованием в области педагогики понимается процесс и результат научной деятельности, направленной на получение новых знаний о закономерностях образования, его структуре и механизмах, содержании, принципах и технологиях. Педагогическое исследование объясняет и предсказывает факты и явления (В.М. Полонский).

Однако практически все прикладные исследования, связанные с функционированием и развитием образовательного процесса и образовательных учреждений, носят комплексный психолого-педагогический (нередко социально-психолого-педагогический, медико-педагогический и т.д.) характер. Даже когда речь шла о знаниевой концепции обучения, невозможно было изучать образовательный процесс, не исследуя и не развивая внимания, памяти, мышления, эмоций, способностей к различным видам деятельности учащихся и воспитанников. Речь всегда шла о воспитании целостной, разносторонней личности, о развитии воли, о формировании убеждений, об учете индивидуальных особенностей. Строить подлинное исследование в образовательной сфере без определения ее психологического содержания было невозможно.

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

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

И еще один нюанс. Известные (стандартные) психологические подходы, методы и методики могут использоваться для определения позиций, диагностики, интерпретации результатов. Тогда вернее определять исследование как педагогическое с использованием психологических знаний и методов.

Если же идет поиск личностно ориентированных, индивидуализированных или работающих на психологию коллектива позиций и подходов, более точных психологических подходов или методов (например, способов определения творческого потенциала личности и степени ее реализации), то исследование действительно становится психолого-педагогическим.

### **1.3. Природа и функции образовательных инноваций**

Осуществление опытно-экспериментальной исследовательской работы представляется очень важным средством целенаправленного поиска эффективных путей обучения и воспитания. Выполнение этой работы призвано способствовать решению основных практических задач образования на современном уровне.

Кратко охарактеризуем главные составляющие такой работы.

1. Диагностика ситуации обновления и развития в школе, семье, микросоциуме на данный момент, педагогический анализ достижений и недостатков, степени реализации возможностей, эффективности используемых подходов и средств. Такая работа всегда осуществлялась специалистами сферы образования. Мера же полноты, глубины, основательности выполнения определяется характером тех задач, которые стоят перед разработчиками, уровнем их квалификации, наличным инструментарием. В исследовательской работе этот уровень в принципе должен быть выше, чем в массовой практике (учитывая, что передовая практика сама поднимается на уровень исследовательского поиска).

Прогнозирование, психолого-педагогическое проектирование и опережающее экспериментирование. Такая работа бывает необходима при составлении перспективных и текущих планов, при определении направлений и ориентиров практической деятельности.

Она нужна для того, чтобы придать прогностическо-проектировочной деятельности научную состоятельность и обоснованность. Особо нужно сказать об опережающем педагогическом экспериментировании. Его суть заключается в том, что оно позволяет получить определенную прогностическую информацию, увидеть черты возможного будущего. Такое экспериментирование позволяет создать свою модель развития в конкретных условиях выполнения деятельности и воплотить ее в жизнь, создавая образец для более широкой практики.

Формирование личности творческого педагога с явно выраженным индивидуальным стилем деятельности. Известно, что характер и содержание совместно выполняемой деятельности, складывающиеся в группе, характер межличностных и другого рода отношений в конечном счете формирует личность. Личность творческого педагога развивается в совместной творческой деятельности. Об этом говорит опыт школ, давших целые созвездия талантливых педагогов. Это, например, школа В.А. Сухомлинского (Павлышская средняя школа), школа С. Е. Хозе (средняя школа № 345 Москвы), школа В.А. Караковского (средняя школа № 825 Москвы), Е.А. Ямбурга (средняя школа № 109 Москвы) и др.

Развитие инициативы и творчества воспитанников. Понятно, что содержание и направленность творческой деятельности педагога и воспитанника чаще всего не совпадают. Педагог занимается педагогическим творчеством, воспитанник — предметным (художественным, техническим и т.д.). Однако общий дух творчества, уважение к поиску, поощрение инициативы и нестандартной мысли — все это развивается лучше всего в ищущем педагогическом коллективе. Ну а там, где предмет поиска педагога и его воспитанника совпадает, что бывает нередко (совместная художественная самодеятельность, диспуты, составление проектов, в том числе и педагогических, и т.д.), условия для сотворчества, взаимного обогащения становятся еще более благоприятными.

Преодоление мифов, стереотипов, инертности и иждивенчества. Поиск способствует наиболее эффективному очищению от рутины, возбуждает энергию, укрепляет веру в свои силы. Успешнее идет процесс пересмотра многих мифических представлений и суждений типа: идеальный школьник - это удобный, послушный ученик; слово педагога — закон; хорошая учеба — показатель благополучия в развитии личности; чем больше воспитательных мероприятий, тем интенсивнее воспитание.

Освоение опытно-поисковой работы стимулирует психолого-педагогическое творчество, включающее педагогов и психологов в общий инновационный поток.

Собственная потребность в обновлении образования и всей социальной сферы требует особого внимания к инновационным процессам, к тому, что мешает и что способствует возникновению и распространению психолого-педагогических нововведений, к тому, какую роль играют и должны играть в этом процессе педагогическая и психологическая науки.

Особое значение для понимания и стимулирования обновления образования имеют категории: новое, новаторство, новация, нововведение, инновация, инновационный процесс, а также противоположные категории и понятия: отжившее, рутинное, консерватизм, прожектерство и др.

Задача, разумеется, заключается не в том, чтобы приклеивать ярлыки и клеймить консерваторов, а в том, чтобы разобраться в диалектике взаимодействия нового и старого, в механизмах и условиях замены устаревшего новым, в способах и возможностях позитивного влияния на эти процессы. Конечно, следует научиться отличать подлинное новаторство от его имитации, от прожектерства (необоснованных проектов, якобы решающих сложные педагогические проблемы).

Можно полагать, что новое в психологии и педагогике — это не только идеи, подходы, методы, технологии работы с человеком или коллективом (их изучение, совершенствование, преобразование), которые в представленном виде, в подобных сочетаниях еще не выдвигались, но и тот комплекс элементов или отдельные элементы

обучения и воспитания, которые несут в себе прогрессивное начало, позволяющее в изменяющихся условиях и ситуациях достаточно эффективно (по крайней мере эффективнее, чем раньше) решать задачи воспитания и образования.

Новое, таким образом, содержит в себе прогрессивное. Тем не менее понятие «новое» не всегда полностью коррелирует с понятиями «передовое», «прогрессивное» и даже более широким понятием — «современное». Передовое, современное всегда сохраняет многое из традиционного. В педагогической практике это особенно наглядно: вера в человека, ориентация на его лучшие стороны, умение общаться и сотрудничать, сообщающие и репродуктивные методики обучения, диалог, обращение к воспитательным возможностям коллектива — эти и многие другие далеко не новые положения сохраняются, получают «второе дыхание» в самых новейших педагогических системах и технологиях.

Указанная позиция определяет содержание понятий педагогическое новшество и педагогическое нововведение. Строго говоря, новшество — это система или элемент педагогической системы, позволяющие эффективнее решать поставленные задачи (а иногда и точнее ставить сами задачи), отвечающие прогрессивным тенденциям развития общества.

Педагогическое нововведение — введение новшеств в практику работы (новаторская практика). Педагогическая инновация чаще всего понимается как проникновение нововведений в более широкую практику (приставка «ин» означает проникновение внутрь определенной среды).

Инновационные процессы в образовании — это процессы возникновения, развития, проникновения в широкую практику педагогических нововведений. Субъектом, носителем этого процесса выступают прежде всего педагог-новатор (или психолог, или управленец) и новаторские коллективы.

1) В широком смысле слова можно именовать новаторами всех творчески работающих, стремящихся к обновлению арсенала своих средств преподавателей и воспитателей. В более строгой трактовке новатор — это автор новой педагогической системы, т. е. совокупности взаимосвязанных идей и соответствующих технологий. Мы вправе в этом смысле говорить о С.Т. Шацком, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинском, И.П. Иванове, Ш.А. Амонашвили, Д.Б. Эльконине, В.В. Давыдове, Л.В. Анкове именно как о педагогах-новаторах.

2) Инновационной деятельностью занимается и гораздо более широкий круг творческих педагогов, которых условно можно назвать изобретателями, модернизаторами. Они не создали собственных педагогических систем, но ввели новые или серьезно усовершенствовали элементы существующих систем, по-новому их скомбинировали, добиваясь на этой основе положительных результатов.

3) Наконец, есть еще более широкий отряд мастеров педагогического труда, быстро воспринимающих и умело использующих и традиционные, и новые подходы и методы. Деятельность всех указанных категорий педагогов и психологов, тесно связанная с развитием психолого-педагогической науки, несущей в практику новые идеи, новое содержание и обновляемую технологию, и составляет инновационный педагогический поток.

Проследим так называемый жизненный цикл педагогических нововведений. Цикл этот включает следующие этапы: старт, возникновение, быстрый рост (в борьбе с оппонентами и скептиками), зрелость, насыщение, связанное с более или менее широким продвижением в практику, кризис и финиш, связанные, как правило, со снятием нововведения, как такового, в новой, более эффективной, нередко более общей системе. В процессе прохождения жизненного цикла вскрываются — противоречия самого нововведения и его взаимодействия со средой, разрешение которых либо гармонизирует отношения, либо приводит к отрицанию самого нововведения, его распаду.

Характерно, что жизненные циклы новых концепций, рожденных теоретически, и

концепций, родившихся из практики, в чем-то своеобразны.

В первом варианте инновационные процессы проходят в разных вариантах прокомментированные ниже этапы.

Возникновение новой концепции с прицелом на использование в определенных рамках и в определенных ситуациях. Например, концепция оптимизации (Ю.К. Бабанский, М.М. Поташник) возникла как дидактическая, а концепция коллективной творческой деятельности (И.П. Иванов, В.А. Караковский и др.) – как применяемая только в сфере общественно полезных дел и нравственного воспитания. Теория развивающего обучения разрабатывалась применительно к начальной школе.

Расширение концепции и поля ее применения и в ряде случаев притязания на всеобщность и исключительность. Примером этого могут служить содержательные и полезные концепции поэтапного формирования умственных действий, теории деятельности в психологии, проблемного и программированного обучения в педагогике. Притязания на универсальность только вредят разумному использованию указанных концепций.

Постепенное «принятие» концепции практикой, а затем «увлечение» ею и ожидание «чуда», незамедлительного и всеобъемлющего эффекта.

Вошедшая в практику концепция начинает работать, однако «чуда», естественно, не происходит, начинается «охлаждение» и разочарование. Так, к сожалению, произошло и с теорией оптимизации, в адрес которой после нескольких лет ее освоения возникли совершенно необоснованные упреки в том, что она не решила всех проблем образования и не предотвратила его кризиса, и с некоторыми другими теориями и концепциями.

Теория совершенствуется, приспосабливается к меняющимся обстоятельствам, возникает потребность в ее преобразовании, в интеграции с другими теориями. Утвердилось, в частности, понимание теории и методики оптимизации не как глобальной педагогической теории, а как рационального управленческого подхода, дающего ключи к поиску оптимальных решений в конкретных условиях воспитания и обучения. Рамки же понимания развивающего обучения и его возможностей, напротив, значительно расширились и включили множество систем обучения, вплоть до модернизированного традиционного.

Второй вариант — подходы и концепции, рожденные в практике, проходят в своем развитии несколько иной цикл.

Зарождение новых подходов, трудные поиски, позволяющие оформить новые идеи, найти способы их реализации в методических средствах. Так рождались педагогические системы В.Ф. Шаталова, И.П. Волкова, С.Н. Лысенковой и других педагогов-новаторов, опыт создания социально-педагогических комплексов Екатеринбурга и Альметьевска (Татарстан), поиски модели массовой школы для всех (адаптивной школы).

Борьба, в недавнем прошлом чаще всего долгая и трудная, за утверждение и признание новшества.

Более или менее выраженные притязания на универсальность, что характерно, правда, не для каждой новаторской системы, а только для некоторых. В решающей степени это зависит от общей культуры создателя системы, а также от позиции массовой практики, нередко уповающей на новшество как на панацею.

Осознание научных идей, лежащих в основах опыта, его места в системе научных изысканий, вклада в теорию. В этой связи интересна позиция известной плеяды педагогов-новаторов, в первых своих декларациях и выступлениях начисто откестившихся от педагогической науки, а затем признавших свое кровное родство с нею.

Интеграция с другими подходами и поисками, осознание найденных идей и подходов в системе теории и практики (что опять-таки происходит не всегда).

**1.4. Теоретические основы и проблематика современных психолого-педагогических исследований**

Своеобразие, специфику решения педагогических задач в зависимости от этапа, формы, региональных особенностей образования невозможно в полной мере выявить и использовать без знания и учета общего. Поэтому попытаемся начать с выяснения положений, составляющих ядро современных психолого-педагогических концепций.

К числу положений, несомненно имеющих общепедагогический смысл, а поэтому составляющих ядро концептуальной платформы любых образовательных программ, по всей видимости, принадлежат следующие важнейшие положения и соответствующие им закономерности и принципы.

Социальная обусловленность и непрерывное обновление целей, содержания и методов воспитания и образования в соответствии с требованиями общества. Это предполагает подготовку личности к вхождению в современное общество, учет и реализацию меняющегося, как официально оформленного в директивных документах, так и неофициального, более близкого к подлинным запросам человека и человеческих общностей социального заказа, создание условий для достойного развития и существования каждого человека.

Целостность воспитательного процесса, формирующего личность человека как в официально структурированной, так и в неофициальной, специально не организованной, открытой среде. В этой среде наиболее значимыми являются влияние семьи и непосредственного социального окружения, поэтому возникает необходимость выявления и использования его педагогического потенциала.

Единство, перспективность и преемственность целей, содержания и методов воспитания и образования, обеспечивающие единое образовательное пространство и целостность образовательной системы.

Большую роль в достижении единства образования в соответствии с Законом «Об образовании» Российской Федерации призваны сыграть единые стандарты образования и образовательные цензы, устанавливаемые и контролируемые государством.

Педагогическая многомерность, отражение всех наиболее важных сторон педагогического процесса: всякие одномерные оценки в педагогической теории и практике неприемлемы и ущербны. Односторонние ориентации на коллектив, на общественные ценности, на «завтрашнюю», а не сегодняшнюю радость принесли нам немало вреда. Однако и забвение, игнорирование коллективных связей, общественных интересов, равно как и перспектив развития общества, коллектива и отдельного человека, пагубны для педагогического процесса. Педагогика в значительной степени — наука о достижении меры, о путях гармонизации противоположных сил и тенденций педагогического процесса:

централизации и децентрализации, личного и общественного, управления и самоуправления, исполнительства и инициативы, алгоритмических действий и творчества, нормативности и свободы, устойчивости и динамизма личности.

Единство социализации и индивидуализации, обязательного учета индивидуальной ориентации воспитания и его социальной сущности как несомненных приоритетов демократического общества и его образовательно-воспитательной подсистемы. Степень удовлетворения потребностей, реализации возможностей человека, его права на самореализацию, самобытность, автономию, свободное развитие является основным критерием успеха в образовании и воспитании.

Вариативность и свобода выбора путей, способов и форм осуществления стратегических образовательных идей как для педагога, так и для воспитанников. Конечно, и вариативность, и свобода выбора реально в той или иной мере ограничены социальными нормами, обязательным объемом образования, минимально допустимыми стандартами его качества, реальными возможностями общества.

Деятельностный подход: он заключается в признании того, что развитие личности происходит в процессе ее взаимодействия с общественной средой, а также обучения и воспитания как путей присвоения общественно-выработанных способов выполнения

действия и их воспроизводства, т. е. в созидательной деятельности самих учащихся. Реализация развивающих функций обучения и воспитания обусловлена характером познавательных и практических задач, решаемых в этом процессе, а также особенностями педагогического управления этим процессом (в том числе способом подачи информации и ее структурированием – последовательностью предъявления целостных по смыслу блоков и образцов действий, рефлексивного осмысления и оценки результативности). При этом важно, чтобы деятельность обучающихся осуществлялась в форме сотрудничества как с педагогом, так и со сверстниками, способствовала реализации возможностей каждого, находилась в «зоне ближнего развития» ученика (Л.С. Выготский), в которой ученик имеет базу для дальнейшего продвижения и развития, отзывчив к педагогической помощи и поддержке.

Формирующая роль отношений в нравственно-эмоциональном развитии личности. Эмоциональная окрашенность, содержательность, новизна многообразных отношений к предмету деятельности, нравственным ценностям, другим людям (в том числе родителям, педагогам, друзьям, соученикам, соседям, коллегам), самому себе (самосознание, самооценка, характер и уровень притязаний) – все эти атрибуты отношений присваиваются человеком и становятся личностными качествами формирующегося человека. Социальная микросреда (микрогруппа, коллектив) служит в этом плане средством, фактором создания и функционирования формирующих личность отношений.

Комплексность и целостность функционирования образовательно-воспитательных структур обусловлены многогранностью педагогических задач, внутренней взаимосвязью сфер личности и ограниченностью времени на обучение и воспитание. Отсюда возникает необходимость решения в процессе одной деятельности целого «веера» образовательных и воспитательных задач (Ю.К. Бабанский), интеграции в этих целях воспитательных возможностей семьи, школы и микросоциума (например, общинных и муниципальных органов самоуправления, юношеских и детских объединений, клубов, секций, учреждений культуры, спорта, правопорядка и т.д.).

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

На основе указанных подходов, изложенных выше положений нужно в каждом конкретном случае разработать соответствующие рекомендации и требования к организации учебно-воспитательного процесса.

Обозначим теперь примерную проблематику возможных психолого-педагогических исследований, связанных с образовательным процессом. Хотя о проблеме и теме исследования речь еще впереди, обратим внимание на то, что в основе любой проблемы лежит какое-то противоречие, рассогласование, требующее поиска решения, чаще всего гармоничного, а сама проблема должна быть актуальной и истинной (т. е. действительно еще не решенной).

К числу методологических и теоретических исследовательских проблем могут быть отнесены следующие:

соотношение философских, социальных, психологических и педагогических закономерностей и подходов при определении теоретических основ (концепции) и решении ведущих проблем педагогической деятельности, выборе направлений и принципов развития образовательных учреждений;

способы отбора и интеграции в психолого-педагогическом исследовании подходов и методов конкретных наук (социологии, этики, валеологии и др.);

специфика психолого-педагогических систем: образовательных, воспитательных, коррекционных, профилактических, лечебно-оздоровительных и т. д.;

соотношение глобальных, общероссийских, региональных, местных (локальных) интересов и условий при конструировании психолого-педагогических систем и проектировании их развития;

учение о гармонии и мере в педагогическом процессе и практические способы их достижения;

соотношение и взаимосвязь процессов социализации и индивидуализации, новаторства и традиций в образовании;

критерии успешности воспитательной работы, развития личности воспитанников в определенных типах образовательных учреждений;

методология и технология педагогического проектирования (на уровне предмета, образовательного учреждения, педагогической системы города, района, региона и др.);

способы корректного конструирования и эффективного осуществления всех этапов исследовательского поиска.

Среди прикладных (практических) проблем можно назвать следующие:

развивающие возможности современных методических систем;

гуманитарное образование и духовный мир учителя;

пути и условия интеграции гуманитарного и естественно-научного образования в средней школе;

здоровьесберегающие технологии в учебном процессе;

развивающие возможности новых информационных технологий;

сравнительная эффективность современных систем обучения для различных категорий учащихся;

традиции обучения и воспитания в России и других государствах и их использование в современных условиях;

формирование воспитательной системы школы (или иного образовательного учреждения):

школа в системе социального воспитания и обучения;

педагогические возможности «открытой» школы;

семья в системе социального воспитания;

подростковый (молодежный) клуб как база развития внеучебных интересов и способностей;

традиции народной педагогики в воспитании;

роль неформальных структур в социализации молодежи, способы взаимодействия педагогов с неформальными структурами.

Разумеется, приведенный перечень далеко не полон, он предполагает существование других серьезных и актуальных проблем, и в частности – связанных с управлением образованием, с совершенствованием его инфраструктуры и ее отдельных составляющих, проблем профессионального образования, проблем, связанных с реализацией идеи непрерывного образования и т. д.

### **1.5. Источники и условия исследовательского поиска**

Стремление педагогов к психолого-педагогическому исследовательскому поиску в наше время поддерживается всеми уровнями управления образованием. Но одного стремления, даже основанного на осознании проблем, мало. Нужно использовать источники, подпитывающие такой поиск, родники, из которых можно почерпнуть для творческой переработки подходы, образцы, идеи, методы и технологии.

Можно выделить по крайней мере пять таких источников.

1. Общечеловеческие гуманистические идеи и идеалы, отраженные в философии, религии, искусстве, народных традициях. Воспитание, активное стимулирование и поддержка развития личности невозможны без формирования нравственного идеала. Между тем после крушения официальной коммунистической идеологии и

коммунистических идеалов в обществе и в среде педагогов ощущается идеологический вакуум, острый кризис идеалов. Он в определенной мере компенсируется религиозной идеологией и религиозным сознанием. Однако такой выход приемлем не для всех. «Во что же верить? Как можно воспитывать, если все идеалы низвергнуты?» – спрашивают педагоги. Думается, что конструктивный ответ на этот вопрос есть.

Педагогические идеалы должны быть связаны с непреходящими гуманистическим ценностями, с идеалами человеколюбия, с культом личности (не отдельной, а личности каждого). Вера в человека, поиск путей его максимальной реализации, уважение к растущей личности ребенка, к его своеобразию и индивидуальности, к его праву на свободное развитие и счастье – это ядро любых прогрессивных педагогических концепций прошлого и настоящего.

2. Достижения всего комплекса наук о человеке, а также рекомендации, вытекающие из современных научных подходов, особенно рекомендации медицины, валеологии (учения о здоровье), психологических и педагогических наук, в том числе социальной педагогики, социальной, педагогической и возрастной психологии.

Существует тот аргумент, что научные педагогические знания не столь уж важны, так как педагогика – не столько наука, сколько искусство, а недостаток знания педагог компенсирует опытом. Практическая педагогика, конечно, великое искусство, где очень много зависит от Мастера, но в основе этого искусства лежат научные принципы, подходы, системы. Если они выявлены, если они используются, практика существенно выигрывает, уменьшается вероятность потерь и ошибок. Противопоставлять научную теорию и практику (искусство) – все равно что противопоставлять теорию музыки, музыкальную композицию, в конечном счете – музыкальную грамотность искусству исполнения. И несколько слов о медицине и валеологии (науки о здоровье). В полезности рекомендаций этих наук мало кто сомневается. Однако вся практика воспитания и обучения очень медленно и неполно учитывает советы и рекомендации, нацеленные на сохранение здоровья, ищет способы здоровьесберегающего образования.

3. Передовой опыт прошлого и настоящего, в том числе новаторский.

Передовой опыт является наиболее близким и понятным источником подходов, решений, методов, организационных форм. Диапазон его очень широк. Идет небезуспешное возрождение традиций прошлого отечественного опыта. Восстанавливаются частные школы, лицеи, гимназии, гувернерство, преподавание риторики, бальных танцев, традиции российского милосердия и благотворительности. Постепенно открываются для нас и сокровища мирового опыта, например достижения вальдорфской школы и педагогики, системы свободного воспитания М. Монтессори, С. Френе. Все это чрезвычайно важно. Заметный след в отечественной практике обновления школы оставили педагоги-новаторы или, как они сами себя именуют, педагоги-экспериментаторы, чей опыт широко пропагандировался на рубеже 80-х и 90-х годов «Учительской газетой», «Комсомольской правдой», Центральным телевидением и другими средствами массовой информации. В этот же период одна за другой стали выходить книги педагогов-новаторов, их статьи и статьи о них в педагогических журналах. В последние годы интерес к их опыту снизился, к тому же появился и ряд критических публикаций, содержащих обвинения и негативные оценки их опыта.

Попробуем с позиции современности, когда страсти вокруг новаторов несколько улеглись, дать объективную оценку их опыта, его значения для обновления школы и развития психолого-педагогических наук.

Для оценки движения новаторов нужно определить, какие конкретные задачи они решили, какую роль выполнили.

В чем же конкретный вклад новаторов, их реальные заслуги перед отечественным образованием?

Первое. Очень разные по творческому стилю (Ш.А. Амонашвили – уникальный философ-гуманист, психолог и педагог-практик, Е.Н. Ильин – яркий импровизатор,

В.Ф.Шаталов – аналитик-алгоритмист. М.П. Щетинин – романтик, Р.Г. Хазанкин – эрудит и систематик и т.д.), они в противостоянии с формализмом, бюрократическими ограничениями и унификацией отстаивали право педагога на творческую самостоятельность, на поиск, на авторскую самобытность.

Второе. Своей практикой они утвердили гуманистические идеи сотрудничества и сотворчества со школьниками, внутренней свободы формирующейся личности, целесообразной помощи каждому и тем самым проложили дорогу коренным демократическим преобразованиям в образовании, способствовали гуманизации общества.

Третье. Они создали новые педагогические системы, в каждой из которых найдено решение определенных, очень актуальных педагогических проблем. В.Ф.Шаталов показал, как с помощью системы опорных сигналов можно выучить всех и дать каждому ребенку «точку опоры» в его жизненном самоутверждении. Ш. А. Амонашвили удалось найти средства, чтобы пробудить «серебряные колокольчики» в душе каждого ребенка, не отбить у него тягу к школе, знанию, учителю, обеспечить его развитие. М. П. Щетинин создал особенно ценную для села новую форму образовательного учреждения — школу-комплекс, не без успеха вел поиски путей разностороннего развития личности через эмоционально-художественную деятельность.

Жизненный подвиг директора Сахновской средней школы А.А. Захаренко заключался в том, что он создал сельский культурно-образовательный комплекс, доказал, что школа может возродить село. А.А. Католиков показал, как реально скрасить сиротство и обеспечить питомцам школы-интерната полноценную жизнь, развитие, продолжение образования. И.П. Волков сумел пробудить творческое начало у каждого школьника. С.Н. Лысенкова создала систему ранней педагогической пропедевтики посредством опережающего обучения в начальных классах.

Пропедевтика - (от греч . προαίδευο - предварительно обучаю), введение в какую-либо науку, предварительный вводный курс, систематически изложенный в сжатой и элементарной форме.

Особо следует подчеркнуть заслуги энтузиастов и новаторов социальной педагогики, преодолевших узкие традиции социальной помощи в рамках доставки пенсии и ухода за престарелыми, утвердивших комплексный подход к защите и реабилитации детей и подростков, создавших комплексные социально-педагогические и социально-реабилитационные учреждения (И.И. Рябов, С.З. Ревзин, В.К. Волкова, Н.А. Голиков и др.).

И еще один штрих. В плеяде педагогов-новаторов, как это ни странно на первый взгляд, большинство мужчин. И это еще раз говорит о том, как нужен школе умный и инициативный педагог-мужчина. Педагоги-новаторы, если так можно выразиться, защитили мужское достоинство педагогики.

Нужно, таким образом, судить о педагогах-новаторах именно по тому позитивному вкладу, который весьма весом, а не по отдельным срывам, неудачам или фактическим ошибкам.

4. Педагогический потенциал коллектива педагогов и обучающихся, окружающей социальной среды, производственных предприятий, учреждений культуры и медицины, правоохранительных органов, родителей, людей самых разных профессий, жизненных судеб и увлечений.

Творческий потенциал коллектива, конечно же, создается творческими личностями. В нем вырабатываются собственные традиции, свое отношение к ценностям, к педагогическому поиску. Психологический климат, коллективные установки и оценки, взаимодействия разных по творческому стилю и потенциалу людей оказываются либо стимулом, либо тормозом для развития творчества и инициативы.

Теория и практика социального воспитания исходит из посылки о том, что только организация жизнедеятельности ребенка в реальной социальной среде с участием многих

социальных институтов (семья, предприятия, клубы, ассоциации, творческие объединения, органы правопорядка, учреждения физкультуры, театры, кинотеатры и т. д.) и массы непрофессиональных педагогов (прежде всего это родители) позволяет полноценно вести обучение и воспитание. Тут, в непрофессиональной среде, можно почерпнуть много идей, подходов, форм, с успехом применимых и в школе, и во внешкольной сфере. Получили уже достаточно широкое распространение научные общества учащихся, руководимые учеными, спортивные секции, которыми руководят спортсмены или тренеры, художественные студии и т. д. В образовании «работают» идеи кибернетики, валеологии, герменевтики (наука о понимании), ему нужны новые подходы различных областей науки и техники, человеческой практики.

#### 5. Творческий потенциал профессионального педагогического работника.

Творческий потенциал личности педагога проявляется во внутренних источниках творческого поиска: воображении, фантазии, умении прогнозировать, комбинировании известных способов или элементов, умении видеть предмет в его необычных функциях и связях, принимать нестандартные решения, т.е. во всем, что характеризует креативность (творческую сущность) самой личности педагога-исследователя. Внешние факторы стимулируют творчество педагога, поставляют ему материал и дают образцы решения.

### **Раздел 2. Логическая структура психолого-педагогического исследования**

Исследования в области психологии и педагогики – сложный процесс научно-познавательной деятельности, нацеленный на выявление, проверку и использование в педагогической практике новых способов, средств и приемов, совершенствующих систему воспитания, обучения и развития человека. Это - трудный путь творческих исканий, включающий в себя ряд взаимосвязанных этапов работы, каждый из которых решает свои специфические задачи. Оптимальная последовательность этих этапов, ведущая к получению обоснованных результатов, т. е. методика психолого-педагогического исследования, обусловлена его замыслом.

**Замысел исследования** - это основная идея, которая связывает воедино все структурные элементы методики, определяет организацию и порядок проведения исследования, его этапы. В замысле исследования выстраиваются в логический порядок цель, задачи, гипотеза исследования, ее критерии. Показатели развития конкретного психолого-педагогического явления соотносятся с конкретными методами исследования, определяется последовательность применения этих методов, порядок управления ходом эксперимента, регистрации, накопления и обобщения эмпирического материала. Замысел исследования определяет структуру, логику и основные его этапы.

Разработка замысла и логики исследования, воплощающих стратегию поиска, – сложный процесс, который не только предшествует, но и сопутствует всему исследованию, ибо характер и последовательность его этапов во многом предопределяются полученными уже в ходе работы результатами и возникшими трудностями. Тем не менее, основную работу по разработке замысла и логики педагогического исследования необходимо проделать в начале работы, опираясь на принцип моделирования конечного результата и предположительные представления о тех этапах изыскания, которые обеспечат его достижение.

Обычно процесс психолого-педагогического исследования в обобщенном виде состоит из следующих этапов:

Выбор, формулирование и обоснование темы исследования.

Разработка и составление рабочего плана исследования, выбор методов и разработка методики его проведения.

Углубленное изучение научной и научно-методической литературы, диссертационных, научно-исследовательских и курсовых работ, касающихся исследуемой проблемы.

Анализ психолого-педагогической практики, опыта прошлого и настоящего как позитивного, так и негативного.

Сбор, обработка и систематизация собственных исследовательских материалов.

Опытно-экспериментальная проверка результатов исследования.

Формулирование основных выводов по результатам исследования.

Составление плана-проспекта научного труда, определение его структуры.

Литературно-техническое оформление научного труда (язык, стиль, редаKTура, соблюдение требований ГОСТ).

Часто в практике исследовательской работы выделяют лишь несколько крупных этапов. Обычно первый этап включает в себя выбор проблемы и темы, определение объекта и предмета, целей и задач, разработку гипотезы исследования.

Второй этап работы содержит выбор методов и разработку методики исследования, проверку гипотезы, формулирование предварительных выводов, их апробирование и уточнение, обоснование заключительных выводов и практических рекомендаций.

Логика третьего этапа строится на основе внедрения полученных результатов в практику и литературного оформления работы.

Вместе с этим, следует указать, что логика каждого исследования специфична. Исследователь исходит из характера проблемы, целей и задач работы, конкретного материала, которым он располагает, уровня оснащенности исследования и своих возможностей.

Что же характерно для каждого этапа работы?

Первый этап начинается обычно с выбора области, сферы исследования. Этот выбор обусловлен как объективными факторами (актуальность, новизна, перспективность и т. д.), так и субъективными (опыт, научные и профессиональные интересы, способности, склад ума исследователя и др.).

Для проведения исследования важно четко определиться в какой области психологии или педагогики будет вестись исследовательская работа: обучение, воспитание, педагогическая культура преподавателя, формирование качеств личности и т.д.

С целью уточнения методики исследования, конкретизации его целей и задач иногда выделяется еще один этап – пробное (пилотажное) исследование – который идет вторым и предваряет этап разработки методики исследования.

В процессе изучения того, что уже исследовано в выбранной предметной области, нельзя ограничиваться простым перечислением фамилий авторов и основными направлениями их исследований, необходимо провести качественный анализ, дать собственную оценку их научным психолого-педагогическим концепциям. Для этого важно внимательно проработать все имеющиеся у исследователя научные, научно-популярные и научно-методические источники. Выполняя эту работу, особое внимание целесообразно обратить на основные понятия, которые будут использоваться в исследовании. Они должны быть четкими, однозначными и понятными, не допускать двойного толкования.

Избрав направление научной работы, исследователь определяет проблему и тему исследования. По сути, сама тема должна содержать проблему, следовательно, для сознательного определения и тем более уточнения темы необходимо выявление исследовательской проблемы.

Проблема исследования понимается как категория, означающая нечто еще неизвестное науке, что предстоит открыть, доказать. Иногда под проблемой понимают также новое решение актуальной научной психологической или педагогической задачи. Однако в отличие от ответа на вопрос решение проблемы не содержится в существующем знании и не может быть получено путем преобразования наличной научной информации. Требуется найти способ получения новой информации и реализовать его.

Вот почему важно четко и точно определить проблему исследования, т. е. выявить то объективно существующее в избранной предметной области противоречие (противоречия), разрешению которого и будет посвящена научная работа. Для этого

требуется выяснить – что именно неизвестно, что надо доказать, какие научные знания для этого необходимы, имеются ли эти знания в науке на сегодняшний день? Если они есть, то насколько полны и достаточны? Иначе говоря, исследователь должен быть убежден в том, что он начинает работу на действительно не-изведанном “поле” научного поиска.

Проблема в ее характерных чертах отражается в теме исследования. Ее актуальность определяется приоритетностью (злободневностью), научной значимостью, перспективностью и неразработанностью. Удачная, точная в смысловом отношении максимально краткая формулировка темы уточняет проблему, очерчивает рамки исследования, конкретизирует его основной замысел и содержание, создавая тем самым предпосылки успеха работы в целом. Тема определяет лицо исследователя, его престиж, но главное – его социальную, практическую ценность на продолжительный период времени, а иногда и на всю жизнь. Это связано с тем, что смена темы научной работы при современном уровне и темпах развития науки вообще и, в частности, психологии и педагогики иногда на несколько лет отбрасывает исследователя назад. Это как раз тот срок, который позволяет вжиться в тему, выйти на самые передовые рубежи ее разработки, творчески освоить все, что накоплено в этой области, как в отечественной, так и в мировой психологической и педагогической науках. Поэтому при выборе темы не надо спешить, но и любое промедление отодвигает срок начала исследования, а значит и время получения его конечного результата. Предпочтительным вариантом выбора темы научной работы является собственное убеждение исследователя в ее актуальности и перспективности. Разумеется, начинающий исследователь еще часто не обладает достаточным научным кругозором для столь ответственного, а главное безошибочного выбора. В этом случае он руководствуется требованиями государственных и ведомственных нормативных документов, в которых определяются приоритетные участки научных изысканий в целях удовлетворения потребностей практики. В требованиях, как правило, отражаются “горящие” точки науки, запросы сегодняшнего и завтрашнего дня. Выбрать и сформулировать тему исследования помогают также консультации с научным руководителем, учеными, педагогами-практиками, методистами, тщательный анализ диссертационных и дипломных работ (в их завершающей части обычно формулируются перспективные направления исследования той или иной проблемы), участие в научной работе совместно с опытными учеными.

Большую помощь исследователю может оказать анализ пограничных проблем науки. В психологии и педагогике, например, такая граница многогранна и многозначна. Она проходит между названными и другими науками: генетикой, физиологией, кибернетикой, социологией, экономикой, философией и другими. Кроме того, психология и педагогика сами разделяются на многие отрасли, а в междотраслевых проблемах кроются открытия самого высокого ранга. Однако при этом психология и педагогика должны концентрировать свои усилия на прикладном приложении научных изысканий в интересах повышения качества работы с людьми, обосновании оптимальных путей, приемов достижения максимальных результатов. Это не значит, что психолого-педагогическая наука не должна заниматься фундаментальными исследованиями. Задача заключается в том, чтобы довести любое фундаментальное исследование до прикладного аспекта.

Опыт показывает, что, например, процесс окончательной формулировки темы научной работы целесообразен после того, как собрана уже основная часть исследовательского материала. Нередко рабочее название темы в последствии существенно уточняется в зависимости от выявленной сути научной проблемы. Этим объясняется тот факт, что в вузах, где организована подготовка научно-педагогических кадров, на выбор и обоснование тем аспирантам и соискателям отводится не менее полугода предварительной работы.

Дальнейший процесс исследования предполагает определение его объекта и предмета.

В психолого-педагогических исследованиях объект – это та совокупность связей и отношений, свойств, которая существует объективно в теории и практике и служит источником необходимой для исследования информации. Предмет исследования более конкретен. Он включает только те связи и отношения, которые подлежат непосредственному изучению в данной работе, устанавливают границы научного поиска, являются для этого исследования наиболее существенными. В каждом объекте можно выделить несколько предметов исследования.

В педагогических исследованиях объектами изучения обычно выступают процессы формирования качеств личности, процессы обучения и воспитания, деятельность различных должностных лиц по руководству этими процессами и т. п.

Предметом же исследований могут выступить конкретные аспекты, стороны объекта изучения. Как правило, это конкретные качества личности человека, содержание, формы и методы педагогической деятельности; способы активизации познавательной деятельности обучающихся; методическая система подготовки конкретного вида специалистов; прогнозирование, совершенствование и развитие образовательного процесса; особенности и тенденции развития педагогической науки и практики и т.п.

Важно иметь в виду, что объект и предмет исследования – понятия относительные, подвижные, меняющие свое содержание в историческом плане и корректирующиеся в каждом конкретном исследовании. В соотношении объекта и предмета много общего с соотношением объекта и предмета психологии и педагогики как наук. В настоящее время, например, в педагогике предмет исследования все чаще связывают с выявлением закономерностей образовательного процесса, развития и функционирования личности или группы в различных условиях профессиональной деятельности. Раньше речь об этом не шла. Закономерности – самый сложный предмет исследования любой науки, цель развития ее как теории. Все более частый выбор психолого-педагогических закономерностей в качестве предмета исследований следует считать общей и весьма показательной тенденцией развития психологии и педагогики. Открыть закономерность не просто. Это все равно, что найти самородок драгоценного металла. Однако если самородок найден, то он на ладони, его можно увидеть, ощутить; если же его нет, то ничто не сможет доказать обратное. В исследовании, дело обстоит по-другому. Здесь желаемое исследователь иногда выдает за действительное, забегает вперед сделанного: закономерности возводит в закон, тенденцию – в закономерность, факт – в тенденцию. В таком случае наука не развивается, а засоряется сомнительными законами, закономерностями, тенденциями. В лучшем случае они живут не дольше самого исследователя, но нередко забываются гораздо раньше. Истинный же закон живет в науке вечно, пока существует сама наука. Этим объясняется тот факт, что даже самые удачные исследования по психологии и педагогике не всегда предметом своего анализа выбирают закономерности и тем более законы. Чаще предмет исследования связывается с особенностями, тенденциями развития психолого-педагогических явлений.

Исходя из названия научного труда, его объекта и предмета определяется цель и задачи исследования. Цель формулируется кратко и предельно точно в смысловом отношении, выражая то основное, что намеревается сделать исследователь. Она может быть сформулирована, например, как: обоснование новых концептуальных подходов в обучении и воспитании школьников; разработка более совершенных методик и технологий образования, путей, средств и психолого-педагогических условий совершенствования управления образовательным процессом; обоснование новых теоретических и прикладных положений, стимулирующих развитие новых форм и методов обучения и воспитания и т.п.

Цель конкретизируется и развивается в задачах исследования, которые выступают как ступеньки, пройдя по которым можно достичь намеченную цель. Уяснение

конкретных задач осуществляется в творческом поиске решения частных вопросов исследования, без чего невозможно реализовать замысел, решить главную проблему. С этой целью изучается специальная литература, анализируются имеющиеся точки зрения, позиции; выделяются те вопросы, которые можно решить с помощью уже имеющихся научных данных, и те, решение которых представляет прорыв в неизвестность, новый шаг в развитии науки и, следовательно, требует принципиально новых подходов и знаний, превосходящих основные результаты исследования. Иначе говоря, складывается, формируется гипотеза исследования, являющаяся не чем иным как научно-состоятельным предположением, предвидением его хода и результата.

Формирование гипотезы – сложный и мало исследованный процесс. Здесь много зависит от способностей исследователя, таких его личностных качеств, как творческое мышление, проблемное видение, интуиция, конструктивные и проектировочные умения и др. Все эти качества дают возможность обнаружить необходимые факты, обеспечить полноту их изучения и, на этой основе, выявить несоответствие (противоречие) накопленного фактического материала существующим в науке объяснениям.

Второй этап – выработка методики исследования носит ярко выраженный индивидуализированный характер, в связи с чем, не терпит жестко регламентированных правил и предписаний. И все же есть ряд принципиальных вопросов, которые необходимо учитывать.

Разработка методики обязательна, так как она дает ответ, каким образом требуется реализовать возможности различных методов для достижения поставленной научной цели. Исходя из этого, в исследовании мало выбрать совокупность методов, необходимо их сконструировать и привести в систему.

Таким образом, методику исследования необходимо рассматривать как совокупность приемов и способов исследования, определяющих порядок их применения и интерпретацию, полученных с их помощью результатов. Она зависит от характера объекта изучения, методологии, цели исследования, разработанных методов, общего уровня методов и общей квалификации исследователя.

Методика каждого психолого-педагогического исследования всегда конкретна и уникальна. Нет методики вообще, есть конкретная методика исследования. И чем более оригинален исследователь, тем более оригинальные методики он создает, тем более он изыскан в интерпретации его результатов. Каждый человек вносит в методику нечто новое, идущее от его понимания проблемы, его исследовательских способностей.

Формальный подход к определению методики – переписывание одних и тех же методов из одного научного труда в другой – мало что дает, так как последние не находят полной реализации в ходе исследования и содержательного отражения в тексте научной работы.

Обосновать методику исследования невозможно, во-первых, без уяснения, в каких внешних явлениях проявляется изучаемое, каковы показатели, критерии его развития; во-вторых, без соотнесения методов исследования с разнообразными, про-явлениями исследуемого явления. Только при соблюдении этих условий можно надеяться на достоверные, научные выводы.

Методика психолого-педагогического исследования, несмотря на свою индивидуальность при решении конкретной задачи имеет определенную структуру. Ее основными элементами являются:

теоретико-методологическая часть, концепция, на основе которой строится вся методика;

исследуемые явления, процессы, признаки, параметры;

субординационные связи и зависимости между ними;

совокупность применяемых методов, их координация;

порядок, применения методов и методических приемов;

последовательность и техника обработки и обобщения результатов исследования.

Умелое определение содержания каждого структурного элемента методики, их соотношения составляет искусство исследования. Хорошо продуманная методика организует исследование, определяет его основные этапы, базу, обеспечивает получение необходимого фактического материала, на основе анализа которого и делаются научные выводы.

В ходе исследования, как правило, составляется программа исследования, в которой отражается: какое психолого-педагогическое явление исследуется, по каким показателям, какие критерии при этом выбираются и используются, какие методы исследования применяются. В программе исследования нередко указывается и цель применения тех или иных методов.

Наблюдение (за способами и приемами труда). Анализ целесообразности и экономности движений и действий. Регистрация времени достижения результата. Решение различных практических заданий. Самоотчет. Повышенная чувствительность отдельных анализаторов (зрительного, слухового и др.)

#### Аппаратные методики

Методика это как бы модель исследования, причем развернутая во времени. Естественно, чем точнее и детальнее эта модель отражает действительность, тем результативнее, при прочих равных условиях, будет и само исследование. Определенная совокупность методов продумывается для каждого этапа исследования. При этом учитываются рациональность применения разработанной методики, достаточность и соответствие ее задачам исследования.

На выработку методики влияет много факторов и, прежде всего, предмет, цели и задачи исследования. Важно ясно и точно представлять то, что предстоит изучить, выявить. Рассмотрим это на конкретном примере.

Представим, что необходимо исследовать систему работы по профессиональному отбору в высшее учебное заведение. В этом случае важно определить какие качества следует диагностировать у абитуриентов, какими методами и в каком порядке. Обычно эту работу планируется проводить поэтапно.

На первом этапе – подготовительном – при изучении абитуриентов применяются беседа, анализ документов, обобщение независимых характеристик и некоторые другие исследовательские методы.

При изучении личных дел кандидатов, применяется, например, метод анализа документов, а для обработки полученных результатов – статистические методы исследования.

На втором этапе отбора используются методы наблюдения, диагностических бесед, анкетирования и др. При этом специалисты, проводящие отбор, используют тестовые и проективные методики, в том числе метод профессиональной пробы, анализ результатов деятельности. Большой эффект дает применение биографического метода в его статическом варианте.

Третьим этапом отбора являются экзамены. На этом этапе важно не только поставить оценку, но и обратить внимание на личностные качества абитуриентов.

Четвертый этап – работа приемной комиссии по приему абитуриентов в вуз. Началу ее работы предшествует обобщение данных, полученных при комплексном, всестороннем изучении личности абитуриента, которые должны быть положены в основу решения приемной комиссии. Самый идеальный, конечный вариант обобщения результатов обследования по каждой личности – средний балл сданных, вступительных экзаменов и индекс предпочтительности, выраженный количественно. Формирование индекса предпочтительности возможно различными путями. Например, исследователям предлагается по 10-балльной шкале (может применяться и 5-балльная шкала) оценить каждый выделенный признак личности. По результатам исследования этот признак оценивается определенным баллом. Затем этот балл умножается на коэффициент значимости, который отражает “вес” данного признака в структуре профессиональной

предрасположенности абитуриента. Результаты, полученные таким путем по каждому признаку, складываются, образуя индекс предпочтительности.

Представив порядок применения выбранных методов исследования на каждом этапе отбора, исследователь мысленно воссоздает всю его методику, как бы развернутую во времени, продумывая, все ли предусмотрено и учтено: определены ли критерии и психологические признаки, которые составляют основное содержание профессиональной предрасположенности абитуриентов; отобраны ли и апробированы методы диагностики, эффективность и порядок их применения на каждом этапе работы; определен ли порядок обобщения информации, полученной в результате отбора? Все эти вопросы входят в структуру методики исследования.

Приведенный пример создания методики профессионально-психологического отбора позволяет сделать вывод о необходимости тщательной проработки каждого элемента методики, что и обеспечивает высокий эффект исследования.

Наиболее важным и значимым этапом реализации любой методики исследования является – поисково-преобразующий этап работы. Он связан, как правило, с введением в педагогический процесс запланированных нововведений (инноваций). Его содержание специфично, зависит от целей, предмета, характера изучаемых процессов, особенностей предполагаемых нововведений, степени готовности практики к их восприятию. На этом этапе исследования определяются содержательная сторона нововведений (что вносится, каковы “носители” нового), временные рамки и технологии нововведений. Это может быть, например, разработка и опробование новых образовательных программ, освоение нетрадиционных технологий или методик обучения, способов стимулирования и оценивания успехов в воспитании и развитии учащихся и другие.

При реализации поисково-преобразующего этапа исследования требуется осознать, что было сделано на предшествующих этапах, какие удалось создать условия, какие исследовательские задачи были решены, а какие нет, каков уровень исследовательских подходов и умений у участников опытно-поисковой работы. Видимо, полезно сопоставить исследовательский проект, обозначенные в нем позиции и подходы с реально полученными результатами, конкретными трудностями, находками, ошибками. Жизнь всегда богаче и разнообразнее схем. Где-то и в чем-то, возможно, придется отойти от первоначально намеченной программы, где-то вернуться назад, возникнут новые проблемы и препятствия, обнаружатся и новые способы решения задач. Не решенные на предшествующих этапах задачи придется перенести на текущий этап. Результатом этой работы становятся скорректированные, обогащенные представления о путях их решения, об осуществлении общего замысла, уточнение логики и процедуры исследования.

Помимо учета непредвиденных обстоятельств на этом этапе просто необходима более детальная проработка внедренческих документов, последовательности исследовательских процедур, их координация и синхронизация. Нельзя, скажем, сначала вводить новые программы, а потом соответствующую замыслу технологию. Их следует вводить комплексно.

Для прогнозирования результатов поисково-преобразующего этапа исследования необходимо вести речь о процедуре, аналогичной той, которая используется при выдвижении гипотезы и представляет собой мысленное преобразование объекта, построение модели потребного будущего. Быть может, именно на этом этапе проявятся, оформятся конструктивные элементы замысла, промелькнет та “искра”, которая придаст импульс дальнейшей работе. Это может быть оригинальный подход (например, раздельное обучение мальчиков и девочек по разным программам с учетом несинхронности их физиологического и интеллектуального созревания), представление о еще не достигнутых, но возможных результатах и многое другое.

Практическое преобразование предполагает “запуск” того новшества, ради которого велась вся подготовительная работа: новых предметов, обновленных программ, учебников, технологий, средств обучения и воспитания и т. п.

Коррекция дальнейшей работы вытекает из анализа полученных результатов и оценки эффективности аппарата и процедур исследования. Вносятся изменения в практическую работу (компенсация недостатков, коррекция программ, уточнение тактики индивидуального подхода и др.), логику и методы исследования.

Психологический или педагогический эксперимент, предусмотренный методикой в рамках поисково-преобразующего этапа исследования, – наиболее сложная и длительная часть работы. Для проведения эксперимента разрабатывается специальная программа, в которой достаточно подробно прописываются все этапы деятельности исследователя:

- выбор и обоснование цели и частных задач, техники проведения эксперимента, варьируемых и неварьируемых условий его проведения, зависимых и независимых переменных, базы экспериментальной работы, особенностей выбора экспериментальных и контрольных групп и т. д.;

- планирование необходимого числа наблюдений, порядка использования исследовательского инструментария (методы и методические приемы), математической модели эксперимента, форм и способов сбора и регистрации результатов и т.д.

- анализ и обработка экспериментальных данных; вычисление статистических переменных, необходимых для проверки гипотезы; интерпретация результатов исследования.

Особое внимание при проведении эксперимента обращается на условия и факторы, обеспечивающие представительность выборки и репрезентативность результатов.

Факты - строительный материал исследования. Они должны быть точными, отличаться новизной и содержательностью. Научный факт, в отличие от факта вообще, не ограничивается только внешней стороной явления, а в какой-то степени вскрывает и его внутренние связи, движущие силы, механизм этого движения. В нем неповторимая конкретность дополняется выявлением сходства, общего, устойчивого в самом явлении, или между отдельными явлениями.

К примеру, возникающие конфликты между студентами в учебном коллективе своеобразны, не похожи один на другой. Но при внимательном рассмотрении в этих конфликтах обнаруживается общее, типичное – их причины: незнание и непонимание психологических особенностей друг друга, неумение эффективно применить психолого-педагогические средства влияния, особенно убеждения и т. д.

Научный подход к анализу фактов требует рассматривать их всесторонне, во всех отношениях, в многообразии диалектических связей внутри их и между ними.

Сбор и накопление фактов – один из ответственных этапов психолого-педагогического исследования, так как только научные факты дают возможность придти к определенным теоретическим выводам. И.П. Павлов, наставляя молодых исследователей, говорил: “Изучая, экспериментируя, наблюдая, старайтесь не оставаться на поверхности фактов. Пытайтесь проникнуть в тайну их возникновения. Настойчиво ищите законы, ими управляющие”<sup>1</sup>.

Реализация методики исследования позволяет получить предварительные теоретические и практические выводы. Эти выводы должны быть:

- во-первых, всесторонне аргументированными, обобщающими основные итоги проведенного исследования;

- во-вторых, целесообразными и правомерными;

- в-третьих, вытекать из накопленного материала, являясь логическим следствием его анализа и обобщения;

- в-четвертых, апробированными и реальными для внедрения в массовую педагогическую практику.

При формулировании выводов важно не допустить две нередко встречающиеся ошибки: своеобразного топтания на месте, когда из большого и емкого эмпирического материала делаются весьма поверхностные, частичного порядка, ограниченные выводы, или непомерно широкого обобщения, когда из незначительного фактического материала

делаются неправомерно значимые выводы.

Оценка и интерпретация полученных результатов, прежде всего положительных, но также причин ошибок и неудач, позволяют сформулировать предварительные теоретические и практические выводы. Эти выводы необходимо осмыслить в общей системе уже известных теоретических положений и практических подходов.

Предварительные выводы уточняются, проверяются опытной работой. Этому элемента методики исследования нельзя недооценивать. К сожалению, еще не редки случаи, когда исследователь спешит представить первые результаты как окончательные, завершённые, особенно, если они сформулированы в виде готовых однозначных решений. Поспешные действия, как правило, приносят больше вреда, чем пользы, ущемляют престиж науки. Поэтому опытная проверка основных результатов исследования должна быть обязательной.

Только после такой проверки результатов исследования появляется возможность, на основе теоретических выводов, выдвинуть практические рекомендации, определить условия их успешной реализации. Важно, чтобы эти рекомендации вытекали из материала исследования, были конкретными и реальными для психолого-педагогической практики.

### **Интерпретация, апробация и внедрение полученных результатов исследования**

Заключительный этап исследования связан с систематизацией его результатов, их интерпретацией и изложением.

Систематизация результатов заключается в их представлении в виде упорядоченной взаимосвязанной структуры, элементы которой должны соответствовать поставленным в исследовании задачам. Системно представленные результаты должны быть корректно интерпретированы.

Интерпретация (от лат. interpretatio) в науке – толкование, раскрытие смысла, разъяснение.

Моя жена похудела до истощения на 28 кг! Подсыпал ей в напиток по 1 ст.л. соды и...  
Моя жена похудела до истощения на 28 кг! Подсыпал ей в напиток по 1 ст.л. соды и...

Почему аптеки молчат? Это стоит сущие копейки! Всего 1 рубль, а сжигает до 20 кг жира! Почему аптеки молчат? Это стоит сущие копейки! Всего 1 рубль, а сжигает до 20 кг жира!

По существу, интерпретация должна служить приближению к истине, т.е. к раскрытию сущности исследуемого процесса или объекта.

В основе интерпретации лежит процедура объяснения полученных результатов на основе принятой в исследовании концепции, причем объяснения в чем-то нового, не тривиального. Например, факт резкого снижения учебной успеваемости учащихся при переходе из начальной школы в среднюю традиционно объясняется изменением системы отношений, снятием опеки педагога, трудностями привлечения к предметному (многопредметному) обучению. Процедура интерпретации, однако, требует сверки принятого концептуального толкования с иными, альтернативными толкованиями, с проверкой разных версий истолкования результатов. В случае с выпускниками начальной школы требует, например, проверки версия о влиянии возрастных психофизиологических изменений на работоспособность учащихся, версия об их недостаточной подготовке к систематическому овладению более сложным и значительным по объему материалом вследствие несформированности основных познавательных умений.

Первоначальная интерпретация, как правило, связана с объяснением результатов на основе рабочей гипотезы, однако последующее выведение следствий, мысленное проигрывание ситуаций зависит от изменения влияющих факторов, а иногда и изменения гипотезы, уточнения концептуальных установок.

В задачи интерпретации входят: выявление объективного значения полученных результатов для теории и практики обучения и воспитания, степени их новизны и предполагаемой эффективно-сти в использовании, а также смысла, т. е. значения для

самого исследователя или заинтересованного в результатах исследования круга лиц.

Особую трудность представляет интерпретация результатов парадоксальных, не соответствующих ожиданиям, принятой концепции. Возникает необходимость их перепроверки или пересмотра концептуальных оснований. Несет в себе опасность и полное совпадение полученных результатов с ожидаемыми, ибо это не стимулирует дальнейшие поиски, вызывает соблазны поддаться “вектору” инерции, пойти по привычному пути.

Необходимыми этапами созревания работы являются ее апробация и внедрение в педагогическую практику.

Надежная апробация исследования – одно из условий его корректности, состоятельности, истинности результатов, один из самых реальных способов избежать серьезных ошибок, перекосов, преодолеть личные пристрастия исследователя, вовремя скорректировать и исправить допущенные промахи и недочеты.

Слово “апробация” латинского происхождения и дословно означает “одобрение, утверждение, установление качеств”. В современном понимании это установление истинности, компетентная оценка и конструктивная критика оснований, методики и результатов работы. В роли ценителей, судей, критиков, оппонентов выступают отдельные компетентные в области исследования ученые и практики, а также научные и педагогические коллективы.

Апробация может проходить в форме публичных докладов, обсуждений, дискуссий, а также в форме рецензирования (устного или письменного) представленных работ. Официальная апробация выполненных работ часто связана с их публичной защитой (защита проекта, отчета, курсовой или выпускной работы, диссертации).

Основными формами информации о ходе и итогах научного поиска являются выступления исследователя с лекциями, научными сообщениями. Непосредственный контакт с массовой аудиторией позволяет ему облечь свои выводы в наиболее доступную и убедительную форму, показать их практическую значимость путем показных и инструктивных занятий и т.п. Одновременно анализируется реакция слушателей, проверяются и уточняются выдвинутые положения, сделанные выводы.

Большие возможности для апробации полученных результатов исследования представляют научные практические и методические конференции, дискуссии, творческие диспуты и другие формы обсуждения проблемы исследования или смежных с ней тем. В ходе этих мероприятий демонстрируются, иллюстрируются, разъясняются материалы, раскрывающие суть предлагаемых новинок и показывающие их преимущества перед привычным, давно используемым. В результате исследователь обретает еще большую уверенность в силах, стремится активнее продолжать работу, внедрять научные результаты в жизнь.

Немаловажную роль играет и неофициальная апробация: беседы, споры со специалистами и коллегами.

Естественно, что для апробации должен быть представлен хотя бы в первом варианте оформленный текст доклада, отчета, сообщения, проекта, диссертации (квалификационной или курсовой работы).

Естественно, апробация включает осмысление и учет возникающих вопросов, позитивных и негативных оценок, возражений и советов. Она стимулирует доработку, более глубокое и аргументированное обоснование или пересмотр ряда положений исследования и способов доказательства, помогает либо утвердиться в признании истинности защищаемых положений, либо скорректировать или пересмотреть их. В данном случае речь идет об итоговой апробации исследования, хотя вообще-то очень полезна, нередко просто необходима поэтапная апробация исходных положений, гипотез, методики исследования, его промежуточных результатов.

Положительные отзывы, если они не носят комплиментарного характера, приносят удовлетворение, придают уверенность, помогают раскрыть перспективы дальнейших

поисков. Менее приятны, но не менее полезны критические замечания, советы и предложения. Очень полезен глубокий анализ возникших вопросов.

Есть основания утверждать, что полезны, в конечном счете, любые возникшие в процессе представления работы вопросы. Все связано с тем, как они воспринимаются и используются исследователем. Среди вопросов можно выделить уточняющие, связанные с непониманием, неполным или неверным пониманием изложенного. Они побуждают к уточнению, поиску более четких формулировок, доработке стиля, т. е. помогают исследователю сделать изложение более конкретным и убедительным. Вопросы дополняющие представляют запрос на дополнительную информацию об источниках и перспективах развития, фактах, причинах, следствиях и т.д. Они побуждают исследователя ввести в оборот новые факты, дать дополнительные оценки и прогнозы. Такие вопросы расширяют диапазон оценок и подходов. Корректирующие вопросы побуждают к уточнению, усиливают аргументацию, устраняют двусмысленность. Проблемные вопросы вскрывают проблемы, нацеливают на более глубокую интерпретацию, выводят на новые проблемы и задачи.

Следует порекомендовать очень внимательно и благожелательно принимать все оценки, советы, рекомендации, как от соратников, так и оппонентов, в том числе критические. Однако реализовать следует те из них, которые помогают углубить исследование, повысить его корректность и доказательность, которые не противоречат принятой концепции и не сделают работу эклектичной. Желание же угодить всем, отреагировать на каждое замечание может значительно ухудшить или даже разрушить изложение результатов.

Практика, как известно, критерий истинны. Поэтому, обязательным элементом решения любой научной проблемы является внедрение разработанных положений и идей в педагогическую практику. Это – завершающий этап исследования и его следует отличать от внедрения результатов научной работы после ее завершения. Первое – уточняет, развивает, совершенствует психолого-педагогическую теорию и методiku, второе – претворяет в жизнь уже проверенные, отработанные выводы и рекомендации.

Результаты научно-педагогического труда могут выполнять следующие функции:

- уточнять, конкретизировать отдельные, как правило, несущественные теоретические и практические положения;
- дополнять, расширять и углублять известные теоретические положения и практические рекомендации, открывая тем самым новые аспекты, грани проблемы, выделяя новые элементы, части, которые ранее не были известны;
- преобразовывать психолого-педагогическую действительность, то есть разрабатывать принципиально новые подходы, которых ранее в теории и практике не было, коренным образом отличающиеся от традиционных представлений в данной области науки и практики.

Успех внедрения результатов исследования в практику определяется, прежде всего, готовностью к этому теоретических и методических положений, доведенных до уровня конкретных нормативов, правил, предписаний и рекомендаций. Решающую роль в целенаправленном внедрении выводов и положений исследования играет исходная теоретическая концепция. Если она достигла высокой степени общности, хорошо систематизирована, выражена в форме психологических или педагогических принципов, правил, требований, отработана методика ее претворения в жизнь и определены условия эффективности, то можно считать, что теоретическая основа исследования вполне готова для внедрения в практику. Методические рекомендации воплощаются в педагогическую практику обычно путем разработки учебных, учебно-методических и методических пособий, методик обучения и воспитания.

Широтой, глубиной и объемом внедрения результатов исследования в практику определяется их научная новизна, теоретическая и практическая ценность.

Процесс внедрения результатов исследования в практику можно разделить на

следующие этапы:

- ознакомление потребителей с выводами и рекомендациями исследования;
- формирование положительного отношения, интереса к ним;
- практическое обучение преподавателей умению использовать, применять новые идеи, правила, методы и приемы в практике воспитания и обучения;
- предъявление этим лицам требований об активном внедрении результатов исследования в образовательный процесс и контроль за выполнением этих требований.

Все эти звенья охватывают и информацию о результатах исследования и организацию их внедрения в массовую практику.

Ознакомление общественности с материалами исследования - половина дела. После того как уяснена суть выводов и рекомендаций, необходимо научить руководителей, преподавательский состав практическому использованию предложенного, нового. Для этого используются показательные, пробные, открытые занятия, воспитательные мероприятия и т.п. Большую помощь в этом оказывают школы передового опыта, краткосрочные курсы повышения квалификации, университеты педагогического мастерства.

После усвоения новых психолого-педагогических рекомендаций, к соответствующим руководителям образовательного процесса предъявляются требования активного применения нововведений, внедрения их в жизнь. Одновременно организуется действенная помощь и контроль.

Внедрение нового всегда связано с преодолением косности мышления, возникающих трудностей. При этом возможны ошибки и просчеты, организационные неурядицы, способные поколебать намерения исполнителя, внедрить предложенные ему рекомендации в жизнь: он может занять выжидательную позицию или отказаться от них. Своевременная квалифицированная помощь такому человеку крайне необходима. Она позволяет не только правильно проанализировать его практическую работу, но и еще раз проверить, уточнить выводы исследования.

В организации помощи важен постоянный контроль за ходом работы по внедрению результатов исследования, осуществляемый как исследователем, так и соответствующими структурными подразделениями вуза.

Итоги проверки результатов исследования в экспериментальном, опытным порядке, в ходе экспертизы окончательно определяют теоретическую и практическую значимость выполненного научного труда. Его выводы становятся обязательными требованиями к работе педагогов, доводятся до кафедр в форме методических и научно-практических рекомендаций, приказов и указаний руководства вуза, требований нормативных документов.

Разумеется, для выполнения всего комплекса работы по внедрению результатов исследования в массовую практику энтузиазма и усилий одного лишь автора научного труда недостаточно. Большая часть работы, определяющая роль здесь принадлежит руководству учебных заведений. Именно его всесторонняя поддержка нового, инициативность и смелость при внедрении результатов научных изысканий обеспечивает успех.

### **Оформление результатов научного труда**

После того как исследование завершено и прошло апробацию, его результаты, а в определенной мере и ход исследования должны быть литературно оформлены в виде соответствующего научного труда либо различных научных или методических публикаций (методические пособия, статьи, брошюры и т. д.). Говорят, что любое исследование рождается дважды, и второе его рождение связано с умением доступно и ясно изложить результаты, правильно их использовать, вскрыть их теоретическое и практическое значение. Не всегда это удается сделать авторам, и тогда распространение новых научных идей и рекомендаций затягивается.

Педагог-исследователь или исследовательский коллектив должны стремиться к тому, чтобы быть одновременно и популяризаторами своих идей и методов. Ведь иначе

ценнейший опыт, интереснейшие находки, оригинальные идеи, методики и приемы могут остаться неизвестными, невостребованными, а затем и уйти вместе с их создателями. Так, к сожалению, нередко и получается. И тот факт, что в современной педагогической науке значительное внимание уделяется не только проведению новаторского поиска, но умению исследователей глубоко, доступно и увлекательно о нем рассказать, немало способствует заметному влиянию новых идей и методов на широкую практику обучения и воспитания.

Сказанное определяет важность литературного оформления проделанной поисковой работы для ее дальнейшей судьбы. Такое оформление обычно выступает как заключительный этап, венец исследовательского процесса. Он начинается тогда, когда исследование или его относительно самостоятельная часть завершены, решены поставленные задачи, проверена гипотеза, продуманы, опробованы и апробированы рекомендации. Однако литературное оформление нельзя представлять себе только как изложение готового труда. На деле все гораздо сложнее. Оформление работы связано с уточнением логики, обоснований, обнаружением неясностей и белых пятен, оно стимулирует отработку, уточнение, убедительное раскрытие всех положений исследования. В ходе изложения мысль, как известно, не только формулируется, но и во многом доформируется, шлифуется, оттачивается. Вот почему литературное оформление – это важная часть самого исследования. Авторам необходимо найти, а затем точно и доступно передать основные идеи, методы, выводы и рекомендации.

Все возникающие на этом этапе проблемы можно условно разделить на содержательные – о чем следует рассказывать и методические – как лучше это сделать.

Прежде всего, остановимся на основных требованиях к содержанию излагаемого исследовательского материала. По мнению В.И. Загвязинского, к ним относятся: “концептуальная направленность, сущностный анализ и обобщение, аспектная определенность, сочетание широкого социального контекста рассмотрения с индивидуально-личностным, определенность и однозначность употребляемых понятий и терминов, четкое выделение нового и авторской позиции, мера в сочетании однозначности и вариативности, конструктивность рекомендаций”. Кратко раскроем каждое из названных требований.

Концептуальная направленность определяется системой исходных положений и ведущих идей, служащих основой объяснения и преобразования действительности. Это может быть понимание воспитания как комплексного, интегративного явления, предполагающего мобилизацию всего арсенала средств и возможностей общества для формирования личности, не только адекватной его сегодняшним требованиям, но и опережающей его развитие. Это понимание целей воспитания как формирования личности, способной к самореализации, самоутверждению, к преобразованию самой себя и окружающей действительности, умеющей адаптироваться к изменяющейся ситуации и вырабатывать адекватную стратегию поведения. Идеи могут быть разные. Они могут быть результатом интеграции иногда противоположных подходов, если осознаны роль и функция каждого из них и найдена основа для их объединения. В этом случае для достижения концептуального единства следует ясно определить, какие подходы и концепции будут выступать в качестве базовых, какие будут взаимобогащать и дополнять друг друга, где следует определить приоритеты (например, приоритет гуманистического подхода перед технологическим), как расставить акценты (например, для современного развития вузовского обучения характерны акцент на творчество, самостоятельность и инициативу, хотя никто не отрицает исполнительности и умения работать по образцу).

Сущностный анализ и обобщение призваны обеспечивать глубокое рассмотрение, анализ, объяснение и обобщение фактов с тем, чтобы не оставаться на поверхности явления, не ограничиваться констатацией, а приходиться к выяснению причин, факторов и перспектив развития. Скажем, за ростом преступности, отчужденности молодежи от социальных ценностей можно обнаружить острейший конфликт личного и социально-

общественного, издержки односторонней ориентации на коллектив или на собственную индивидуальность, недоучет потребностей подростков в самоопределении и общественном признании. За нежеланием части подростков продолжать обучение – игнорирование особенностей возраста, специфических интересов и устремлений, перегрузка учебной работой.

Аспектная определенность предполагает рассмотрение проблемы, изложение опыта или поисковой работы с определенной точки зрения, в заданном ракурсе. Так, подростковый клуб может рассматриваться как поле развития способностей, как фактор социализации, как инструмент профилактики правонарушений и т.д. В одном исследовании может быть, а чаще и должно быть не-сколько аспектов. Многоаспектный анализ придает исследованию глубину, усиливает его объективность, но при изложении нельзя путать аспекты, перескакивать с одного на другой. В каждом конкретном отрывке (контексте) должен быть один аспект, хотя в итоге они должны интегрироваться.

Сочетание широкого социального контекста рассмотрения с индивидуально-личностным задано в педагогике изначально. Это определяется пониманием сущности воспитания как единства процессов социализации и индивидуализации. Вот почему изолированное от социальной среды рассмотрение любых объектов и связей в нем неправомерно. Школа должна рассматриваться в связи с особенностями микрорайона, в связи с семьей, предприятием, правоохранительными органами и т. д. То же можно сказать о подростковом клубе, семье, микрорайонных объединениях подростков и молодежи и любых других образовательных объектах. Обязателен и другой ракурс: как происходит становление личности, ее индивидуальных черт, как на нее влияет среда и как личность становится субъектом образовательного процесса.

Определенность и однозначность употребляемых понятий и терминов. Данное требование не является абсолютным, так как в педагогике многозначность терминологии пока не преодолена, а в каких-то случаях она даже неизбежна.

Полисемия (многозначность) вообще присуща русскому языку, что имеет для научного изложения как положительные (увеличиваются выразительные возможности языка), так и отрицательные последствия (неопределенность и многозначность терминов). Однако следует все же стремиться к определенности каждого понятия и к однозначности обозначающего это понятие термина. Для чего целесообразно в самом начале изложения привести четкие определения тех терминов, которыми исследователь будет оперировать на протяжении всего изложения материала.

Четкое выделение нового, найденного в исследовательском поиске и авторской позиции. Это не обязательно новые идеи и подходы. Быть может, это формы или организационные структуры, способы адаптации уже найденных подходов в специфических условиях или модернизированные методики. Если же поиск не привел к позитивным результатам, нужно выявить причины этого, проанализировать ошибки.

Есть два способа выделения авторского начала, авторской позиции, собственных подходов и положений. Либо добросовестно дать ссылки на источники (отсутствие ссылок свидетельствует о том, что приводимые факты, данные, оценки принадлежат автору), либо указать источники суммарно, в общем списке (но тогда всякий раз выделяются авторские мысли: “как нам представляется”, “как удалось установить” и т. п.).

Мера в сочетании однозначности и вариативности во многом определяется сочетанием ведущих концептуальных положений, на которых исследователь настаивает, которые в его представлениях однозначно верны (например: человек – главное богатство и самость развития общества; значительная роль среды в формировании личности; суверенность личности; отношения как предмет педагогической деятельности и др.), и положений вариативных, меняющихся в зависимости от возможностей и условий воспитательной среды, ситуации развития и воспитания, особенностей воспитуемых, способностей воспитателей. Почти никогда нельзя утверждать, что найденное решение или используемый набор средств – самые лучшие и единственно разумные. Чаще всего,

как говорят, возможны варианты.

Конструктивность рекомендаций. Сейчас почти все сильны в критике недавно ушедших в прошлое и существующих систем и структур, в разоблачении недостатков традиционных подходов. Критика нужна и полезна, но за ней должны следовать решения, проекты, советы и рекомендации, лучше всего проверенные опытом или экспериментом, позволяющие преобразовать, обновить существующие институты, связи, отношения.

Выполнение указанных требований (хотя, может быть, они не являются исчерпывающими) позволяет обеспечить содержательность и глубину изложения.

Поставленных целей далеко не всегда удается достигнуть путем последовательного описания, воспроизводящего весь ход исследования. Изложение подчиняется иным, нежели само исследование, законам и обладает собственной логикой, вытекающей, конечно, из содержания и логики исследования, но не воспроизводящей, не копирующей ее. Когда исследователь начинает писать научную работу (доклад, статью, отчет, курсовую работу, дипломный проект, диссертацию и т.п.), он уже знает результат, и этот результат так или иначе определяет способ изложения.

Поэтому научное изложение, логика которого воспроизводит логику поиска от полученных результатов, отличается тем, что в нем не воспроизводятся все детали этого поиска. В нем как бы высвечивается самое существенное для понимания процесса и результатов поиска.

При изложении результатов научного исследования можно начинать его с теоретических исходных положений (постулатов, исходных единиц и т.д.). Тогда изложение будет нацелено не на изложение хода исследования, а, прежде всего, на воспроизведение истории развития, происхождения, структуры и функций изучаемых процессов.

Как правило, принято выделять три основных методических варианта изложения содержания научной работы:

- 1) воспроизведение основных этапов и логики проведенного поиска;
- 2) воспроизведение истории происхождения (генезиса) объекта;
- 3) теоретическое воссоздание предмета и объекта исследования.

В связи с выбором вариантов изложения возникает еще один вопрос. Что предпочтительнее: открытая или до поры до времени скрытая, завуалированная позиция автора?

Вполне возможен такой вариант изложения, при котором позиция автора, полученные им решения раскрываются не сразу. Например, ставится проблема, излагаются варианты ее возможного решения, рассказывается о ходе поиска, успехах и потерях, находках и огорчениях. Иными словами, поставив проблему, автор воссоздает в общих чертах реальный процесс исследования и уже затем, в конце, делает выводы, предлагает решения. Такое изложение может быть интересным, оно чем-то напоминает детектив, знакомясь с содержанием которого читатель может только гадать, что будет дальше. Однако этот жанр все же обрекает читателя на роль потребителя готового. Не зная позиции автора, его выводов, он не может проверять решение на прочность, аргументирование его поддержать или оспорить. Вот почему при изложении предпочтительнее не скрытая, а открытая позиция автора, когда он прямо излагает положения, которые собирается защищать. Тогда легче проверить убедительность, прочность аргументов, легче спорить с автором или найти основания с ним согласиться. Конечно, единого стандарта в логике и способах изложения быть не может, и каждый исследователь ищет оптимальную логику, убедительные, экономные и привлекательные способы изложения результатов своих изысканий.

И логика, и полнота, и язык изложения во многом зависят от вида оформляемой работы. Рассмотрим кратко основные виды изложения результатов исследования.

Диссертация (лат.– рассуждение, исследование). В ней излагаются результаты научной работы, подготовленной для публичной защиты на соискание ученой степени

кандидата или доктора наук. Диссертация обязательно должна содержать обоснование актуальности темы, характеристику проблемы, объекта и предмета, задач исследования, формулировку гипотезы и выносимые на защиту положения, обоснование и описание методики, хода и результатов научных изысканий. Автор должен также обосновать новизну, теоретическую и практическую значимость результатов исследования.

Кандидатская диссертация должна представлять собой оригинальную научную работу, содержащую новое решение актуальной научной задачи, имеющей существенное значение для соответствующей отрасли знания. Докторская диссертация – решение крупной научной проблемы или разработку нового научного направления.

Для ознакомления научной общественности с результатами исследования небольшим тиражом (100 экз.) издается автореферат диссертации, содержащий краткое изложение содержания диссертации, объемом 1–2 печатных листа.

Научный отчет (отчет по НИР). Официальная форма представления результатов научной работы творческого коллектива ученых. Выполняется в виде подробного описания задач, методики, содержания, хода и результатов поисковой работы. Содержит в себе следующие разделы: характеристика авторского коллектива; обоснование актуальности темы, объекта, предмета, задач и методики исследования; аналитический обзор литературы; анализ существующей практики; теоретическое обоснование результатов работы, их характеристика – научная новизна, теоретическая и практическая значимость; научные выводы и рекомендации; библиография. Стиль изложения строгий, научный.

Монография – научная работа одного автора или коллективный труд авторского коллектива, в котором более или менее подробно излагается одна научная проблема. Если монографическая работа по объему составляет менее четырех авторских листов, она называется брошюрой.

Курсовые и квалификационные (дипломные) работы – формы учебно-исследовательской деятельности студентов. Целью их подготовки являются углубление теоретических знаний обучающихся, формирование и развитие навыков исследовательской работы и интереса к ней. Выполняя работу студенты учатся анализу теории по выбранной проблеме, умениям изучать педагогический опыт, проводить опытно-экспериментальную работу, обобщать полученные данные, давая их оценку, высказывать собственные суждения, делать выводы. Курсовые и дипломные работы подлежат публичной защите.

Учебное пособие – учебное издание, в котором систематически излагаются основы знаний в определенной предметной области, предназначенное для обучения студентов и учащихся. Структура и содержание пособия регламентируется содержанием государственного образовательного стандарта, а также программы учебной дисциплины для изучения которой оно подготовлено.

Тезисы научных докладов, опубликованные в печати, – это краткое изложение определенных идей и положений, отраженных в научном труде. Эти идеи четко формулируются, кратко, но содержательно и аргументировано раскрываются, представляя читателю основные направления работы над исследуемой темой.

Научная статья раскрывает конкретные вопросы теоретической и прикладной работы исследователя. Ее структура обычно такова: актуальность освещаемых вопросов, подходы других ученых к решению данной научной задачи, перспективы развития конкретных направлений научного поиска, описание теоретической и экспериментальной работы, выводы и практические рекомендации по решению исследуемой проблемы.

Рецензия – критическое рассмотрение одного или нескольких (обзорная рецензия) произведений в свете требований, представляющихся рецензенту обязательными. Рецензия может содержать советы и конструктивные предложения о путях разработки обсуждаемых проблем.

Методические рекомендации оформляются в виде советов о том, как эффективнее

использовать результаты исследования при решении психолого-педагогических задач. Они, как правило, адресованы определенной категории потребителей и поэтому учитывают их специфику.

Депонированная научная разработка осуществляется тогда, когда исследователь заинтересован в быстром издании труда. Она освещает важные, но частные вопросы, издание которых большим тиражом нецелесообразно, потому что они предназначены для узкого круга специалистов.

Рецензия – критическое рассмотрение одного или нескольких (обзорная рецензия) произведений в свете требований, представляющихся рецензенту обязательными. Рецензия может содержать советы и конструктивные предложения о путях разработки обсуждаемых проблем.

Любой вид более или менее развернутого изложения результатов работы содержит шесть основных частей: введение, теоретическое обоснование, описание опытно-экспериментальной работы и передового опыта, их анализ и выводы, заключение и библиографию. Нередко справочный материал, таблицы, схемы, графики выносятся в приложение, чтобы не загромождать основной текст.

Введение содержит обоснование актуальности и проблемности выбранной темы, определение объекта и предмета, структуры и методов исследования, указывает, в чем новизна и практическая значимость полученных результатов.

Теоретическое обоснование включает анализ литературы и других источников по интересующей проблеме, изложение теоретических концепций (философских, социологических, педагогических, психологических, медицинских), составляющих теоретический базис исследования, анализ существующей практики, а также историю вопроса (если эти элементы даются в сжатом виде, они могут быть включены и во введение). В этой же части излагаются основные постулаты и гипотезы, обосновываются логика и условия поиска.

Далее следует описание опытной и экспериментальной работы, их анализ и обобщение.

Заключение содержит выводы, в нем формулируется то новое, что внес исследователь или исследовательский коллектив в теорию, практические советы и рекомендации, указываются ведущие направления дальнейшей разработки проблемы.

Библиография содержит перечень использованных литературных и рукописных источников, материалов на электронных носителях, располагаемых либо последовательно по алфавиту, либо с подразделением на виды источников.

Наименования и полные выходные данные всех упоминаемых источников приводятся по последним изданиям (исключения делаются для первоисточников, которые полезно приводить по первому изданию; для других случаев исключения должны быть особо обоснованы) и в соответствии с ГОСТом. Наиболее простой способ обеспечить выполнение требований – посмотреть, как оформлена библиография в последних научных изданиях.

При составлении плана изложения важно учесть следующее. Название глав (разделов) должно соответствовать названию темы и не выходить за ее рамки. В то же время содержание глав (разделов) должно исчерпывать тему. Те же самые требования относятся к названию и содержанию параграфов внутри каждой главы (если речь идет о книге, диссертации, развернутом отчете).

Иногда текст каждого раздела снабжается подзаголовками, но даже если этого не делается, то для того, чтобы изложение было последовательным и логичным, намечаются рабочий план изложения каждого фрагмента или раздела и те вопросы, на которые нужно получить обоснованный ответ. В конце каждого раздела дается краткое резюме или выводы, а приводимые в заключении общие выводы не должны быть простым повторением выводов по главам (разделам), а давать новый уровень обобщения и конкретизации. Целесообразно не откладывая, сразу уточнить, проверить правильность

оформления ссылок, составить список используемой литературы (библиографию).

Очень важно не допускать серьезных отступлений от главной линии изложения и не уходить от предмета исследования. Возможные отвлечения должны быть кратковременными и возвращать читателя к сквозной линии изложения. По этой же причине многие справочные и информационные материалы лучше указать в приложении.

Несколько слов о самой технологии создания и совершенствования текста.

Существуют два основных метода написания текста научной работы: конструктивно-синтетический и критико-аналитический.

Конструктивно-синтетический метод служит для создания первоначального варианта. Когда накоплен материал для написания раздела или фрагмента, продуманы его план, основные мысли, система доказательств, важно все это зафиксировать на бумаге, не теряя общей нити изложения, его логики: важно, чтобы перо или компьютерный набор поспедали за мыслью, чтобы не упустить основного и не нарушить намеченной последовательности и системы. Это своего рода общий набросок, предварительная компоновка всего материала. Вслед за этим применяется критико-аналитический метод, идет уточнение, отделка отдельных частей и фраз, делаются необходимые дополнения и перестановки, убирается лишнее, в частности то, что служило автору для восполнения пробелов в его образовании. Иными словами, убираются “строительные леса”. Наконец, наступает этап авторского редактирования, когда идет работа над точностью и выразительностью изложения, шлифуется язык, уточняются ссылки, составляются справочный аппарат и библиография.

Очень полезно, если есть время, не спешить с окончательной отделкой, дать тексту “вылежаться”, а после этого постараться взглянуть на него глазами постороннего. Многие рассуждения, отдельные фразы и слова покажутся неудачными, неточными и их можно будет улучшить или заменить. Многие отступления, комментарии, описания деталей затрудняют понимание, делают логику изложения излишне усложненной, поэтому важно соблюсти меру и оставить самое необходимое.

Стиль изложения научной работы может быть различным. Различают стиль научный, отличающийся использованием специальной терминологии, строгостью и деловитостью изложения; стиль учебно-педагогический, в котором особое внимание уделяется сочетанию научности и доступности; и стиль научно-популярный, где весьма существенную роль играют доступность и занимательность изложения. Однако это разделение условно. Нужно стремиться к тому, чтобы сочетать строгость научного анализа, конструктивность и конкретность установок с популярным раскрытием живого опыта. Сохраняя строгость научного стиля, полезно обогащать его элементами, присущими другим стилям, добиваться выразительности речевых средств (экспрессии). Необходимо избегать наукообразности, игры в эрудицию. Приведение массы ссылок, злоупотребление специальной терминологией затрудняет понимание мыслей исследователя, делают изложение излишне сложным.

Стиль написания работы в зависимости от жанра и содержания излагаемого, его актуальности может быть спокойным или полемически заостренным, предельно лаконичным или развернутым. Не следует забывать об авторской скромности: нужно отдать должное предшественникам, учесть все положительное, сделанное ими, и в то же время трезво и достаточно скромно оценить свой вклад в науку и практику.

Творческое использование изложенных положений и рекомендаций позволяет полно и ясно изложить результаты проведенного исследования, способствуя тем самым признанию и распространению новых, более эффективных подходов и средств.

### **Раздел 3. Общая характеристика методов и методик психолого-педагогических исследований**

#### **1. Основы учения о методах исследования**

Методология в узком смысле слова есть учение о методах, и хотя мы не сводим ее к такому пониманию, учение о методах играет в методологии чрезвычайно важную роль. Теория методов исследования призвана вскрыть их сущность, назначение, место в общей системе научного поиска, дать научные основы выбора методов и их сочетания, выявить условия их эффективного использования, дать рекомендации по конструированию оптимальных систем исследовательских приемов и процедур, т. е. методики исследования. Методологические положения и принципы именно в методах получают свое действенное, инструментальное выражение.

Широко употребляемое понятие «метод научного исследования» в значительной мере условная категория, объединяющая и формы научного мышления, и общие модели исследовательских процедур, и способы (приемы) выполнения исследовательских действий.

Ошибочно подходить к методам как к самостоятельной категории. Методы - производное от цели, предмета, содержания, конкретных условий исследования. Они во многом определяются характером проблемы, теоретическим уровнем и содержанием гипотезы.

Система методов, или методика, поиска - это часть исследовательской системы, закономерно ее выражающая и позволяющая осуществлять исследовательскую деятельность. Конечно, связи методов в исследовательской системе сложны и многообразны, и методы, являясь своеобразной подсистемой исследовательского комплекса, обслуживают все его «узлы». В целом же методы зависят от содержания тех этапов научного поиска, которые логически предшествуют этапам подбора и использования процедур, необходимых для проверки гипотезы. В свою очередь, все компоненты исследования, и методы в том числе, детерминированы содержанием изучаемого, хотя и сами определяют возможности-достижения сущности того или иного содержания, возможности решения определенных научных задач.

Методы и методика исследования во многом определяются исходной концепцией исследователя, его общими представлениями о сущности и структуре изучаемого. Системное использование методов требует выбора «системы отсчета», способов их классификации. Рассмотрим в связи с этим предлагаемые в литературе классификации методов педагогических исследований.

## **2. Классификации методов психолого-педагогических исследования**

Одной из наиболее признанных и известных классификаций методов психолого-педагогического исследования является классификация, предложенная Б.Г. Ананьевым. Все методы он разделил на четыре группы: организационные; эмпирические; по способу обработки данных; интерпретационные.

К организационным методам ученый отнес: сравнительный метод как сопоставление различных групп по возрастам, деятельности и т.п.; лонгитюдный - как многократные обследования одних и тех же лиц на протяжении длительного периода времени; комплексный - как исследование одного объекта представителями разных наук.

К эмпирическим: наблюдательные методы (наблюдение и самонаблюдение); эксперимент (лабораторный, полевой, естественный и др.); психодиагностический метод; анализ процессов и продуктов деятельности (праксиометрические методы); моделирование; биографический метод.

По способу обработки данных: методы математико-статистического анализа данных и методы качественного описания (Сидоренко Е.В., 2000; аннотация).

К интерпретационным: генетический (фило- и онтогенетический) метод; структурный метод (классификация, типологизация и др.).

Ананьев подробно описал каждый из методов, но при всей тщательности его аргументации, как отмечает В.Н. Дружинин в своей книге "Экспериментальная психология", остается много нерешенных проблем: почему моделирование оказалось эмпирическим методом? Чем практические методы отличаются от полевого эксперимента и инструментального наблюдения? Почему группа интерпретационных методов отделена от организационных?

Целесообразно, по аналогии с другими науками, выделить в педагогической психологии три класса методов:

Эмпирические, при которых осуществляется внешне реальное взаимодействие субъекта и объекта исследования.

Теоретические, когда субъект взаимодействует с мысленной моделью объекта (точнее - предметом исследования).

Интерпретационно-описательные, при которых субъект "внешне" взаимодействует со знаково-символическим представлением объекта (графиками, таблицами, схемами).

Результатом применения эмпирических методов являются данные, фиксирующие состояния объекта показаниями приборов; отражающие результаты деятельности и т.п.

Результат применения теоретических методов представлен знанием о предмете в форме естественно-языковой, знаково-символической или пространственно-схематической.

Среди основных теоретических методов психолого-педагогического исследования В.В. Дружинин выделил:

дедуктивный (аксиоматический и гипотетико-дедуктивный), иначе - восхождение от общего к частному, от абстрактного к конкретному. Результат - теория, закон и др.;

индуктивный - обобщение фактов, восхождение от частного к общему. Результат - индуктивная гипотеза, закономерность, классификация, систематизация;

моделирование - конкретизация метода аналогий, "трандукция", умозаключение от частного к частному, когда в качестве аналога более сложного объекта берется более простой и/или доступный для исследования. Результат - модель объекта, процесса, состояния.

Наконец, интерпретационно-описательные методы - это "место встречи" результатов применения теоретических и экспериментальных методов и место их взаимодействия. Данные эмпирического исследования, с одной стороны, подвергаются первичной обработке и представлению в соответствии с требованиями, предъявляемыми к результатам со стороны организующих исследование теории, модели, индуктивной гипотезы; с другой стороны, происходит интерпретация этих данных в терминах конкурирующих концепций на предмет соответствия гипотез результатам.

Продуктом интерпретации являются факт, эмпирическая зависимость и, в конечном счете, оправдание или опровержение гипотезы.

Все методы исследования предлагают подразделять на собственно педагогические и методы других наук, на методы, констатирующие и преобразующие, эмпирические и теоретические, качественные и количественные, частные и общие, содержательные и формальные, методы описания, объяснения и прогноза.

Каждый из этих подходов несет в себе особый смысл, хотя некоторые из них тоже достаточно условны. Возьмем, например, деление методов на педагогические и методы других наук, т. е. непдагогические. Методы, относимые к первой группе, это, строго говоря, либо общенаучные (например, наблюдение, эксперимент), либо общие методы социальных наук (например, опрос, анкетирование, оценивание), хорошо освоенные педагогикой. Непедагогические методы -- это методы психологии, математики, кибернетики и других наук, используемые педагогикой, но пока еще не настолько адаптированные ею и другими науками, чтобы приобрести статус собственно педагогических.

Множественность классификаций и классификационных характеристик методов не следует считать недостатком. Это отражение многоаспектности методов, их разнотипности, проявляющихся в различных связях и отношениях.

В зависимости от аспекта рассмотрения и конкретных задач исследователь может использовать различные классификации методов. В реально используемых совокупностях исследовательских процедур просматривается движение от описания к объяснению и прогнозу, от констатации к преобразованию, от эмпирических методов к теоретическим. При использовании некоторых классификаций тенденции перехода от одной группы методов к другой оказываются сложными и неоднозначными. Наблюдается, например, движение от общих методов (анализ опыта) к частным (наблюдение, моделирование и т. д.), а затем снова к общим, от качественных методов к количественным и от них снова к качественным.

Существует также другая классификация. Все разнообразные методы, используемые в педагогических исследованиях можно подразделить на всеобщие, общенаучные и специальные.

Общенаучные методы познания - это методы, носящие общенаучный характер и применяемые во всех или в ряде областей. К их числу относятся эксперимент, математические методы и ряд других.

Общенаучные методы, используемые различными науками, преломляются в соответствии со спецификой каждой данной науки, использующей эти методы. Они тесно смыкаются с группой конкретно-научных методов, применяемых лишь в определенной области и не выходящих за ее пределы, и используются в каждой науке в различных сочетаниях. Огромное значение для решения большинства проблем педагогики имеет изучение реально складывающегося учебно-воспитательного процесса, теоретическое осмысление и переработка творческих находок учителей и других практических работников, т. е. обобщение и пропаганда передового опыта. К числу наиболее распространенных методов, используемых для изучения опыта, относятся наблюдение, беседа, анкетирование, ознакомление с продуктами деятельности учащихся, учебной документацией. Наблюдение представляет собой целенаправленное восприятие какого-либо педагогического явления, в процессе которого исследователь получает конкретный фактический материал или данные, характеризующие особенности течения какого-либо явления. Для того чтобы внимание исследователя не рассеивалось и фиксировалось прежде всего на особо интересующих его сторонах наблюдаемого явления, заранее разрабатывается программа наблюдения, выделяются объекты наблюдения, предусматриваются способы фиксации определенных моментов. Беседа применяется как самостоятельный или как дополнительный метод исследования в целях получения необходимых разъяснений по поводу того, что не было достаточно ясным при наблюдении. Беседа проводится по заранее намеченному плану с выделением вопросов, требующих выяснения. Беседа ведется в свободной форме без записывания ответов собеседника в отличие от интервьюирования - разновидности метода беседы, перенесенного в педагогику из социологии. При интервьюировании исследователь придерживается заранее намеченных вопросов, задаваемых в определенной последовательности. Ответы при этом могут открыто записываться. При анкетировании - методе массового сбора материала с помощью анкет -- ответы на вопросы пишутся теми, кому адресованы анкеты (учащиеся, учителя, школьные работники, в отдельных случаях - родители). Анкетирование применяется с целью получения таких данных, которые исследователь не может получить другим путем (например, выявления отношения опрашиваемых к изучаемому педагогическому явлению). Эффективность беседы, интервьюирования, анкетирования во многом зависит от содержания и формы задаваемых вопросов, тактичного объяснения их цели и назначения в частности, рекомендуется, чтобы вопросы были посильными, однозначными, краткими, ясными, объективными, не содержали бы в скрытом виде внушения, вызывали бы интерес и желание отвечать и т. п. Важным источником получения фактических данных является изучение педагогической документации, характеризующей учебно-воспитательный процесс в том или ином учебном заведении (журналов учета успеваемости и посещаемости, личных дел и медицинских карт учащихся, ученических дневников, протоколов собраний и заседаний и т. п.). В этих документах отражены многие объективные данные, помогающие установлению ряда причинных связей, выявлению некоторых зависимостей (например, между состоянием здоровья и успеваемостью).

Изучение письменных, графических и творческих работ учащихся является методом, вооружающим исследователя данными, отражающими индивидуальность каждого учащегося, показывающими его отношение к работе, наличие тех или иных способностей.

Однако, для того чтобы судить об эффективности тех или иных педагогических воздействий или о ценности методических находок, сделанных практическими работниками, а тем более для того, чтобы давать какие-либо рекомендации относительно применения тех или иных нововведений в массовой практике, рассмотренных методов недостаточно, так как они выявляют в основном лишь чисто внешние связи между отдельными сторонами изучаемого

педагогического явления. Для более глубокого проникновения в эти связи и зависимости применяется педагогический эксперимент - специально организуемая проверка того или иного метода или приема работы с целью выявления его действенности и эффективности. В отличие от изучения реально сложившегося опыта с применением методов, регистрирующих лишь то, что уже существующий эксперимент всегда предполагает создание нового опыта, в котором активную роль играет исследователь. Основным условием применения педагогического эксперимента в советской школе является проведение его без нарушения нормального хода учебного процесса, когда есть достаточно оснований полагать, что проверяемое нововведение может способствовать повышению эффективности обучения и воспитания или хотя бы не вызовет нежелательных последствий. Такой эксперимент получил название естественного эксперимента. Если эксперимент проводится в целях проверки какого-либо частного вопроса или если для получения необходимых данных нужно обеспечить особо тщательное наблюдение за отдельными учениками (иногда с применением специальной аппаратуры), допускается искусственная изоляция одного или нескольких учащихся и помещение их в особые, специально создаваемые исследователем условия. В этом случае используется лабораторный эксперимент, который в педагогических исследованиях применяется довольно редко.

Научно обоснованное предположение о возможной эффективности того или иного проверяемого экспериментально нововведения носит название научной гипотезы.

Существенной частью эксперимента является наблюдение, проводимое по специально разработанной программе, а также сбор определенных данных, для чего применяются контрольные работы, анкеты, беседа. В последнее время все чаще начинают применяться в этих целях и технические средства: звукозапись, киносъемка, фотографирование в определенные моменты, наблюдение с помощью скрытой камеры телевидения. Перспективно использование видеомэгнитофонов, позволяющих записывать наблюдаемые явления, а потом воспроизводить их для проведения анализа.

Наиболее важным этапом в работе с применением этих методов является анализ и научная интерпретация собранных данных, умение исследователя перейти от конкретных фактов к теоретическим обобщениям.

При теоретическом анализе исследователь задумывается о причинно-следственной зависимости между применяемыми методами или приемами воздействия и получаемыми результатами, а также ищет причины, объясняющие появление некоторых неожиданных непредвиденных результатов, определяет условия, при которых наступало то или иное явление, стремится отделить случайное от необходимого, выводит определенные педагогические закономерности.

Теоретические методы могут иметь применение и при анализе данных, собранных из различных научно-педагогических источников, при осмыслении изученного передового опыта.

В педагогических исследованиях применяются и математические методы, помогающие не только выявлению качественных изменений, но и установлению количественных зависимостей между педагогическими явлениями.

Наиболее распространенными из математических методов, применяемых в педагогике, являются следующие.

Регистрация - метод выявления наличия определенного качества у каждого члена группы и общего подсчета количества тех, у кого данное качество имеется или отсутствует (например, количество успевающих и неуспевающих, посещавших занятия без пропуска и допускаявших пропуски и т. п.).

Ранжирование - (или метод ранговой оценки) предполагает расположение собранных данных в определенной последовательности, обычно в порядке убывания или нарастания каких-либо показателей и, соответственно определение места в этом ряду каждого из исследуемых (например, составление списка учащихся в зависимости от количества допущенных ими в контрольной работе ошибок, числа пропущенных занятий и т. п.).

Шкалирование как количественный метод исследования дает возможность ввести цифровые показатели в оценку отдельных сторон педагогических явлений. Для этой цели

испытуемым задают вопросы, отвечая на которые они должны указать степень или форму оценки, выбранную из числа данных оценок, пронумерованных в определенном порядке (например, вопрос о занятии спортом с выбором ответов: а) увлекаюсь, б) занимаюсь регулярно, в) занимаюсь нерегулярно, г) не занимаюсь никаким видом спорта).

Соотнесение полученных результатов с нормой (при заданных показателях) предполагает определение отклонений от нормы и соотнесение этих отклонений с допустимыми интервалами (например, при программированном обучении нормой часто считается 85-90% правильных ответов; если правильных ответов меньше, это означает, что программа слишком трудна, если больше - значит, она слишком облегчена).

Применяется и определение средних величин полученных показателей - среднего арифметического (например, среднего количества ошибок за контрольную работу, выявленных в двух классах), медианы, определяемой как показатель середины ряда (например, при наличии пятнадцати учащихся в группе это будет оценка результатов восьмого ученика в списке, в котором все учащиеся распределены по рангу их оценок).

При анализе и математической обработке массового материала применяются статистические методы, в число которых входит вычисление средних величин, а также подсчет степеней рассеивания около этих величин - дисперсии, среднего квадратичного отклонения, коэффициента вариации и др.

### **3. Характеристика эмпирических исследований**

К методам эмпирического исследования следует отнести: изучение литературы документов и результатов деятельности, наблюдение, опрос, оценивание (метод экспертов или компетентных судей), тестирование. К более общим методам этого уровня относятся обобщение педагогического опыта, опытная педагогическая работа, эксперимент. Они по существу представляют собой комплексные методики, включающие определенным образом соотнесенные частные методы

Изучение литературы, документов и результатов деятельности. Изучение литературы служит методом ознакомления с фактами, историей и современным состоянием проблем, способом создания первоначальных представлений, исходной концепции предмета, обнаружение «белых пятен» и неясностей в разработке вопроса.

Изучение литературы и документальных материалов продолжается в ходе всего исследования. Накопленные факты побуждают по-новому продумывать и оценивать содержание изученных источников, стимулируют интерес к вопросам, на которые ранее не было обращено достаточного внимания. Основательная документальная база исследования - важное условие его объективности и глубины

Наблюдение. Очень широко метод, используемый как самостоятельно, так и в качестве составной части более сложных методов Наблюдение заключается в непосредственном восприятии явлений с помощью органов чувств или их косвенном Восприятии через описание другими непосредственно наблюдавшими людьми.

В основе наблюдения лежит восприятие как психический процесс, но это вовсе не исчерпывает наблюдение как метод исследования. Наблюдение может быть направлено на изучение отсроченных результатов обучения, на изучение изменений в объекте в течение определенного времени. В таком случае результаты восприятия явлений в разное время сопоставляются, анализируются, сравниваются и только после этого определяются результаты наблюдения. При организации наблюдения должны быть заранее выделены его объекты, поставлены цели, составлен план наблюдения. Объектом наблюдения служит чаще всего сам процесс деятельности учителя и ученика, о ходе и результатах которого судят по словам, действиям, поступкам, результатам выполнения заданий. Цель наблюдения определяет преимущественное сосредоточение внимания на тех или иных сторонах деятельности, на тех или иных связях и взаимоотношениях (уровень и динамика интереса к предмету, способы взаимопомощи учащихся в коллективной работе, соотношение информативной и развивающей функций обучения и т. д.). Планирование помогает выделить последовательность наблюдения, порядок и способ фиксирования его результатов. Виды наблюдений могут выделяться по различным признакам. По признаку временной организации. Различают наблюдение непрерывное и дискретное, по объему -- широкое и

узкоспециальное, направленное на выявление отдельных сторон явления или отдельных объектов (монографическое наблюдение за отдельными учащимися, например). Опрос. Этот метод используется в двух основных формах: в виде устного опроса интервью и в виде письменного опроса - анкеты. Каждая из этих форм имеет свои сильные и слабые стороны.

Опрос отражает субъективные мнения и оценки. Нередко опрашиваемые догадываются, что от них требуется, и вольно или невольно настраиваются на требуемый ответ. Метод опроса надо рассматривать как средство сбора первичного материала, подлежащего перепроверке иными методами.

Опрос всегда строится исходя из ожиданий, базирующихся на определенном понимании характера и структуры исследуемых явлений, а также представлений об отношениях и оценках опрашиваемых. Возникает, прежде всего, задача выявить объективное содержание в субъективных и часто несовпадающих ответах, выявить в них ведущие объективные тенденции, причины. Несовпадений в оценках. Затем возникает и решается задача сравнения ожидаемого и полученного, что может служить основанием для корректировки или изменения первоначальных представлений о предмете.

Оценивание (метод компетентных судей). По существу, это сочетание косвенного наблюдения и опроса, связанное с привлечением к оценке изучаемых явлений наиболее компетентных людей, мнения которых, дополняющие и перепроверяющие друг друга, позволяют объективно оценить изучаемое. Этот метод весьма экономичен. Использование его требует ряда условий. Прежде всего, это - тщательный подбор экспертов - людей, хорошо знающих оцениваемую область, изучаемый объект и способных к объективной и непредвзятой оценке.

Изучение и обобщение педагогического опыта. Научное изучение и обобщение педагогического опыта служит различным исследовательским целям; выявлению существующего уровня функционирования педагогического процесса, узких мест и конфликтов, возникающих в практике, изучению Эффективности и доступности научных рекомендаций выявлению Элементов нового, рационального, рождающегося в каждодневном творческом поиске передовых педагогов. В своей последней функции метод обобщения педагогического опыта предстает в его наиболее распространенной форме как метод обобщения передового педагогического опыта. Таким образом, объектом изучения может быть массовый опыт (для выявления ведущих тенденций), отрицательный опыт (для выявления характерных недостатков и ошибок), но особое значение имеет изучение передового опыта, в процессе которого выявляются, обобщаются, становятся достоянием науки и практики ценные крупницы нового, найденные в массовой практике: оригинальные приемы и их сочетания, интересные методические системы (методики).

Опытная педагогическая работа. Если речь идет об обобщении опыта, то ясно, что научное изыскание непосредственно вытекает из практики, следует за ней, способствуя кристаллизации и росту рождающегося в ней нового. Но такое соотношение науки и практики в наши дни не является единственно возможным. Во многих случаях наука обязана опережать практику, даже передовую, не отрываясь, однако, от ее запросов и требований.

Метод внесения преднамеренных изменений в учебный и воспитательный процесс, рассчитанных на получение воспитательного и образовательного эффекта, с их последующей проверкой и оценкой и есть опытная работа.

Дидактический эксперимент. Экспериментом в науке называется изменение или воспроизведение явления с целью изучения его в наиболее благоприятных условиях. Характерная черта эксперимента запланированное вмешательство человека в изучаемое явление, возможность многократного воспроизведения исследуемых явлений в варьируемых условиях. Этот метод позволяет разложить целостные педагогические явления на их составные элементы. Изменяя (варьируя) условия, в которых эти элементы функционируют, экспериментатор получает возможность проследить развитие отдельных сторон и связей, более или менее точно фиксировать полученные результаты. Эксперимент служит проверке гипотезы, уточнению отдельных выводов теории (эмпирически проверяемых следствий), установлению, и уточнению фактов

Реальному эксперименту предшествует мысленный. Проигрывая мысленно различные варианты возможных экспериментов, исследователь отбирает варианты, которые подлежат проверке в действительном эксперименте, а также получает предполагаемые, гипотетические результаты, с которыми сравниваются результаты, полученные в ходе действительного эксперимента.

#### **4. Характеристика теоретических исследований**

В силу обобщающего характера теоретического исследования все его методы имеют широкое поле применения, носят достаточно общий характер. Это методы теоретического анализа и синтеза, абстрагирования и идеализации, моделирования и конкретизации теоретического знания. Рассмотрим эти методы.

Теоретический анализ и синтез. На теоретическом уровне исследования очень широко используются многие формы логического мышления, в том числе анализ и синтез, особенно анализ, заключающийся в разложении изучаемого на единицы, позволяющий вскрыть внутреннюю структуру объекта. Но ведущую роль по сравнению с анализом в теоретическом исследовании играет синтез. На основе синтеза предмет воссоздается как субординированная система связей и взаимодействий с выделением наиболее существенных из них.

Путем анализа и синтеза только и можно вычлениить объективное содержание, объективные тенденции в субъективной по форме деятельности учащихся и педагогов, «схватить» несоответствия, «уловить» реальные противоречия в развитии. Педагогического процесса, «увидеть» такие формы и стадии процесса, которые запроецированы, но пока еще реально не существуют.

Абстрагирование - конкретизация и идеализация. С анализом и синтезом теснейшим образом связаны процессы абстрагирования и конкретизации.

Под абстракцией (абстрагированием) обычно понимают процесс мысленного отвлечения какого-либо свойства или признака предмета от самого предмета, от других его свойств. Это делается для того, чтобы глубже изучить предмет, изолировать его от других предметов и от других свойств, признаков. Особенно ценна абстракция для тех наук, в которых невозможен эксперимент, применение таких средств познания, как микроскоп, химические реактивы и т. п.

Существует два вида абстракции: обобщающая и изолирующая. Первый вид абстракции образуется путем выделения у многих предметов общих одинаковых признаков. Изолирующая абстракция не предполагает наличия многих предметов, ее можно совершить, имея всего один предмет. Здесь аналитическим путем вычленяется нужное нам свойство с фиксированием на нем нашего внимания. Скажем, педагог выделяет из всего многообразия признаков учебного процесса один - доступность учебного материала - и рассматривает его самостоятельно, определяя, что такое доступность, чем она обусловлена, как достигается, какова ее роль в усвоении материала.

Моделирование. Широкое применение в теоретических исследованиях находит прием сравнения и, особенно, аналогия - специфический вид сравнения, позволяющий устанавливать подобие явлений.

Аналогия дает основание для выводов об эквивалентности в определенных отношениях одного объекта другому. Тогда более простой по структуре и доступный изучению объект становится моделью более сложного объекта, именуемого прототипом (оригиналом). Открывается возможность переноса информации по аналогии от модели к прототипу. В этом сущность одного из специфических методов теоретического уровня - метода моделирования. При этом возможно полное освобождение мыслящего субъекта от эмпирических посылок заключения, когда сами умозаключения от модели к прототипу приобретают форму математических соответствий (изоморфизма, гомоморфизма, изофункционализма), а мышление начинает оперировать не реальными, а мысленными моделями, воплощающимися затем в форме схематических знаковых моделей (графиков, схем, формул и т. п.).

Модель - вспомогательный объект, выбранный или преобразованный человеком в познавательных целях, дающий новую информацию об основном объекте. В дидактике предприняты попытки создать пока на качественном уровне модель учебного процесса в

целом. Модельное же представление отдельных сторон или структур обучения практикуется уже довольно широко.

Моделирование в теоретическом исследовании служит также задаче конструирования нового, не существующего еще в практике. Исследователь, изучив характерные черты реальных процессов и их тенденции, ищет на основе ключевой идеи их новые сочетания, делает их мысленную компоновку, т. е. моделирует потребное состояние изучаемой системы. Особым видом моделирования, основанного на идеализации, можно считать мысленный эксперимент. В таком эксперименте человек на основе теоретических знаний об объективном мире и эмпирических данных создает идеальные объекты, соотносит их в определенной динамической модели, имитируя мысленно, то движение и те ситуации, которые могли бы иметь место в реальном экспериментировании.

Конкретизация теоретического знания. Чем выше степень абстрагирования, удаления от эмпирического основания, тем ответственнее и сложнее процедуры, необходимые для того, чтобы. Результаты теоретического поиска приобрели форму знания, готового для использования в науке и практике.

Возникает, прежде всего, задача «вписать» полученное знание в систему существующих теоретических представлений. Это знание может углубить, развить, уточнить существующие теории, выявить их недостаточность и даже «взорвать» их.

Конкретизация - логическая форма, являющаяся противоположностью абстракции. Конкретизацией называется мыслительный процесс воссоздания предмета из вычлененных ранее абстракций. При - конкретизации понятий происходит обогащение их новыми признаками.

Конкретизация, направленная на воспроизведение развития предмета как целостной системы, становится особым методом исследования. Конкретным здесь называется единство многообразия, сочетание многих свойств, качеств предмета; абстрактным, наоборот, одностороннее, изолированное от других моментов его свойство.

Метод конкретизации теоретических знаний, набирающий в себя многие логические приемы и операции, применяемые на всех этапах исследования, позволяет, таким образом, перевести абстрактное знание в знание мысленно-конкретное и конкретно-действенное, дает научным результатам выход в практику

### **5. Пути внедрения результатов исследования**

Самое важное в завершенном педагогическом исследовании - это внедрение его результатов в практику. Под внедрением результатов понимается целый комплекс мероприятий, реализуемых в определенной последовательности, включающих информирование педагогической общественности о полученных выводах или выявленных закономерностях, дающих основание для внесения каких-либо изменений в практику (через педагогическую печать, в устных выступлениях и т. д.); создание новых учебных и методических пособий, базирующихся на полученных данных экспериментального исследования (например, при перестройке обучения в начальной школе); разработка методических инструкций и рекомендаций и т.д. При этом если подтверждается эффективность и действенность каких-либо педагогических находок учителей-практиков и они получают научное осмысление, интерпретацию и обоснование, организуется пропаганда их опыта, показывается возможность переноса его в иные условия (например, так была организована пропаганда опыта липецких учителей, усовершенствовавших методику организации урока).

Залогом успешного внедрения и распространения результатов педагогических исследований и изученного и научно обоснованного передового опыта является творческое содружество учителей и работников педагогической науки, интерес учителей к чтению научно-педагогической и методической литературы, стремление лично, непосредственно участвовать в опытной и экспериментальной работе, особенно на том этапе, когда организуется массовая проверка новых учебно-методических материалов, в которых заложены новые идеи и отражены результаты научно- педагогических исследований.

Знание основных методов ведения педагогических исследований необходимо каждому творчески работающему учителю, который должен знать и уметь применять эти методы, как

для изучения опыта других учителей, так и для организации проверки на научной основе своих собственных педагогических находок и открытий, применяемых в иных условиях.

В наиболее общем виде система действий по изучению той или иной педагогической проблемы может быть сведена к следующему:

выявление проблемы, определение истоков ее возникновения, уяснение ее сущности и проявления в практике работы школы;

оценка степени ее разработанности в педагогической науке, изучение теоретических концепций и положений, связанных с областью исследования;

формулировка конкретной проблемы исследования, задач, которые ставит перед собой исследователь, гипотезы исследования;

разработка своих предложений по решению данной проблемы; опытно-экспериментальная проверка их действительности и результативности;

анализ данных, свидетельствующих о степени действительности и результативности предлагаемых нововведений;

рекомендации по более широкой их проверке на практике в случае получения положительных результатов;

рекомендации по их внедрению в практику в случае получения в условиях достаточно широкой экспериментальной проверки данных, подтверждающих целесообразность применения предлагаемых нововведений;

выводы о значении результатов конкретного исследования для разработки соответствующей области педагогической науки.

#### **Раздел 4. Интерпретация, апробация, способы представления и оформление результатов психолого-педагогического исследования**

Интерпретация результатов исследования

Заключительный этап исследования связан с систематизацией результатов, их интерпретацией и изложением.

Систематизация результатов заключается в их представлении в виде упорядоченной взаимосвязанной структуры, элементы которой могут соответствовать поставленным в исследовании задачам или представлениям о логичной структуре, отраженной в логической схеме, объекте исследования или его, так называемой понятийной матрице (перечень и соподчиненность понятий, раскрывающих тему). Систематически представленные результаты должны быть корректно интерпретированы.

Интерпретация (от лат. *interpretatio*) в науке - толкование, раскрытие смысла, разъяснение; в искусстве - творческое исполнение художественного произведения, авторская трактовка текста или сценария.

Особая роль в интерпретации четко зафиксированных явлений принадлежит статистическим методам.

В задачи интерпретации входит выявление объективного значения полученных результатов для теории и практики обучения и воспитания, степени их новизны и предполагаемой эффективности в использовании, а также выявление смысла, т. е. значения для самого исследователя или заинтересованного в результатах исследования круга лиц.

Апробация работы

Слово «апробация» латинского происхождения и дословно означает «одобрение, утверждение, установление качеств» (не путать с опробованием, т. е. проверкой на практике). В современном понимании это установление истинности, компетентная оценка и конструктивная критика оснований, методики и результатов работы. В роли ценителей, судей, критиков, оппонентов выступают отдельные компетентные в области исследования ученые и практики, а также научные и педагогические коллективы и аудиторы.

Апробация может проходить в форме публичных докладов, обсуждений, дискуссий, а также в форме рецензирования (устного или письменного) представленных работ. Официальная апробация выполненных работ часто связана с их публичной защитой (защита проекта, отчета, курсовой или выпускной работы, диссертации).

Следует очень внимательно и благожелательно принимать все оценки, советы, рекомендации и соратников, и оппонентов, в том числе и критические. Однако реализовать

следует те из них, которые помогают углубить исследование, повысить его корректность и доказательность, которые не противоречат принятой концепции и не сделают работу эклектичной. Желание же угодить всем, отреагировать на каждое замечание может значительно ухудшить или даже разрушить изложение результатов.

Оформление результатов поиска

Любой вид более или менее развернутого изложения результатов работы содержит шесть основных частей: введение, теоретическое обоснование, описание опытно-экспериментальной работы и передового опыта, их анализ и выводы, заключение и библиографию. Нередко справочный материал, таблицы, схемы, графики выносятся в приложение, чтобы не загромождать основной текст.

Введение содержит обоснование актуальности и проблемности выбранной темы, определение объекта и предмета, структуры и методов исследования, указывает, в чем новизна, теоретическая и практическая значимость полученных результатов.

Теоретическое обоснование включает анализ литературы и других источников по интересующей проблеме, изложение теоретических концепций (философских, социологических, педагогических, психологических, медицинских), составляющих теоретический базис исследования, анализ существующей практики, а также историю вопроса (если эти элементы даются в сжатом виде, они могут быть включены и во введение). В этой же части излагаются основные постулаты и гипотезы, обосновываются логика и условия поиска.

Далее следует описание опытной и экспериментальной работы, их анализ и обобщение.

Заключение содержит выводы, в нем формулируется то новое, что внес исследователь или исследовательский коллектив в теорию, практические советы и рекомендации, указываются ведущие направления дальнейшей разработки проблемы.

Библиография (список литературы) содержит перечень использованных литературных и рукописных источников, материалов на электронных носителях, располагаемых последовательно по алфавиту.

## **2. МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ (УКАЗАНИЯ) К ПРАКТИЧЕСКИМ ЗАНЯТИЯМ**

Практические занятия имеют целью оказать помощь студентам в усвоении наиболее важных и сложных тем курса, а также способствовать выработке у студентов умений и навыков. Для наиболее плодотворного проведения занятий студентам необходимо самостоятельно заранее (дома), до аудиторных занятий, изучить учебную литературу и подготовить краткие ответы на теоретические вопросы соответствующей темы. При подготовке к занятиям рекомендуется использовать конспекты лекций, учебники, методические указания по курсам, учебные пособия, которыми можно пользоваться и на практических занятиях. Особое значение имеют конспекты лекций, поскольку, учебная литература не успевает отразить его развитие, а на лекциях дается самый важный и новый материал.

На практических занятиях заслушиваются и обсуждаются также доклады и рефераты студентов, подготовленные ими по соответствующим вопросам, согласованным предварительно с преподавателем.

Тематика практических занятий представлена в Рабочей программе.

## **3. МЕТОДИЧЕСКИЕ УКАЗАНИЯ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ**

Самостоятельная работа студентов является обязательной для каждого студента, а её объём определяется учебным планом. Формы самостоятельной работы студентов определяются содержанием учебной дисциплины, степенью подготовленности студентов.

Самостоятельная работа — одна из важнейших форм овладения знаниями. Самостоятельная работа включает многие виды активной умственной деятельности студента: слушание лекций и осмысленное их конспектирование, глубокое изучение источников и литературы, консультации у преподавателя, написание реферата, подготовка

к семинарским занятиям, экзаменам, самоконтроль приобретаемых знаний и т.д.

Изучение дисциплины следует начинать с проработки настоящей рабочей программы, особое внимание уделяя целям и задачам, структуре и содержанию курса.

Студентам рекомендуется получить в научной библиотеке университета учебную литературу по дисциплине, необходимую для эффективной работы на всех видах аудиторных занятий, а также для самостоятельной работы по изучению дисциплины.

Теоретический материал курса становится более понятным, когда дополнительно к прослушиванию лекции и изучению конспекта, изучаются и книги. Легче освоить курс, придерживаясь одного учебника и конспекта. Рекомендуется, кроме «заучивания» материала, добиться состояния понимания изучаемой темы дисциплины. С этой целью рекомендуется после изучения очередного параграфа выполнить несколько простых упражнений на данную тему. Кроме того, очень полезно мысленно задать себе следующие вопросы (и попробовать ответить на них): о чем этот параграф?, какие новые понятия введены, каков их смысл?, что даст это на практике?

При организации самостоятельной работы студенты особое внимание должно уделяться анализу учебно-методической литературы по дисциплине.

Процесс организации самостоятельной работы студентов включает в себя следующие этапы:

1. Подготовительный (определение целей, составление программы, подготовка методического обеспечения, подготовка оборудования).

2. Основной (реализация программы, использование приемов поиска информации, усвоения, переработки, применения, передачи знаний, фиксирование результатов, самоорганизация процесса работы).

3. Заключительный (оценка значимости и анализ результатов, их систематизация, оценка программы и приемов работы, выводы о направлениях оптимизации труда).

Тематика заданий для самостоятельной работы представлена в Рабочей программе.