

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФГБОУ ВО «БУРЯТСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ



Программа практики

Производственная

Практика по получению профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности (научно-исследовательская)

Направление подготовки / специальность
44.04.01 Педагогическое образование

Профиль подготовки / специализация
Преподавание истории и обществознания в контексте гуманитарной стратегии образования

Квалификация (степень) выпускника
магистр

Форма обучения
Очная

Улан-Удэ
2016

1. Цели практики:

Целями научно-исследовательской практики являются приобретение практических навыков самостоятельного проведения научно-исследовательской работы, формирование и развитие профессиональных навыков работы в составе научно-педагогического коллектива средней и профильной школы, формирование и развитие компонентов профессиональной исследовательской культуры и подготовка к написанию и защите магистерской диссертации.

2. Задачи практики:

- ознакомление с различными этапами научно-исследовательской работы (постановка задачи исследования, проведение библиографической работы с привлечением современных электронных технологий, накопление и анализ экспериментального (теоретического) материала, подготовка и оформление отчета о проделанной работе и т.д.);
- ознакомление с различными методами научного поиска, выбора оптимальных методов исследования; формирование умения инициативно избирать (модифицировать существующие, разрабатывать новые) методы исследования, соответствующие его цели, формировать методику исследования;
- приобретение навыков коллективной научной работы, продуктивного взаимодействия с другими научными группами (подразделениями) и исследователями;
- выработка способности и умения анализировать и представлять полученные в ходе исследования результаты в виде законченных научно-исследовательских разработок (отчет о НИР, научные статьи, тезисы докладов научных конференций, магистерская диссертация).

Научно-исследовательская практика осуществляется в форме индивидуальной самостоятельной работы под руководством научного руководителя с прикреплением к конкретной исследовательской организации (подразделению, исследовательской группе и др.)

3. Вид практики, способ и форма (формы) проведения практики

Практика является: по виду - производственной, по способу проведения - стационарной, по форме – дискретной.

4. Перечень планируемых результатов обучения при прохождении практики, соотнесенных с планируемыми результатами освоения образовательной программы

Процесс прохождения практики направлен на формирование следующих компетенций:

- способность к самостоятельному освоению и использованию новых методов исследования, к освоению новых сфер профессиональной деятельности (ОК-3);
- способность анализировать результаты научных исследований, применять их при решении конкретных научно-исследовательских задач в сфере науки и образования, самостоятельно осуществлять научное исследование (ПК-5);
- готовность использовать индивидуальные креативные способности для самостоятельного решения исследовательских задач (ПК-6);

В результате прохождения данной практики магистрант-практикант должен:

Знать:

- современные парадигмы, определяющие научные исследования в педагогической науке;
- методологические основы проведения научно-педагогического исследования;
- современные методы исследования педагогических объектов явлений и процессов;
- потенциал инфокоммуникационных технологий в организации и проведении научно-педагогического исследования;
- основные методы и формы анализа, обработки, интерпретации и предъявления результатов научно-педагогических исследований.

Уметь:

- организовать поиск, сбор, анализ и систематизацию научной информации по теме исследования;

- выстраивать логику и этапы научно-педагогического исследования;
- осуществлять теоретический анализ научных источников;
- формировать выборку и подбирать диагностический инструментарий;
- обрабатывать данные и интерпретировать результаты проведенного исследования;

Владеть:

- навыками выявления и формирования актуальных научно-педагогических проблем;
- навыками анализа и синтеза теоретических эмпирических данных исследования;
- технологиями проведения теоретического и эмпирического исследований;
- методами качественного и количественного анализа результатов исследования;
- навыками самостоятельного решения задач, возникающих в ходе научно-исследовательской и педагогической деятельности и требующих углубленных профессиональных знаний;
- навыками разработки программ научных исследований и технологией их организации и проведения.

5. Место практики в структуре образовательной программы

Практика по получению профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности (научно-исследовательская) входит в часть Практики Б2.П.4.

В соответствии с учебным планом практика Б2.П.4 по получению профессиональной деятельности (научно-исследовательская) является видом практики расширяющей и углубляющей профессиональные знания, умения и навыки, а также формирующий опыт профессиональной деятельности преподавателя истории и обществознания средней и профильной школы в области научно-педагогических исследований.

Во время практики магистранты опираются на знания и умения сформированные в 1-ом, 2-ом, 3 –ем семестрах на учебных дисциплинах теоретико-методологического модуля, вариативной части и дисциплин по выбору, дающих системное представление о профессиональной деятельности преподавателя истории и обществознания средней и профильной школы. Данная практика предшествует преддипломной практике магистров, завершающей их практическую подготовку, поэтому научно-исследовательская практика, формируя основные практические умения и навыки в области исследовательской деятельности, дает целостное представление о сущности научно-исследовательской работы преподавателя истории и обществознания и ее месте в общей системе профессиональной деятельности будущего специалиста средней и профильной школы. Полученные на данной практике умения и навыки и представления служат основой завершающего вида практической подготовки - преддипломной практики.

Практика предназначена для закрепления знаний, умений и навыков, полученных при изучении следующих разделов образовательной программы:

№ п/п	Наименование компетенции	Предшествующие разделы ОПОП	Последующие разделы ОПОП
1.	ОК -3	Методология и методы научного исследования Основы педагогического менеджмента	
2.	ПК-5	Методология и методы научного исследования Методологические и методические аспекты исторического исследования Научно-исследовательская работа	Преддипломная практика Государственная итоговая аттестация

3.	ПК-6	Методология и методы научного исследования Научно-исследовательская работа	Преддипломная практика Государственная итоговая аттестация
----	------	---	---

6. Место и сроки проведения практики

Базой прохождения научно-исследовательской практики являются:

- информационные центры БГУ, других вузов и образовательных организаций г.Улан-Удэ, информационные базы интернет ресурсов;
- кафедра общей педагогики, педагогический институт БГУ, другие подразделения БГУ, и школы г. Улан-Удэ.

Практика проводится в 4 семестре, в течение 6 недель.

7. Объем и содержание практики

Общая трудоемкость практики составляет 9 зачетных единиц 324 академических часов (6 недель).

Научно-исследовательская практика включает в себя три этапа: подготовительный, рабочий, итоговый.

№ п/п	Разделы (этапы) практики	Виды работ на практике, включая самостоятельную работу обучающихся и трудоемкость (в акад. часах)	Формы текущего контроля
1.	Подготовительный	<p>1.1. Прохождение инструктажа по технике безопасности. (2 час.)</p> <p>1.2. Участие в установочной конференции. (4 час.)</p> <p>1.3. Консультация у научного руководителя по диссертационному исследованию. Получение заданий по научно-исследовательской работе. Планирование научно-исследовательской работы. (6 час.)</p> <p>1.4. Задание 1. Ознакомьтесь с нормативно-правовыми документами, регламентирующими научно-исследовательскую деятельность преподавателя в средней и профильной школе, проанализируйте их и кратко законспектируйте. (6 час.)</p> <p>1.5. Задание 2. Изучите план НИР методического объединения учителей истории и обществознания школы и его перспективный план развития и попытайтесь определить место Вашей НИР в направлениях НИР методического объединения и в его перспективных направлениях развития. Дайте свою оценку. (6 час.)</p> <p>1.6. Задание 3. Ознакомьтесь с научными публикациями членов методического объединения, сборниками научных трудов, периодическими изданиями кафедры,</p>	<p>Проверка аналитических записей магистрантов, наблюдение, собеседование, беседа о готовности к научно-исследовательской практике</p>

		<p>сборниками материалов научно-практических конференций. Дайте краткий анализ. (8 час.)</p> <p>1.7. Задание 4. Ознакомьтесь с протоколами заседаний методического объединения, дайте анализ как отражается в них организация и контроль НИР. (4 час.)</p>	
2.	Рабочий	<p>2.1. Знакомство со спецификой содержания и организации научно-исследовательской деятельности преподавателя истории и обществознания. (24 час.)</p> <p>2.2. Задание 1. Проанализируйте публикации и интернет источники, освещающих особенности профессиональной подготовки будущих специалистов в историческом и обществоведческом образовании и выделите основные проблемы профессионального образования в современных условиях. (48 час.)</p> <p>2.3. Задание 2. Подготовьте мини-реферат по той проблеме профессиональной подготовки, которую Вы считаете наиболее актуальной и которая ближе к теме Вашего исследования. (24 час.)</p> <p>2.4. Задание 3. Подготовьте аннотацию по какой-либо рабочей программе дисциплины читаемой преподавателями методического объединения. (24 час.)</p> <p>2.5. Задание 4. Апробируйте одну из диагностических методик программы констатирующего эксперимента по теме Вашего диссертационного исследования. (60 час.)</p> <p>2.6. Задание 5. Подготовьте отчет (по форме научного отчета) по итогам апробации диагностической методики программы констатирующего эксперимента по теме Вашего диссертационного исследования. (24 час.)</p> <p>2.7. Задание 6. Подготовьте статью по материалам теоретического и экспериментального исследования по теме Вашего диссертационного исследования. (48 час.)</p>	Проверка подготовленных заданий и материалов, собеседование.
3.	Итоговый	<p>3.1. Подготовка отчетной документации. (28 час.)</p> <p>3.2. Участие в итоговой конференции. (4 час.)</p> <p>3.3. Отчет об итогах прохождения практики на заседании кафедры. (4 час.)</p>	Собеседование, экзамен, заслушивание отчета, проверка подготовленных отчетных материалов.

8. Формы отчетности по практике

№	Этапы практики	Формы промежуточной аттестации	Сроки
1	Подготовительный	Собеседование	1-я неделя практики
2	Рабочий	Контрольная проверка выполнения заданий и подготовленных научных материалов	1-6 недели практики
3	Итоговый	Собеседование, проверка и корректировка подготовленных научных материалов и отчетной документации	6-я неделя практики; 1-я неделя после практики.

Требования к оформлению отчета по научно-исследовательской практике.

Отчетная документация. Обязательным документом о прохождении научно-исследовательской практики является отчет. Отчет о практике выполняется в соответствии с индивидуальной программой практики и оформляется в соответствии с требованиями, предъявляемыми к магистерским учебным работам в БГУ.

По окончании научно-исследовательской практики магистры представляют специалисту факультета по практике следующую документацию:

- 1) индивидуальный план практики с отметкой о его выполнении;
- 2) разработанные научные материалы (реферат по проблемам средней и профильной школы, аннотация рабочей программы, отчет по итогам апробации диагностической методики, научная статья, текст доклада на научном семинаре кафедры);
- 3) отчет по педагогической практике;
- 4) отзыв руководителя педагогической практики;
- 5) дневник педагогической практики.

В дневнике должны быть отражены результаты текущей работы и выполненные задания. Дневник научно-исследовательской практики заполняется лично магистрантом. Записи о выполненных работах производятся каждый день. Достоверность записей проверяется руководителем практики и заверяется его подписью.

В отчете о научно-исследовательской практике должно быть отражено следующее:

1. Цели, задачи практики.
2. Виды работ, выполненные в период практики.
3. Перечень и краткая характеристика подготовленных научных материалов.
5. Личностно-профессиональные изменения, произошедшие за время практики.
6. Профессиональные знания и навыки, полученные в ходе практики.
7. Трудности, возникшие в ходе практики.
8. Самоанализ, научно-исследовательской, деятельности, оценка собственных перспектив профессионального развития.
9. Предложения и пожелания по организации и содержанию практики.

Формы отчетности и методические рекомендации для их заполнения представлены в приложениях 1-6.

9. Фонд оценочных средств для проведения промежуточной аттестации обучающихся на практике

По окончании практики в установленный срок, предусмотренный программой

практики, магистранты сдают на проверку отчетную документацию групповому руководителю, представляют итоги своей работы на заключительной конференции. Деятельность практикантов оценивается с учетом эффективности самостоятельной работы, творческого подхода к практике, уровня аналитической и рефлексивной деятельности, качества и своевременности сдачи отчетной документации, трудовой дисциплины, качества подготовки и участия в итоговой конференции. Учет и оценка деятельности студентов осуществляют руководители практики в контакте с преподавателями кафедры.

Общие итоги научно-исследовательской практики подводятся на итоговой конференции, где обсуждаются результаты практики и выставляются предварительные оценки. На итоговой конференции должны присутствовать все студенты-практиканты, а также руководители практики. До проведения итоговой конференции магистранты должны сдать отчетную документацию. Участие в конференции является обязательным этапом прохождения практики.

Все отчетные документы должны быть проверены руководителем практики, на титульных листах должна стоять его резолюция «проверено», подпись и дата.

На конференции каждый магистрант выступает с обобщенным рефлексивным отчетом по итогам практики, который может сопровождаться презентацией основных видов практической деятельности магистранта. Выступление магистранта дополняется характеристиками руководителей практики. Если руководитель практики не может присутствовать на итоговой конференции лично, он должен предоставить отчет о работе магистранта во время практики с его общей характеристикой как преподавателя истории и обществознания. При оценке работы студента в период практики руководитель практики должен проанализировать следующее:

- ответственность магистранта в ходе практики и при подготовке отчетных документов;
- качество подготовки научных материалов и выполнения учебных заданий по практике;
- самостоятельность в подготовке научных материалов, научных разработок;
- заинтересованность в результатах научно-исследовательской деятельности;
- качество выполнения научно-исследовательской деятельности;
- качество самоанализа магистрантом собственной научно-исследовательской деятельности;
- качество и своевременность подготовки отчетной документации;
- сформированность компетенций, умений и навыков, опыта научно-исследовательской деятельности в условиях средней и профильной школы.

Аттестация по итогам практики проводится на основе представленных отчетных документов, отзыва руководителя практики сдачи практикантом экзамена.

По итогам положительной аттестации магистранту выставляется дифференцированная оценка (отлично, хорошо, удовлетворительно).

Оценка по практике приравнивается к оценкам по дисциплинам теоретического обучения и учитывается при подведении итогов промежуточной (сессионной) аттестации студентов.

Педагогическая деятельность магистрантов оценивается комплексно, с учетом всей совокупности характеристик, отражающих готовность к самостоятельному выполнению функций научно-исследовательской деятельности.

Критерии оценки:

оценка «отлично» ставится магистранту, полностью выполнившему задачи практики; владеющему высоким теоретическим и методическим уровнем решения

профессиональных задач, продемонстрировавшему компетентность в вопросах методологии, теории и технологии научно-исследовательской деятельности средней и профильной школе, овладевшему научно-исследовательской коммуникативными и организаторскими умениями.

При выставлении оценки «отлично» учитывается также:

- творческое и качественное выполнение всех предложенных руководителем заданий;
- представление практикантом отчетной документации в указанные сроки и в соответствии с требованиями;
- активное участие в сборе научно-исследовательского материала, его обобщения, оформление отчета по согласованной с руководителем теме, индивидуальность, самостоятельность;

оценка «хорошо» заслуживает магистрант, полностью выполнивший программу практики с элементами творческих решений профессиональных задач в области научно-исследовательской деятельности преподавателя, используя для этого необходимые методические приемы, допускающий незначительные неточности в реализации целей и задач научно-исследовательской деятельности, ошибки в постановке целей и задач научно-исследовательской деятельности, недостаточной сформированности исследовательских умений и навыков умеющий устанавливать с преподавателями и студентами необходимые в реализации научно-исследовательской деятельности профессиональные отношения.

При выставлении оценки «хорошо» учитывается также:

- правильное и качественное выполнение большинства заданий (за исключением одного-двух, в которых допущены ошибки, недочеты);
- предоставление отчетной документации в указанные сроки и в соответствии с требованиями;

участие в подготовке научных материалов по избранной теме;

оценка «удовлетворительно» заслуживает магистрант, выполнивший основные задачи практики, не проявляющий достаточного понимания целей и задач научно-исследовательской в профессиональной работе преподавателя, испытывающий некоторые трудности в научно-исследовательской деятельности, не достаточно четко выполнившего задания программы практики и научного руководителя, не достаточно выполнявшего работу по теме своего диссертационного исследования не проявивший необходимый уровень самостоятельности в своей научно-исследовательской деятельности.

При выставлении оценки «удовлетворительно» учитывается также:

- выполнение заданий по педпрактике (за исключением некоторых);
- предоставление практикантом отчетной документации, которая не полностью соответствует требованиям по содержанию и оформлению;
- недостаточное участие в подготовке материалов отчета (низкое качество, отсутствие собственных суждений и выводов).

оценки «неудовлетворительно» заслуживает магистрант, не выполнивший программу практики; допускающий существенные нарушения в решении профессиональных задач, нарушения трудовой дисциплины; не обнаруживающий желания и умения взаимодействовать с коллегами и студентами.

При выставлении оценки «неудовлетворительно» учитывается также:

- отсутствие на базе практики без уважительных причин;
- небрежное выполнение заданий и ведение документации;
- предоставление отчетной документации с опозданием.

Описание показателей и критериев оценивания компетенций на различных этапах их формирования, описание шкал оценивания:

№ п/п	Компетенции	Разделы (этапы) практики	Показатели и критерии оценивания	Шкала оценивания (Мин-Макс)
1.	ОК-3 – способность к самостоятельному освоению и использованию новых методов исследования, к освоению новых сфер профессиональной деятельности	Подготовительный	1. Организованность, умение правильно распределять время. 2. Умение планировать свою деятельность на подготовительный период. 3. Исполнительность, точность и скрупулезность в работе. 4. Мотивированность и готовность к научно-исследовательской деятельности	10-20
2.	ОК-3 – способность к самостоятельному освоению и использованию новых методов исследования, к освоению новых сфер профессиональной деятельности ПК-5- способность анализировать результаты научных исследований, применять их при решении конкретных научно-исследовательских задач в сфере науки и образования, самостоятельно осуществлять научные исследования ПК-6 готовность использовать индивидуальные креативные	Рабочий	1. Ответственность и обязательность, проявленные магистрантом в ходе практики. 2. Подготовленность магистранта к научно-исследовательской деятельности: - сформированность соответствующих знаний о специфике научно-исследовательской деятельности; - сформированность исследовательских умений и навыков. 3. Самостоятельность магистранта в научно-исследовательской деятельности. 4. Заинтересованность в получении результатов научно-исследовательской деятельности. 5. Инициативность и творчество, проявленные магистрантом в ходе практики. 6. Умение выстраивать межличностные отношения с коллегами во время практики. 7. Качество выполнения магистрантом научно-исследовательской работы.	30-50

	способности для самостоятельного решения исследовательских задач			
3.	ОК-3 – способность к самостоятельному освоению и использованию новых методов исследования, к освоению новых сфер профессиональной деятельности	Итоговый	1. Ответственность, четкость, собранность, проявленные магистрантом в ходе отчетного периода педпрактики. 2. Своевременность и качество подготовки отчетной документации по практике	20-30
ИТОГО:				60-100

10. Перечень учебной литературы и ресурсов сети «Интернет», необходимых для проведения практики:

а) основная литература:

1. Борытко Н.М. Методология и методы психолого-педагогических исследований: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под ред. Н. М. Борытко. — М.: Издательский центр «Академия», 2008. — 320 с.
2. Валеев Г.Х. Методология и методы психолого-педагогических исследований: Учебное пособие для студентов 3-5-х курсов педагогических вузов по специальности «031000 – Педагогика и психология».- Стерлитамак: Стерлитамак. гос. пед. ин-т, 2002,- 134 с.
3. Горелов, Н. А., Круглой, Д. В. Методология научных исследований. Учебник. - М. : Юрайт, 2015.- 290 с.
4. Загвязинский В.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования: учеб. пособие для студентов вузов по специальностям: 050706 (031000) - Педагогика и психология; 050701 (033400) – Педагогика. - 7-е изд.; стер. - М.: Академия, 2012. - 206 с.
5. Качественные и количественные методы психологических и педагогических исследований: учеб. для студентов вузов, обучающихся по направлению подготовки 050400 «Психолого-педагогическое образование» (уровень бакалавра). под ред. В.И. Загвязинского. – М: Академия 2013.-237 с.
6. Лазарев В.С. Подготовка будущих педагогов к исследовательской деятельности. - Сургут: РИО СурГПУ, 2007. - 162 с.
7. Лазарев В.С. Психологическая готовность педагогического коллектива к инновации деятельности. - Сургут: РИО СурГПУ, 2009. - 195 с.
8. Лазарев В.С. Система подготовки будущих педагогов к исследовательской деятельности: монография. - Ханты-Мансийск: Тип. «Печатное дело», 2010. -209 с.
9. Новиков А.М., Новиков Д.А. Методология научного исследования. - М.: Либроком. - 280 с.
10. Яковлев Е.В., Яковлева Н.О. Педагогическое исследование: содержание и представление результатов. - Челябинск.: Изд-во РБИУ, 2010. - 317 с.

б) дополнительная литература:

1. Бряник Н.В. Введение в современную теорию познания. - М.. 2003. – 2003. -208
2. Вайнштейн М. З., Вайнштейн В. М. .Кононова О. В. Основы научных исследований: учебное пособие. М.: МарГТУ, 2011.216 с.
3. Добренков В И. Методология и методы научной работы. Серия: Социологический факультет МГУ КДУ. - М, 2009. - 276 с.
4. Загвязинский В.И. Педагогическая инноватика: проблемы стратегии и тактики:

монография. - Тюмень: Изд-во: Тюменского гос. ун-та. 2011. - 176 с.

5. Космин В. В. Основы научных исследований: учебное пособие. - М., 2007. -272 с. URL: <http://bibliochib.ru/inde.\.php?paue- book view&book id=232966>.

6. Методы педагогических исследований [Электронный ресурс] - Режим доступа: <http://i-educator.ru/vopros9>

7. Методы педагогического исследования [Электронный ресурс] - Режим доступа <http://www.grandars.ru/collese/psihologiva/metodv-pedagogiki.html>.

8. Рузавин. Г. И. Методология научного познания: учеб. пособие для студентов и магистрантов вузов. - М. ЮНИТИ, 2005. -287 с.

в) интернет-ресурсы:

1. www.biblioclub.ru/

2. <http://znanium.com>

3. <http://elibrary.ru>

4. Единое окно доступа к образовательным ресурсам. - <http://window.edu.ru/>

5. Интернет-проект Министерства образования и науки России [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://www.usynovite.ru>

6. Крупнейший отечественный психологический портал, <http://www.psychologi.ru/>

7. Официальный сайт издательского дома «Эксперт» [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://vwww.expert.ru>

8. Официальный сайт Министерства образования и науки Российской Федерации. [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://mon.gov.ru> Педагогическая библиотека - Режим доступа: <http://www.pedlib.ru/>

9. Федеральный портал «Российское образование». - Режим доступа: <http://www.edu.ru/>

10. <http://elibrary.ru/defaultx.asp> - научная электронная библиотека

11. <http://lib.vspu.ac.ru/index-html> - Фундаментальная библиотека ВГПУ

12. www.flogiston.ru

13. <http://www.psvliologia.net>

14. <http://www.gramma.ru>

15. <http://www.krugosvet.ru>

11. Перечень информационных технологий, используемых при проведении практики, включая перечень программного обеспечения и информационных справочных систем (при необходимости)

При проведении практики обучающиеся используют следующие информационные технологии:

Сети (телефонные и компьютерные)

Терминалы (персональный компьютер)

Услуги (электронная почта, поисковая система)

Программное обеспечение:

1. Windows 7 Корпоративная

2. Open Office

12. Описание материально-технической базы, необходимой для проведения практики

Минимально необходимый для реализации научно-исследовательской работы перечень материально-технического обеспечения включает в себя:

лекционные аудитории (оборудованные мультимедийным оборудованием и имеющие выход в Интернет);

компьютерные аудитории с выходом в Интернет;

библиотеку, оснащенную компьютерами с доступом к базам данных и Интернет.

Для реализации научно-исследовательской работы магистрантов используются возможности электронной библиотечной среды:

1) ЭБС Университетская библиотека ON-LINE «Библиоклуб» (<http://www.biblioclub.ru/>; государственный контракт № 1к 54/14 от 18.12.2014 г.; 18.12.2014 – 18.12.2015);

2) Университетская информационная система РОССИЯ (<http://uisrussia.msu.ru/>; согласно

устной договоренности, бессрочно);

3) Znanium (<http://znanium.com>; договор на обеспечение доступа к электронно-библиотечной системе Znanium.com № 2т/17-15; 25.01.2015 - 25.01.2016);

4) Диссертации ФГУ РГБ (<http://diss.rsl.ru/>; гражданско-правовой договор бюджетного учреждения № 2т/11-15 от 22.01.2015; 22.01.2015 - 22.01.2016);

5) Межвузовская электронная библиотека (МЭБ) (<http://lib.nspu.ru/icdlib.html>; филиал является участником проекта, согласно положению от 26.10.2012 г.; 01.11.2012 – 01.11.2015);

6) eLIBRARY.RU (<http://elibrary.ru>, ООО «РУНЕБ» (договор 2т/41-15 от 30.01.2015, сроки доступа: с 30.01.2015 по 30.01.2016);

7) Лань (<http://e.lanbook.com>, государственный контракт 1к/00019-15 от 09.04.2015; сроки доступа: с 10.04.2015 по 09.04.2016).

Программа составлена в соответствии с требованиями ФГОС ВО / ФГОС СПО.

Автор (ы) _____

Программа одобрена на заседании кафедры

_____ (Наименование кафедры)

от _____ года, протокол № _____.

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ
ФГБОУ ВО «БУРЯТСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «БГУ»)

_____ факультет/институт/колледж

_____ (название кафедры)

ОТЧЕТ

О прохождении _____ практики _____
(вид практики) (тип практики)

обучающегося _____
_____ курса
(ФИО)

_____ формы обучения
_____ группы
(очная/заочная/очно-заочная) (номер группы)

специальности / направления подготовки _____
(шифр/код, наименование специальности / направления подготовки)

Место прохождения практики _____
Срок практики с «__» _____ 20__ г. по «__» _____ 20__ г.

Текст отчета:

I. Цели и задачи практики.

Обязательный минимум содержания практики.

II. Содержание практики

- База практики, в которой проводилась научно-педагогическая практика;
- Краткая характеристика учебного коллектива, с которым работал практикант;
- Характеристика реализации программы эксперимента, включая:
 1. - Количество посещенных занятий, выводы по ним;
 2. - Количество посещенных занятий магистрантов-практикантов, их анализ;
 3. - Количество проведенных занятий, их анализ, затруднения, с которыми столкнулись в подготовке проведения занятий;
 4. - Воспитательная работа со школьниками (перечислить мероприятия, в которых принимали участие), работа с отстающими.
 5. - Зачетные внеаудиторные мероприятия, проведенные практикантом выводы по ним;
- Итоги выполнения заданий научного руководителя по научно-исследовательской работе;

- Анализ проведенной научно-исследовательской работы по изучению особенностей образовательно-воспитательного процесса в средней и профильной школе;
 - Итоги проведенной организационной работе по НИР.
- Отступления от индивидуального плана (с чем связана и какие результаты).
Итоги по выполненным заданиям научного руководителя по научно-исследовательской работе.
Общие выводы и предложения магистранта по организации и проведению практики.

Практикант:

(ФИО, подпись)

Согласовано:

Руководитель практики от кафедры общей педагогики

(ФИО, должность, подпись)

М.П.

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

**БУРЯТСКИЙ
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
УНИВЕРСИТЕТ**



**BURYAT
STATE
UNIVERSITY**

670000, Республика Бурятия, г. Улан-Удэ,

ул.
Смолина, 24-а

Тел.: (301-2) 29-71-70, факс: (301-2) 29-71-40

E-mail: univer@bsu.ru

670000, Russia, Buryatia, Ulan-Ude, 24 a
Smolin St.

Phone (301-2) 29-71-70, fax: (301-2) 29-71-40

E-mail: univer@bsu.ru

ДНЕВНИК ПРАКТИКИ

Обучающегося _____

(ФИО)

Улан-Удэ
20__ г.

Раздел первый
ОБЩИЕ СВЕДЕНИЯ

1. Фамилия _____
2. Имя, Отчество _____
3. Курс _____ Факультет/институт/колледж _____
4. Форма обучения _____
5. Группа _____
6. Организация _____
7. Местонахождение практики _____
8. Вид практики _____
9. Руководитель практики от кафедры общей педагогики ПИ _____
10. Руководитель магистерской программы _____
11. Сроки практики по учебному плану _____

Раздел второй
ИНДИВИДУАЛЬНОЕ ЗАДАНИЕ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ ПО ПРАКТИКЕ
(заполняется обучающимся по согласованию
с руководителями практики от кафедры общей педагогики)

1. Планируемое содержание работы на практике (в т.ч. по теме магистерской диссертации):

2. Ориентировочная тема магистерской диссертации:

3. Рекомендации по сбору материала для магистерской диссертации:

Руководитель практики от кафедры общей педагогики ПИ _____
(Подпись)

**ЖУРНАЛ РЕГИСТРАЦИИ ИНСТРУКТАЖА ПО ТЕХНИКЕ
БЕЗОПАСНОСТИ И ОХРАНЕ ТРУДА НА РАБОЧЕМ МЕСТЕ**

Форма обучения: _____
 Группа: _____
 Вид практики: _____
 Сроки практики: _____
 Дата проведения инструктажа: _____
 С инструктажем ознакомлены:

№	ФИО обучающегося	Подпись обучающегося
1		
2		
3		
4		
5		
...		

Руководитель практики:

уч. степень, уч. звание, должность _____ / _____
 (подпись) (ФИО)

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФГБОУ ВО «БУРЯТСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»**

О Т Ч Е Т

ОБ ОРГАНИЗАЦИИ И ПРОВЕДЕНИИ ПРАКТИКИ

Факультет/институт _____ кафедра _____

Специальность/направление _____

Вид практики _____

Место проведения практики _____

Сроки практики _____

Курс _____ группа _____

Количество обучающихся _____

Руководитель: _____

Улан-Удэ

20__ г.

1. Организация практики.

1.1. Проведение установочной конференции:

- выход обучающихся на практику (организация приема обучающихся по месту прохождения практики);
- задания для обучающихся на период практики; методическое обеспечение практики;
- график работы на практике; ФИО руководителей, закрепленных за обучающимися; график консультаций руководителей.

2. Проведение практики.

I. Пояснительная записка

1. Цель практики
2. Задачи практики

2. Обязательный минимум содержания практики

II. Содержание практики

III. Итоги практики. Формы отчетности

3. Итоги.

3.1. Проведение отчетной конференции. Сроки. Проблемы, замечания и предложения обучающихся. Оценка уровня подготовленности обучающихся к практике, качество отчетной документации обучающихся по практике.

3.2. Рекомендации и замечания руководителя практики.

4. Приложение.

Руководитель практики _____/

(подпись)

(ФИО)

« ____ » _____ 20__

Примерные вопросы для экзамена по итогам практики

1. Что Вы понимаете под традиционной стратегией образования?
2. Что Вы понимаете под гуманистической стратегией образования?
3. Что вы понимаете под гуманитарной стратегией образования?
4. Что Вы понимаете под «термином», «понятием», «тезаурусом»?
5. Раскройте основные категории современной педагогической науки.
6. Что вы понимаете под методологией образования?
7. Что Вы понимаете под философским уровнем методологии образования?
8. Что Вы понимаете под общенаучным уровнем методологии образования?
9. Что Вы понимаете под конкретно-научным уровнем методологии образования?
10. Что вы понимаете под термином «Парадигма?»
11. Что Вы понимаете под термином «Концепция?»
12. Какие теоретические методы используются в педагогическом исследовании?
13. Какие эмпирические методы используются в педагогическом исследовании?
14. Какие подходы относят к подходам общенаучного уровня методологии педагогики?
15. Какие подходы относят к подходам конкретно-научного уровня методологии педагогики?

Методические рекомендации и материалы для магистрантов по практике.

1. Поскольку основной задачей данного вида практики является освоение научно-исследовательской деятельности как одного из основных видов профессиональной деятельности преподавателя средней и профильной образовательной организации, то основным содержанием самостоятельной работы магистранта является освоение на практике методов педагогического исследования, собственно исследование процессов в историческом и обществоведческом образовании с целью выявления его специфики, а также отражение полученных исследовательских результатов по проблемам данного образования и результатов исследования по теме диссертации в основных формах представления материалов исследовательской деятельности.

2. Магистрант, проходящий данную практику должен участвовать в заседаниях методического объединения учителей истории и обществознания, совещаниях, в которых участвуют все преподаватели. Подготовить отчет и доклад по теме своего исследования и принять участие в коллективном обсуждении хода и результатов диссертационных исследований магистрантов.

В период практики магистрант-практикант является членом педагогического коллектива школы и выполняет правила внутреннего распорядка.

3. Магистрант выполняет разовые поручения зав.кафедрой, научного руководителя, касающиеся научно-исследовательской работы кафедры.

4. Практикант составляет индивидуальный план практики, согласовав его с научным руководителем практики.

В индивидуальный план практики включают:

Изучение плана НИР методического объединения учителей истории и обществознания и подготовка по аналогии своего плана НИР на период практики;

Аналитическая работа в библиотеке и с интернет источниками по теме своего диссертационного исследования, а также по проблемам профессиональной подготовки в средней и профильной школе;

Выполнение исследовательских заданий по программе практики;

Индивидуальные консультации с научным руководителем по своему диссертационному исследованию;

Работа по плану над диссертационным исследованием.

В качестве методического обеспечения работы магистранта на практики и в помощь ему ниже предлагаются методические материалы.

Теоретические методы исследования

Интерпретация (лат, interpretatio) — истолкование, объяснение, разъяснение смысла, значения чего-либо. Интерпретация давно и плодотворно используется в психолого-педагогических исследованиях как составная часть теоретических и эмпирических методов.

Интерпретируются (объясняются тем или иным образом) действия воспитанника фиксируемые во время психолого-педагогического наблюдения. Интерпретируются ответы, полученные в результате опросов. Интерпретируются выборы ребенка, зафиксированные в результатах социометрии, рисуночные тесты, документальные данные и многое другое. Интерпретировать те или иные объекты, явления, процессы исследователю помогают однозначно установленные соответствия: между эмоциональными состояниями человека и его жестами, между теми или иными изображениями на рисунке и отношением человека к его окружению, между условиями жизни и способами выражения мыслей и переживаний.

Интерпретация нужна для того, чтобы информация преобразовалась в знание. Интерпретируя те или иные объекты, явления, исследователь выявляет различные аспекты полученной о них информации, оценивает ее возможности в решении задач исследования, выдвигает предположения о причинах явления, возможных мотивах участников педагогической ситуации и т.д. С традиционной точки зрения интерпретация представляет собой процесс анализа, синтеза и оценки информации с целью определения ее важности и полезности для конкретного исследования. Наряду с другими приемами интерпретация — важная составляющая методов психолого-педагогического исследования.

В интерпретации информации выделяют такую последовательность действий: 1) предположения; 2) определение достоверности информации; 3) рефлексия и «процеживание информации» (что в полученной информации отражает собственную точку зрения исследователя, является следствием стереотипов, предвзятости и т.д.); 4) организация информации; 5) сравнение с данными других источников, с другими ситуациями и т.п.; 6) анализ; 7) выявление причины и следствия; 8) синтез; 9) выводы; 10) оценка информации для подтверждения или опровержения гипотезы исследования.

Метод понимания. К новым методам исследования образовательной практики, постижения педагогической реальности наряду с интерпретацией относится диалогическое понимание. Понимание - универсальная форма освоения действительности, представляющая собой постижение и реконструкцию смыслового содержания явлений исторической, социально-культурной, природной реальности.

Понимание как метод исследования выдвигает на первый план вместо естественно-научных способов постижения педагогических феноменов (типология, классификация, индукция, дедукция, эксперимент, различного рода измерения) непосредственное постижение образовательных феноменов во всей их целостности. Это непосредственное постижение и именуется пониманием. Кроме того, понимание, в отличие от традиционного знания, предполагает определенное отношение к тому, что изучается.

Если интерпретация относится более к «неодушевленным» педагогическим объектам, то понимание затрагивает в первую очередь реальных участников педагогического взаимодействия, их отношение друг к другу, окружающему миру и самим себе.

Понимание осуществляется в двух основных формах: 1) извлечение смысла (в ситуации, когда исследователь уверен, что тот или иной педагогический феномен может объяснен на основе уже имеющихся в науке данных или с помощью практического опыта).

2) придание смысла (при полной неопределенности в предварительной оценке фактов).

В качестве одного из механизмов понимания выступает инсайт (англ. insight — пронизательность, понимание, проникновение в суть) — внезапное и невыводимое из прошлого опыта понимание существенных отношений и ситуаций, теории, мировоззренческого положения в целом, посредством которого достигается осмысленное решение проблемы. Основой инсайта является интуиция, — неотъемлемая составляющая педагогического творчества в науке и практике.

Анализ и синтез. **Анализ** (от греч. analysis – разложение, расчленение в научном исследовании процедура мысленного разделения объекта (явления, процесса), свойства объекта (объектов) или отношения между объектами (явлениями, процессами) на части (признаки, свойства, отношения). Аналитические методы настолько распространены в науке, что термин «анализ» часто служит синонимом исследования вообще.

Процедуры анализа входят составной частью в психолого-педагогическое исследование и обычно образуют его первую стадию, когда исследователь переходит от общего описания изучаемого объекта или от общего представления о нем к выявлению его строения, состава, свойств, признаков, функций. Так, анализируя процесс становления у воспитанника какого-либо качества, исследователь выделяет стадии этого процесса, «кризисные точки» в становлении воспитанника, а затем подробно исследует содержание каждой стадии. Но и на других этапах исследования анализ сохраняет свое значение, хотя здесь он выступает уже в единстве с другими методами. В методологии образования анализ рассматривается как один из важнейших методов получения нового психолого-педагогического знания.

Анализ — необходимый этап познания целого. Он дает возможность изучить отдельные части целого, раскрыть отношения, общие для всех частей, и тем самым осознать особенности структуры и развития целостного образовательного феномена.

Однако в процессе анализа отдельные части объекта, явления, процесса неизбежно вырываются из общего контекста их понимания, из их связи взаимодействия с другими частями и со всем целым; в результате получаются условные, односторонние, неполные определения. Поскольку образовательный феномен (как и любая система) не сводится к сумме его частей, то для воссоздания его в мышлении во всем богатстве взаимосвязей и взаимозависимостей необходимо применить другой метод — синтез.

Синтез (от греч. synthesis — соединение, сочетание, составление) соединение различных элементов, сторон объекта в единое целое (систему). В этом значении синтез как метод научного исследования противоположен анализу, хотя в практике психолого-педагогического исследования неразрывно с ним связан.

Анализ и синтез - это не изолированные друг от друга самостоятельные этапы научного исследования. На каждой его стадии они осуществляются в единстве, отражают связь частей и целого и не могут плодотворно применяться один без другого.

Так, при анализе мы выделяем в предмете те свойства, которые делают его частью целого, основываясь при этом на синтетическом, хотя бы самом общем предварительном представлении о целом, а при синтезе осознаем целое как состоящее из частей, определенным образом связанных между собой. Благодаря этому в ходе научного исследования синтез осуществляется через анализ, а анализ — через синтез. Анализ и синтез тесно связаны с другими методами психолого-педагогического исследования: абстрагированием, обобщением, классификацией и др.

Идеализация и моделирование. Модель, как мы уже знаем, это система объектов или знаков, воспроизводящая некоторые, существенные свойства системы-оригинала. Само исследование невозможно без параллельного моделирования, т.е. выделения существенных моментов исследуемого объекта в совокупности их взаимосвязей и взаимозависимостей.

Моделирование - воспроизведение характеристик некоторого объекта на другом объекте, который называется моделью. Между моделью и оригиналом существует отношение ограниченного подобия, форма которого ясно выражена: в процессе научного познания модель заменяет оригинал; изучение модели дает информацию об оригинале. Модель - результат синтеза выделенных в процессе анализа существенных признаков диагностируемого объекта.

Идеализация - мыслительный акт, связанный с образованием некоторых абстрактных объектов, принципиально не осуществимых в опыте и действительности. Идеализированные объекты служат средством научного анализа реальных объектов, основой для построения теории этих объектов. Модели в психолого-педагогическом исследовании являются именно такими идеализированными объектами. Истинная наука, как известно, возможна лишь на основании абстрактного мышления, последовательных рассуждений, протекающих в логической и языковой формах в виде понятий, суждений, выводов.

Важнейшим средством моделирования в психолого-педагогических исследованиях является аналогия. Аналогия (от греч. *analogia* - пропорция, соразмерность) - соответствие элементов, совпадение ряда свойств или какие-либо иное отношение между объектами, явлениями и процессами, дающее основание для переноса информации, полученной, при исследовании одного объекта - модели, на другой — прототип, (так называемое отношение объективного подобия). Под аналогией понимается также мыслительная операция — умозаключение о принадлежности объекту, явлению или процессу определённого признака, свойства или отношения на основе сходства в существенных признаках с другим объектом (явлением, процессом).

В современной науке аналогия трактуется не как формальное умозаключение, а как эвристический вывод, дающий выход на новое знание. Здесь особенно важно «сходство несходного»; т.е. умение находить принципиальное, существенное сходство в предметах и явлениях, внешне друг с другом несхожих (так называемая аналогия противоположностей).

Выводы по аналогии в психолого-педагогическом исследовании носят вероятностный характер, однако корректное выделение линий, по которым проводится сопоставление, позволяет существенно повысить уровень достоверности таких выводов и выстроить эффективные модели образовательных феноменов.

Другим средством конструирования моделей является **дедуктивное моделирование**. Исследователь исходит из общих положений, составляющих модель. Статистически, с помощью выбранного математического аппарата эта модель проверяется. Применение дедуктивного (математического) моделирования тесно связано со все более глубоким познанием сущности воспитательных явлений и процессов, углублением теоретических основ исследования.

В процессе моделирования мы получаем новое знание о каком-либо объекте. Базой вывода при этом служит модель, т.е. некоторая известная система отношений, присущая другому

объекту или абстрактной конструкции. Это становится возможным благодаря следующим функциям модели:

- а) формально упорядочивает, структурирует имеющиеся данные;
- б) визуализирует представления о структуре изучаемого объекта;
- в) дает возможность перехода к методикам и технике сбора данных, к диагностическим процедурам.

Главный результат построения исследовательской модели, которая порядочивает представления о причинно-следственных взаимосвязях между компонентами исследуемого объекта, закономерностях процесса его становления, - прогноз развития.

Прогностические выводы (о зоне ближайшего развития, о возможных затруднениях и т.д.) становятся основанием для выбора оптимальной стратегии обучения и воспитания, помощи в преодолении объективных затруднений в развитии. Как правило, рекомендуется разбивать прогноз на отдельные периоды, чтобы впоследствии можно было его конкретизировать и уточнять.

Индукция и дедукция. **Индукция** - это метод исследования, позволяющий производить обобщение, устанавливать по частным фактам и явлениям общие принципы и законы. Так, анализ некоторого количества частных педагогических фактов дает, возможность вывести общие для них закономерности, известные и неизвестные в науке.

Индукция осуществляется через абстрагирование (мысленное отвлечение от несущественных свойств, связей, отношений предметов и одновременное выделение, фиксирование одной или нескольких интересующих исследователя сторон этих предметов). Существует несколько приемов абстрагирования, используемых в зависимости от характера реальных объектов и цели абстрагирования:

- если необходимо образовать общее понятие о каком-то классе предметов, обычно применяется обобщающая абстракция иначе - *абстракция отождествления*. Обобщающая абстракция образуется путем выделения у многих предметов общих одинаковых признаков;
- *изолирующая*, или *аналитическая*, абстракция не предполагает наличия многих предметов, ее можно совершить, имея всего один предмет, при этом аналитическим путем вычленяется нужное нам свойство с фиксированием на нем нашего внимания;
- *идеализация* как прием абстрагирования акцентирует внимание на существенных признаках, отсутствующих в чистом виде.

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

Другие методы теоретического исследования. **Сравнение** - сопоставление объектов с целью выявления сходства и различия между ними — давно использовалось в качестве метода исследования. Сравнение предполагает две операции - сопоставление (выявление сходства) и противопоставление (выявление различий). Исследователь должен прежде

всего определить основу сравнения — критерий. Сравнению подлежат только такие понятия, которые отражают однородные предметы и явления объективной действительности. Сравнение изучаемого предмета с другими по принятым параметрам помогает выделить и ограничить объект и предмет исследования. Путем сопоставления выделяют общее и специфическое в изучаемом, отбирают наиболее эффективные методы обучения и воспитания.

Обобщение - мысленное выделение каких-нибудь свойств, принадлежащих некоторому классу предметов; переход от единичного к общему, от менее общего к более общему. Чтобы обобщить какое-либо понятие, надо от признаков исходного понятия отбросить все признаки, присущие только предметам, составляющим объем этого понятия.

Ранжирование - способ, с помощью которого исключают второстепенное, не влияющее существенно на исследуемое явление. Ранжирование дает возможность выделить главное в явлении и отделить второстепенное.

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

Монографический метод позволяет рассматривать в качестве основного объекта исследования целостную, относительно самостоятельную педагогическую систему, сосредоточиться на изучении отдельных проблем, анализе конкретных фактов.

Эмпирические методы исследования

Требования к эмпирическим методам. Как правило, эмпирическими являются методы психолого-педагогической диагностики. Результаты психолого-педагогического исследования признаются достоверными тогда, когда они основаны на глубоком изучении реального педагогического процесса, проверке предварительных результатов при помощи точных показателей и широком использовании разнообразных методов диагностики.

В психолого-педагогических исследованиях применяется немало различных диагностических методов, среди которых есть ориентированные на количественный результат и на получение качественных данных о состоянии изучаемых явлений и процессов. Такие методы разделяются на стандартизированные (имеют в своем основании модель предполагают наличие шкал и дают количественные результаты, характеризующие отдельные стороны объекта) и *нестандартизированные* (описательные, не имеют нормативной модели для сопоставления, направлены на получение целостного представления о состоянии объекта).

Утвердился подход, при котором методы этих двух групп взаимно дополняют друг друга и используются в зависимости от конкретных задач. Более того, каждая группа методов тяготеет к другой: стандартизированные методы в процессе их совершенствования делаются все более комплексными, дают возможно более полное представление об объекте, а результаты нестандартизированных методов выражаются в числовом виде, что позволяет применять математические и статистические методы их обработки.

Диагностический метод направлен на изучение психологической и педагогической реальности, имеет определенную специфику и особенности, главной из которых является измерительно-испытательная направленность, выражаемая сочетанием количественной и качественной обработки полученных результатов.

Наблюдение. Наблюдение - это метод познания психолого-педагогических явлений, основанный на целенаправленном восприятии (непосредственном или косвенном, через описание другими лицами) и фиксации исследователем явлений или процессов с одновременной первичной обработкой получаемой информации в сознании наблюдающего. Наблюдение чаще всего применяется в исследовании, направленном на выявление определенных закономерностей (устойчиво повторяющихся причинно-следственных связей) с целью их последующего анализа и использования для нужд практической деятельности.

В наблюдении явления и процессы воспринимаются непосредственно и целостности и динамике их изменения. Сущность наблюдения состоит в том, что в сознании педагога отображаются и фиксируются изменения изучаемого объекта, его количественно-качественные и другие переменные.

Различают следующие виды наблюдений:

- *включенное* - диагност сам является участником наблюдаемого процесса или членом группы испытуемых или *невключенное* - осуществляется диагностом со стороны;

- *непосредственное (прямое)* - между объектом и наблюдающим имеются прямые отношения (исследователь - непосредственный свидетель педагогического процесса, организатор и исполнитель наблюдения) или опосредованное (косвенное) - через представителей диагноста, работающих по его программе и заданию (сюда входит и самонаблюдение школьников по заданию педагога);

- *открытое* - проводится с ведома испытуемых или *скрытое* - испытуемые не знают о своей подконтрольности (наблюдение ведется непосредственно исследователем или (в его отсутствие) при помощи записывающих технических средств);

- *монографическое* (полусвободное) - охватывает большое количество взаимосвязанных явлений; *узкоспециальное* (выборочное, формализованное) - подробно выделяются единицы наблюдения (эмпирические индикаторы), восприятие и фиксация которых свидетельствуют о наличии того или иного явления и его характеристик, predetermined целью научного поиска (например, причины конфронтации между учащимися и педагогом); *наблюдение-поиск* (сплошное наблюдение) - проводится с целью «педагогической разведки» для обнаружения фактов, задающих корректировку темы исследования, на стадии диагностического эксперимента;

- *непрерывное* (лонгитюдное) - ведется от начала до конца педагогического процесса или *дискретное* — предметом периодического наблюдения становятся лишь отдельные характеристики процесса (например, поведение школьника в определенных ситуациях, воспитательные элементы в процессе обучения);

полевое - осуществляется в естественных для диагностируемых условиях и *лабораторное* - в искусственно организованных условиях, в том числе в значимых для испытуемых ситуациях (его, скорее, можно отнести к эксперименту).

Наблюдение как метод подчиняется следующим правилам.

1. Содержание наблюдения соответствует цели исследования.
2. Наблюдение планируется и проводится по определенной схеме взаимодействия участвующих в нем субъектов.
3. Воспринимаемые факторы выражаются на операциональном языке, доступном другим наблюдателям.
4. Способы наблюдения и фиксации его результатов отбираются в зависимости от характера изучаемого поведения и возможностей метода наблюдения. Причем заранее должны быть разработаны процедура наблюдения и форма фиксации наблюдаемых фактов (протокол наблюдения) и формулирования промежуточных выводов.
5. Объективность и надежность наблюдения проверяются другими исследователями и другими методами. При этом наблюдатель должен знать причины ошибок наблюдения и способы их минимизации.

Метод наблюдения позволяет фиксировать событие в момент его протекания, а также получать информацию о действиях индивидов вне зависимости от их установок на «желательное», «одобряемое» поведение (что не исключается при опросе, лабораторном эксперименте).

Контент-анализ. Это один из эффективных методов психолого-педагогической диагностики, позволяющий подвергать содержательному анализу по заранее определенной схеме письменные тексты испытуемого, его произведения, письма и др.

Задача контент-анализа состоит в том, чтобы выявить и оценить в контексте социальных смыслов и значений индивидуально-личностные характеристики человека, которые проявляются в том, что он делает, в частности в продуктах его письменного творчества. При этом массовая текстовая (или закодированная в другом виде) информация переводится в количественные показатели с последующей их статистической обработкой.

Факты общественной жизни (поступки, события, мнения) фиксируются разными способами - с помощью звукозаписи, изображения, письменного слова и т.д. В условиях школы источником информации могут служить протоколы собраний, планы работы, сочинения, письма, дневники, записки учеников друг другу. Такая информация независимо от того, каким способом она зафиксирована, может быть документом для диагностирования. В диагностике под *документом* понимается специально созданные человеком предмет, цель которого - передача или хранение информации.

По способу фиксации документы могут быть письменные, изобразительные, фонетические (звуковые). Самая обширная группа документов - письменная. Их легче анализировать, чем другие.

Благодаря методу контент-анализа можно получить сведения о прошедших событиях, наблюдение которых уже невозможно. Изучение документов, в которых те или иные явления жизни прослеживаются в течение многих лет, позволяет реконструировать социально-педагогические процессы, выявить тенденции и динамику их изменения и развития.

При помощи документов в теории и практике образования изучают:

- 1) сведения для истории педагогики; зависимость между разными социальными позициями авторов и их педагогическими концепциями;
- 2) отдельного человека или определенные группы;
- 3) корреляционные зависимости между условиями жизни и взглядами людей;
- 4) влияние среды на формирование психики ребенка.

Различают личную и общественную документацию. К *личной документации* относятся: письма, автобиографии, мемуары, дневники, воспоминания, интервью и т.п. Автобиографии, мемуары, воспоминания позволяют проследить эволюцию взглядов человека в зависимости от изменения условий его социальной жизни.

Личная документация раскрывает характер общих социальных и узко педагогических влияний, а также дает возможность проникнуть во внутренний мир ребенка, подростка, взрослого.

К общественной документации относятся: государственные законы, планы, инструкции и приказы, отчеты и балансы, статьи в периодической печати, фольклор. В педагогической деятельности общественными документами помимо названных являются: учебные, календарно-тематические, поурочные планы; планы воспитательной работы; классные журналы; продукты деятельности учащихся; сводные ведомости; отчеты об успеваемости; сценарии воспитательных мероприятий и т.п.

Учебно-воспитательный процесс в образовательном учреждении характеризует педагогическая документация: расписания учебных занятий, правила внутреннего трудового распорядка, книги протоколов собраний и заседаний, календарные и поурочные планы учителей, конспекты и стенограммы уроков, журналы учета успеваемости и посещаемости, личные дела и медицинские карты учащихся, ученические дневники, протоколы собраний и заседаний и т. п. В этих документах отражены объективные данные о причинных связях, некоторых зависимостях (например, между состоянием здоровья и успеваемостью, обстановкой в семье и психическим состоянием учащегося).

Изучение опыта. Изучение педагогического опыта как метод психолого-педагогического исследования имеет теоретическое и практическое значение. Опытная работа состоит в том, что педагог эмпирически (путем проб и ошибок) в собственной практике вырабатывает, проверяет или адаптирует к конкретным условиям отдельные методы и приемы работы (пособия, рекомендации и пр.) либо целую методическую систему, анализирует их эффективность, применимость, посильность для учащихся или учителя.

Обобщение педагогического опыта становится научным методом в том случае, если позволяет открыть нечто новое, важное, и этому новому дается точная педагогическая характеристика (выясняются тенденции, затруднения, состояние решения какой-либо проблемы).

Изучение опыта будет плодотворным только при соблюдении ряда важных требований:

- изучение опыта начинается с выяснения того, какая ведущая идея и почему лежит в основе изучаемого опыта, как эта идея конкретизируется в целевых установках педагога, какова степень их осознанности;
- оценивается актуальность опыта: насколько его ценностно-целевые ориентиры согласуются с образовательными стандартами, отвечают проблемам образовательной практики;
- выявляется механизм достижения результатов обучения и воспитания: соотношение применяемых средств, логика их последовательного применения, ведущие средства, определяющие неповторимость опыта и получаемых результатов, оптимальность опыта (соотношение получаемого результата и затраченных усилий); чем глубже и разностороннее анализ опыта, тем больше ценных идей извлекает исследователь;

Диагностический эксперимент. Метод психолого-педагогического исследования, получивший название педагогический эксперимент, применяется с целью изучения причинно-следственных связей в образовательных явлениях и процессах. Этот метод предполагает: опытное моделирование педагогического явления (процесса) и условий его протекания; активное воздействие исследователя на педагогическое явление; измерение результатов педагогического взаимодействия.

Эксперимент позволяет глубже, чем другие методы, установить характер связей между различными компонентами образовательного процесса, между факторами, условиями и результатами формирования того или иного качества.

Эксперимент — комплексный метод. Он может включать в себя любые теоретические и практические методы психолого-педагогического исследования. Выбор системы методов, используемых в эксперименте, определяется задачами исследования.

В психолого-педагогической литературе и массовой образовательной практике зачастую не различают эксперимент и опыт, что выражается в устоявшемся термине «опытно-экспериментальная работа». Причина состоит в том, что опыт и эксперимент - это разновидности поисковой деятельности. Однако эксперимент отличается от опыта наличием предварительно разработанной теоретической модели исследуемого феномена или процесса, которая проверяется в практике. Таким образом, и анализ опыта может рассматриваться как эксперимент, если он проводится на основе предварительно разработанной теоретической модели. Хотя в этом варианте он ближе к контент-анализу.

Эксперимент - это такой метод исследования, который позволяет активно и целенаправленно воздействовать на педагогические явления путем создания новых условий или введения в него новых (экспериментальных) факторов для выявления причинно-следственных зависимостей.

Главные достоинства эксперимента заключаются в том, что он позволяет искусственно отделить изучаемое явление от других, целенаправленно подменять условия педагогического воздействия на испытуемых, повторять отдельные изучаемые педагогические явления примерно в тех же условиях.

Педагогический эксперимент может служить эффективным методом для решения следующих задач:

- установление зависимости между определенным педагогическим воздействием (системой воздействий) и достигаемыми при этом результатами в обучении, воспитании, развитии школьников;
- выявление зависимости между определенным условием (системой условий) и достигаемыми педагогическими результатами;
- определение зависимости между системой педагогических мер или условий и затратами времени и усилий педагогов и учащихся на достижение определенных результатов;
- сравнение эффективности двух или нескольких вариантов педагогических воздействий или условий и выбора из них оптимального варианта с точки зрения какого-то критерия (эффективность, затрачиваемое время, усилия, средства и т.д.);
- доказательство рациональности проверяемого метода или определенной системы мер по ряду критериев одновременно при соответствующих условиях;
- обнаружение причинно-следственных связей и зависимостей между различными педагогическими явлениями и процессами.

Постановка эксперимента требует от организаторов точного знания и учета условий его проведения, четкой и объективной фиксации хода и результатов эксперимента, контроля над условиями его проведения и устранения всех незапланированных влияний. Недопустимо проводить такие эксперименты, которые могут нанести ущерб физическому и (или) психическому здоровью детей, снизить результаты обучения и воспитания учащихся.

Виды экспериментов по условиям проведения.

Естественный (полевой) эксперимент - проводится таким образом, чтобы экспериментальные ситуации, создаваемые для анализа тех или иных педагогических явлений, не нарушали привычного хода деятельности учащихся и педагогов. Естественность условий при введении на их фоне экспериментальных переменных позволяет педагогу проследить действие этих переменных, установить их роль и выявить особенности влияния на изучаемое явление.

Можно применить в одном или нескольких классах новые педагогические методы и спустя какое-то время определить их эффективность, сравнивая эти классы с другими, где это изменение не было введено.

Лабораторный эксперимент - требует специально созданных условий. Экспериментатор работает с группой учащихся, проводит с ними научно разработанные занятия, беседы, воспитательные мероприятия и наблюдает за их эффективностью.

К лабораторному педагогическому эксперименту можно отнести комплексное исследование развития учащихся начальной школы, проводившееся в Ленинграде в конце 80-х гг. прошлого века.

В эксперименте участвовали педагоги, психологи, врачи, физиологи, которые вели комплексное наблюдение за развитием детей одного класса в течение трех лет. Результаты исследования регулярно демонстрировались по Центральному телевидению. К этой разновидности экспериментов можно отнести и школу Ш.А. Амонашвили, где внедрялась гуманно-личностная образовательная технология.

Мысленный эксперимент - возможен на теоретической модели реального объекта в том случае, если модель адекватна реальному объекту, однако достичь такого подобия в социальной сфере очень трудно. К тому же весьма сомнительна ценность полученного таким способом знания. Если под мысленным экспериментом понимать выявление изменений в исследуемом объекте при мысленных (не реальных) воздействиях экспериментатора, то такой эксперимент становится способом построения гипотезы и также не дает самоценного результата.

В зависимости от задач исследования, решаемых на каждом его этапе, выделяют следующие виды экспериментов.

Поисковый эксперимент - проводится на начальном этапе исследования с целью выявления актуальных проблем теории и практики образования (если выбрана только область исследования, но еще не сформулирована его проблема) или для определения степени актуальности психолого-педагогической проблемы (если исследователь уже определился с проблемой, которую хотел бы изучать). Знание, полученное в результате такого эксперимента, служит для обоснования актуальности проблемы исследования.

Констатирующий эксперимент - позволяет получить знание о сущем, т.е. устанавливает состояние педагогической действительности на момент начала исследования. Например, для выявления состояния нравственной воспитанности подростков организуются специальные диагностические ситуации, в которых подростки должны так или иначе проявить свои нравственные качества.

Формирующий (преобразующий) эксперимент — предназначен для проверки эффективности разработанных нормативных моделей (прежде всего модели педагогических условий). Осуществляется путем внедрения разработанных проектов в образовательную практику. Позволяет подтвердить гипотезу исследования либо предоставляет данные, опровергающие гипотезу. Такой эксперимент требует наличия контрольных групп для сравнения и определения степени эффективности нормативной модели.

Нельзя проводить эксперимент таким образом, когда в экспериментальном классе учитель работает особенно интенсивно и продуманно, применяет множество специально разработанных дидактических средств и приемов воспитания, а в контрольном - работа ведется традиционно, а как именно - неизвестно. Равные условия - это одинаково хорошая работа во всех классах, когда все они - экспериментальные и педагогический процесс в каждом из них отличается каким-то одним элементом, каким-то вариантом, воплощающим разрабатываемое научное положение. Различные варианты проверяются в одинаково хорошей и контролируемой работе с однородными группами школьников.

Контрольный (контрольно-проверочный) эксперимент служит для проверки разработанного проекта (программы, методики, технологии, системы обучения или воспитания т.п.) в других по сравнению с формирующим экспериментом условиях или другими экспериментаторами. Если эффективность нового нормативного знания подтверждается, то его можно внедрять в массовую образовательную практику.

Сравнительный эксперимент - сопоставительный анализ педагогических явлений или процессов в зависимости от различных внешних условий (или их системы), в которых они наблюдаются, или различных экспериментальных факторов. В широком понимании всякий

эксперимент - это сравнение, сопоставление реального объекта с его теоретической моделью, которая сформулирована в гипотезе.

Основное назначение эксперимента - проверка научных предположений (гипотезы) и такое изучение разнообразных сторон обучения и воспитания, которое нельзя провести другими методами.

Эксперимент невозможен без *гипотезы* - предполагаемого решения проблемной задачи. От простого предположения гипотезу отличают следующие признаки: соответствие фактам, на основе которых она создана; проверяемость; применимость к широкому кругу явлений; максимальная простота.

Эксперимент не только направляется теоретической гипотезой, но само его проведение становится возможным лишь тогда, когда педагог имеет некоторые представления о природе изучаемого процесса, о факторах, его детерминирующих.

План эксперимента включает в себя гипотезу, цель и задачи эксперимента, объем (выборка, время, состав участников, классы, курсы), характеристику выборки, время, отводимое на эксперимент, описание экспериментальных материалов, процедуры проведения эксперимента, всех переменных, которые могут существенно повлиять на результаты эксперимента, а также описание отдельных методов и методик, которые будут применяться в процессе эксперимента, способов мониторинга (диагностики и коррекции), методик обработки и интерпретации результатов эксперимента.

После завершения эксперимента полученные данные обрабатываются, визуализируются и интерпретируются, устанавливается степень эффективности предложенного исследователем и проверенного в эксперименте новшества. В итоге делается вывод о справедливости или несправедливости гипотезы исследования.

С целью подтверждения полученных в результате эксперимента данных они проверяются несколько раз. Только после тщательной проверки, анализа и всесторонней оценки новые знания могут быть рекомендованы для использования в теории и практике образования. Для повышения достоверности полученных в эксперименте данных иногда требуется провести предварительный (пилотный) эксперимент на малой выборке, чтобы проверить и отработать диагностический инструментарий. В ряде случаев бывает необходимо проведение так называемого перекрестного эксперимента, когда экспериментальная и контрольная группы меняются местами; эксперимент считается корректным, а апробируемая модель - эффективной в том случае, если, результаты эксперимента повторяются.

Чаще всего применение экспериментального метода на практике сочетается с использованием неэкспериментальных методов (наблюдения, анкетирования, интервью, беседы, диагностирующих работ), которые могут включаться в процедуру эксперимента для определения начального состояния системы, для последующих «срезовых» замеров ее состояний. При подобном сочетании методов конечные выводы о справедливости выдвинутой перед экспериментом гипотезы будут более убедительными.

Методы опроса. Методы опроса по частоте применения их педагогами занимают второе, после наблюдения, место. С их помощью добывается информация о явлениях, процессах, которые недоступны прямому наблюдению и не находят отражения в документах. Это

может быть информация о мотивах, интересах и предпочтениях людей, их семейной жизни или бытовой деятельности и т.д. Источником этой информации являются сами люди, их мнение о своих настроениях, поступках или о том, что их окружает. Опрос может быть разведочным (в начале исследования) и уточняющим (при его завершении).

Под опросом понимается метод целенаправленного получения первичной вербальной (устной или письменной) информации путем заочного (опосредованного вопросником анкеты) или очного (непосредственного) общения исследователя (или анкетёра, интервьюера) с опрашиваемыми (респондентами). В результате выявляются оценки, мнения, установки, стереотипы восприятия.

Опрос, проводимый в рамках психолого-педагогического исследования, используется не только для выявления причин того или иного явления (хотя это важная задача), но и для построения прогноза протекания процесса и (самое главное) для выработки рекомендаций об оптимальном характере педагогической помощи обучаемому (воспитаннику) в его саморазвитии.

При составлении вопросов исследователь должен избегать типичных ошибок, которые значительно снижают ценность полученных данных. К ним относятся:

- 1) неясность цели опроса, предполагаемого результата и его практической применимости;
- 2) скрытые подсказки желаемого ответа;
- 3) двойственность смысла вопросов (когда они могут толковаться по-разному в зависимости от культурного контекста);
- 4) излишняя детализированность вопроса;
- 5) двусмысленность вопросов;
- 6) преобладание закрытых вопросов (которые в анкетах снижают возможность качественного анализа ответов);
- 7) отсутствие логической связи вопросов друг с другом и (или) с темой опроса, их последовательности и взаимозаменяемости (что часто делает полученные результаты с научной точки зрения бессмысленными);
- 8) начало опроса с анкетных данных (имени, возраста, места жительства и т.д.) - их нужно оставить на заключительную часть опроса.

В опросах следует избегать того, о чем человеку вспоминать неприятно. Важно создать атмосферу доверия и соблюдать педагогический такт: человек должен быть уверен, что его откровенность не станет для него источником неприятностей.

По открытости вопросы могут быть прямыми - отвечая, испытуемый сам характеризует и непосредственно оценивает присутствие, отсутствие или степень выраженности у себя того или иного качества или косвенными - в ответах нет прямых оценок, но по ним можно судить о наличии или отсутствии исследуемого свойства.

Примеры:

1. Открытый вопрос на тревожность «Расскажите что-либо о ситуациях, в которых вы испытываете повышенное состояние тревоги»
2. Закрытый вопрос на тревожность: «Часто ли вы испытываете состояние тревоги? Выберите и отметьте один из предлагаемых ответов: «да», «нет», «иногда», «не знаю».
3. Прямой вопрос на тревожность: «Есть ли у вас такое качество личности, как тревожность?»
4. Косвенный вопрос на тревожность: «Возникает ли у вас состояние беспокойства во время экзаменов?»

По цели различают вопросы *содержательные*, направленные на сбор информации о содержании исследуемого явления, или *функциональные*, способствующие оптимизации, упорядочению опроса; вопросы-фильтры, чтобы отсеять некомпетентных в предмете опроса респондентов; *контрольные*, используемые для проверки искренности ответов (так называемая «шкала правдивости»); *буферные* - для имитации непринужденной и логичной беседы с опрашиваемым.

В опросе выделяются следующие этапы.

1. *Адаптация*, в процессе которой решаются две важные задачи - создание у респондента позитивной мотивации для ответов на вопросы и настройка его на участие в диагностике. Этот этап складывается из обращения и нескольких вопросов. Обращение – завязка, начало опроса – момент очень ответственный. От начала опроса во многом зависит достоверность информации. В связи с этим не рекомендуется задавать основные вопросы сразу, без адаптации. Необходимо психологически подготовить респондента к беседе.
2. *Достижение поставленной цели*. На этом этапе происходит сбор информации, задаются основные вопросы.
3. *Снятие психологического напряжения*, которое может накапливаться в процессе опроса; на этом, завершающем, этапе рекомендуется задавать функционально-психологические вопросы, не направленные на сбор важной информации.

К опросным методам относятся беседа, интервьюирование и анкетирование, каждый из которых имеет свои особенности в проведении.

Рейтинг. Это близкий к социометрии метод оценки определенных качеств личности человека или особенностей процесса компетентными экспертами. Фамилии испытуемых располагаются в таблице по степени убывания или возрастания выраженности оцениваемого свойства.

При этом эксперты должны отвечать следующим требованиям: хорошо знать испытуемых по выделенным критериям оценки; однозначно понимать критерии; обладать уравновешенностью, доброжелательностью; признавать пользу оценивания.

Показатели, выбираемые для рейтинговой оценки, также должны соответствовать определенным требованиям:

- быть объективными;
- полностью отражать исследуемую область;

- легко поддаваться фиксации с помощью наблюдения и других методов;
- подразумевать возможность качественного анализа;
- оценочные эквиваленты показателей должны отражать их значимость.

В случае рейтингового оценивания по одному показателю достаточно сравнения испытуемых между собой по степени выраженности оцениваемого свойства. При ранжировании по нескольким критериям приходится разрабатывать оценочные шкалы по каждому критерию и определять весовые коэффициенты (коэффициенты значимости) для суммирования этих оценок. Ценность и достоверность полученных в результате ранжирования данных снижаются при неточности, неясности описания оцениваемого свойства, скрытого характера этого свойства, ограниченных возможностей его наблюдения.

В научной литературе (Н.В. Кузьмина и др.) выделяются следующие типичные ошибки при проведении рейтинга:

Ошибка великодушия: склонность компетентных экспертов завышать оценку, преимущественно выделять достоинства оцениваемого.

Ошибка центральной тенденции: эксперты не решаются давать высшие или низшие оценки (при использовании шкал для предотвращения этой ошибки на концах шкалы следует ввести более детальные разграничения, которые объединяются при обчете результатов).

Тенденциозность экспертов: снижается за счет «принудительного» выбора (например: «Какие два признака из четырех наиболее характеризуют индивида: верность слову, доводит начатое дело до конца, не допускает небрежности в работе, огорчается в случае неудачи?»).

Логическая ошибка: предотвращается, если для оценивания предложены не черты или свойства человека, а их проявления (например, не «Добрый ли он?», а «Как часто оказывает помощь одноклассникам?»).

Ошибка контраста: эксперт оценивает испытуемого на основе собственных свойств (следует переключить внимание эксперта на сравнение испытуемых друг с другом или с предложенным эталоном, нормой).

Ошибка близости: возникает, когда один и тот же эксперт оценивает одновременно несколько черт испытуемых (в одно наблюдение следует оценивать только одну черту или свойство испытуемых).

Опыт зарубежных коллег. Учитель следующим образом получает ранговое распределение учеников по успеваемости. Он чертит матрицу-таблицу, в которой колонки - фамилии учеников в произвольном порядке, а строки - те же ученики в том же порядке. Колонка доминирует над строкой в том смысле, что каждая клетка (ячейка матрицы) на пересечении колонки одного ученика со строкой другого ученика позволяет парным сравнением дать относительную оценку их успеваемости: «плюс» - ученик колонки сильнее ученика строки, «минус» - наоборот, «ноль» - они равны.

Таким образом, заполняется половина матрицы, ограниченная главной диагональю, где колонка ученика пересекается со строкой этого же ученика. Подсчет производят следующим образом: в колонке подсчитывают все «плюсы» до пересечения с собственной

строк; после этого в строке того же ученика считают все «минусы», а «нули» в строке и колонке принимают за пол-очка. Общая сумма всех очков - это и есть оценка. Ученик, набравший самую большую сумму очков, занимает первое место в ранговом списке.

Шкалирование. Это метод моделирования реальных процессов с помощью числовых систем. Шкалирование - одно из важнейших средств математического анализа изучаемого явления, а также способ организации эмпирических данных, получаемых посредством наблюдения, изучения документов, анкетного опроса, экспериментов или тестирования.

Понятие диагностической шкалы. В результатах педагогической диагностики тесно взаимосвязаны качественные и количественные характеристики. Качество - это совокупность свойств, указывающих на то, что представляет собой предмет, чем он является. Качеством называется также существенная определенность предмета, явления или процесса, в силу которой они являются данным предметом, явлением или процессом. Традиционно качество раскрывается с помощью описания признаков.

Количество определяет размеры и отождествляется с мерой, числом, измерением. При этом измеряется не сам объект, а его свойство или отличительный признак. В широком смысле измерение - это особая процедура, посредством которой числа (или порядковые величины) приписываются вещам по определенным правилам. Сами правила состоят в установлении соответствия между некоторыми свойствами чисел и некоторыми свойствами вещей. Возможность данного соответствия и обосновывает важность измерения в педагогике.

Анализируя качество, исследователь определяет, к какому классу уже известных явлений принадлежит данное качество и в чем его специфика. Затем устанавливает причинно-следственные зависимости между явлениями. Задача количественного анализа сводится к измерению и счету выявленных свойств. Переход от качественного изучения к количественному описанию осуществляется в следующей последовательности действий:

- *регистрация* - выявление определенного качества у явлений данного класса и подсчет количества его проявлений (например, количество выборов при социометрических методиках);

- *ранжирование* - расположение собранных данных в определенной последовательности (убывание или нарастание зафиксированных показателей), определение места в этом ряду изучаемых объектов (например, составление списка членов группы в порядке убывания их выборов);

- *шкалирование* - присвоение баллов или других цифровых показателей исследуемым характеристикам.

Шкала (от лат. *scala* - лестница) представляет собой числовую систему, в которой отношения между различными свойствами объектов выражены свойствами числового ряда. Шкала - это способ упорядочивания объектов произвольной природы. Шкалирование как количественный метод исследования дает возможность ввести цифровые показатели в оценку отдельных сторон педагогических явлений.

Это требует глубокого проникновения в суть изучаемых (в том числе педагогических) явлений, логического осмысления проблемы. Например, чтобы измерить степень развития любого морального качества у школьников, следует установить, в чем конкретно оно проявляется. Затем эти конкретные проявления включаются в шкалу в виде непрерывного

ряда от простого к сложному. Каждое из конкретных проявлений морального качества оценивается количественно.

Измерения можно проводить на четырех уровнях, каждому из которых соответствует своя шкала: 1) шкала наименований (или номинальная шкала), 2) шкала порядка (или ранговая, ординальная шкала); 3) интервальная шкала; 4) шкала отношений (пропорциональная шкала).

При этом каждый тип шкалы может быть охарактеризован соответствующими числовыми свойствами. Рассмотрим более подробно основные свойства разных типов шкал, эмпирические операции, допустимые для каждого типа шкал, а также статистические приемы обработки и анализа исходных, или, как их чаще называют, первичных, результатов исследования.

Метод полярных профилей. Этот метод основан на сопоставлении положительного проявления показателя (качества, свойства) с его же отрицательным проявлением.

Суть метода состоит в количественной оценке по определенной шкале проявлений каждого показателя. При этом оценивается не само качество личности, а то, насколько ярко оно выражено, как часто проявляется и т. п. В этом случае качественным оценкам приписывают количественные эквиваленты обычно в виде следующей шкалы:

5 баллов - полная сформированность, яркая выраженность и постоянное проявление положительного качества;

4 балла - преобладание положительного качества в большинстве случаев;

3 балла - слабое проявление положительного качества;

2 балла - типичное проявление недостатка;

1 балл - наличие отрицательного качества.

В таблице 9 приведен фрагмент диагностической карты изучения уровня воспитанности школьников X-XI классов на основе метода полярных профилей.

Возможен упрощенный вариант этой методики, когда описываются лишь полярные проявления оцениваемого качества (само качество и его антоним), а промежуточные - заменяются оценками степени их проявления (см. табл. 10). Опрашиваемых просят обвести соответствующую цифру: если выражено положительное проявление, обводится 5, если противоположное ему - 1, в иных случаях обводятся 4, 3 или 2 - в зависимости от того, какие проявления встречаются чаще.

Таблица 9

Фрагмент диагностической карты изучения уровня воспитанности школьников X-XI классов на основе метода полярных профилей (по А. И. Кочетову)

Показатели	Уровни проявления показателей воспитанности				
	высокий	средний	низкий	очень низкий	нулевой

Направленность	Общественная мотивация поведения	Поведение определяется общими	Групповая направленность «как все, так и я»	Несформированная направленность	Эгоистическая направленность
Нравственная характеристика	Руководствуется общественными нормами морали, нетерпим	В основном действует в соответствии с общественными	Нравствен при благоприятных условиях в требованиях	Слово расходится делом, идет на компромисс	Беспринципность, побуждает к другим к
Самосознание	Самокритичен, требователен к себе и другим; объективная самооценка	В основном совпадают оценка коллектива и самооценка	Завышенная или заниженная самооценка	Несамокритичен, снисходителен к своим недостаткам	Критичен к другим, нетерпим к критике в свой адрес
Волевая характеристика	Проявляет самообладание, самостоятельность, находчивость, умеет преодолевать	Как правило, проявляет волю при достижении цели, владеет собой в сложных ситуациях	Несамостоятелен, податлив чужому влиянию, действует по указанию других	Своеволен и слаб характерен; неадекватное поведение	Безволен или упрям; поведение вызывает протест окружающих;

Таблица 10

Карта оценки ведущих показателей воспитанности (по А. И. Кочетову)

Показатель	Положительное	Проявленность					Отрицательное
		5	4	3	2	1	
Коллективизм	Умение подчинять личное общественному	5	4	3	2	1	Эгоизм, противопоставление лич-
Трудолюбие	Добросовестное выполнение порученного дела, активность при выполнении работы, требующей	5	4	3	2	1	Леность, недобросовестность, формальное выполнение работы; уклонение от работы, требующей напряжения сил и
Честность	Правдивость,	5	4	3	2	1	Лживость, неискренность,
Дисциплинированность	Ответственность в выполнении своих обязанностей, исполнительность	5	4	3	2	1	Безответственное отношение к делу, к выполнению своих
Самостоятельность	Решительность, целеустремленность	5	4	3	2	1	Иждивенчество, нерешительность, податливость чужому
Оптимизм	Жизнерадостность и вера в свои силы	5	4	3	2	1	Пессимизм, неуверенность в своих силах

Тесты в психолого-педагогической диагностике. Тест - это кратковременное измерение или испытание, проводимое для определения способностей или состояния человека. В отличие от оценки измерение представляет собой процедуру сопоставления изучаемого свойства с неким эталоном, принимаемым за единицу измерения. Цель измерения - получить численные эквиваленты того или иного свойства или качества. За единицу измерения принимаются специально подобранные или составленные контрольные задания.

В педагогической практике тесты и контрольные задания, используемые преимущественно для оценки уровня овладения учебным материалом, называются *тестами достижений*. Тест в готовом виде представляет собой не просто совокупность, а систему заданий возрастающей трудности. Одно из важнейших назначений теста состоит в том, чтобы опросить всех обучаемых по всем вопросам учебного материала в одинаковых условиях, применяя при этом ко всем без исключения одну и ту же заранее разработанную шкалу оценок.

Система означает, что в тесте собраны только такие задания, которые обладают системообразующими свойствами. Здесь в первую очередь надо выделить их общую принадлежность к одной и той же учебной дисциплине, их взаимосвязь, выявленную корреляционными и факторными методами, их взаимодополняемость и упорядоченность с точки зрения трудности.

Сами задания теста представляют собой не вопросы и не задачи, а задания, сформулированные в виде утверждений, которые в зависимости от ответов испытуемых могут рассматриваться как истинные или ложные высказывания. Последние легко помечаются принятым повсеместно двоичным кодом - соответственно 1 или 0 - и далее в таком виде поступают в современные системы обработки информации.

Традиционные вопросы, напротив, истинными или ложными не бывают, а ответы на них иногда столь неопределенны и многословны, что для выявления их истинности требуются большие затраты интеллектуальной энергии и преподавательского труда. В этом

смысле традиционные вопросы и ответы нетехнологичны, и потому они не включаются в тест, являющийся эффективным средством совершенствования технологии обучения.

Любой объект изучения может быть описан определенной системой знаний о нем. Эти знания отражают непосредственные факты, связи между объектами, законы, теории, включают методологические или оценочные знания (свойства, методы, события и состояния объектов). Одни и те же знания могут изучаться с различной полнотой, глубиной, обобщенностью, осознанностью и т.д. Выявление этих качеств знаний может быть целью тестирования.

Пример. Уровень усвоения знаний, умений и навыков определяется характером выполняемых действий. Степень сложности задания - количеством операций, необходимых для решения поставленной задачи:

На 1 -м уровне усвоения выполняются репродуктивные действия. Им соответствуют задания по образцу, утверждения с пропущенными словами, вопросы с вариантами ответов и т.д.

На 2-м уровне производятся алгоритмические действия. Предполагается применение усвоенных сведений в стандартных ситуациях. Для них также могут применяться вопросы с вариантами ответов, тесты на установление последовательности.

На 3-м уровне предполагаются реконструктивные действия: применение знаний в нестандартных ситуациях, выбор решения в ситуациях с несколькими неизвестными параметрами. Здесь помимо названных форм тестовых заданий могут использоваться тесты на соответствие, установление правильной последовательности.

На 4-м уровне предполагаются продуктивные действия. Здесь применяются задания открытой формы, без вариантов решения поставленной задачи или с нестандартизированными ответами.

Содержание теста определяется структурой знания, которым должен обладать учащийся. Задания формулируются кратко и недвусмысленно. Все ответы в случае необходимости их выбора должны быть правдоподобными.

Классификации тестов имеют следующие основания:

- форма заданий — тесты устные и письменные, аппаратурные и бланковые, предметные, компьютерные;
- содержание (предмет) диагностирования - тесты, изучающие свойства интеллекта, способности, отдельные характеристики личности и т.д.;
- цель тестирования - тесты, предназначенные для самопознания, диагностирования специалистом или профессионального отбора;
- задачи - тесты вербальные и практические;
- формы процедуры обследования - тесты индивидуальные и групповые;
- направленность - тесты, диагностирующие различные стороны, качества, свойства личности или группы;
- наличие или отсутствие временных ограничений на выполнение тестовых заданий - тесты, учитывающие скорость выполнения заданий, и тесты результативности;
- уровень стандартизации — тесты высокостандартизированные и слабостандартизированные.

Работа над составлением тестов начинается со структурирования учебного курса, выделения в нем таких содержательных блоков, которые более или менее подходят для проверки знаний. Затем разрабатываются вопросы по каждой структурной единице и на этой основе составляется план теста.

В психолого-педагогическом исследовании используются 4 основных вида тестовых вопросов.

Закрытые вопросы: испытуемому предлагают выбрать ответ из нескольких (как правило, 3 — 5) вариантов. Один из них - полный и правильный, другие - либо неполные, либо представляют типичные ошибки.

Например, на вопрос «Что называют медианой?» могут быть даны следующие варианты ответов: 1) это прямая, которая делит угол пополам; 2) это отрезок, который соединяет вершину треугольника с серединой противоположной стороны; 3) это луч, исходящий из вершины треугольника и делящий пополам его противоположную сторону. (Правильный ответ - 2.)

Открытые вопросы: в предложенном утверждении имеется пропуск для заполнения его испытуемым.

Например: «Биссектриса - это луч, делящий (1) пополам; медиана - это отрезок прямой, соединяющий вершину угла с серединой противоположной (2) треугольника; высота это кратчайшее расстояние между вершиной и (3) треугольника». (Ответы: 1) угол; 2) стороны; 3) стороной.)

Аналогичным может быть задание на дополнение рисунка, текста, предложения (например, составить подписи к различным частям рисунка).

Вопросы на соответствие, начало и окончание фраз располагаются в двух столбцах (например, слева помещаются понятия, справа - их определения). Как правило, вариантов справа дается больше, чем слева, поскольку среди вариантов есть верные и ошибочные. Например:

Название	Определение
1. Биссектриса – это ... 2. Высота – это 3. Медиана – это ...	<p>А - отрезок перпендикуляра, опущенного из вершины геометрической фигуры (например, треугольника, пирамиды, конуса) на ее основание (или продолжение основания), а также длина этого отрезка.</p> <p>Б - прямая, которая соединяет угол треугольника с противоположной стороной.</p> <p>В - полупрямая (луч), исходящая из вершины угла и делящая его пополам.</p> <p>Г - отрезок, соединяющий вершину треугольника с серединой противоположной стороны.</p> <p>(Ответы: 1 - В, 2 - А, 3 - Г.)</p>

Вопросы на установление правильной последовательности: предполагают восстановление хронологической последовательности событий, алгоритмической последовательности действий и т.п.

Например, испытуемому предлагают установить последовательность событий Северной войны. В пустых клетках он должен расставить цифры, указывающие на хронологию названных событий. Например:

	Битва при Гангуте
	Полтавская битва
	Сражение при Нарве

Тестирование возможно на бумаге, когда каждому испытуемому выдается список заданий, или в автоматизированной форме с помощью компьютера. После окончания тестирования начинается математическая обработка полученных результатов.

Итогом тестирования группы учащихся является матрица результатов. За каждое правильно выполненное задание ставится единица, а за невыполненное - ноль. Таким образом, уровень знаний учащегося выражается в определенной сумме баллов. Если расставить учащихся в порядке убывания количества полученных баллов, получится ранжирование их по уровню знаний. Регулярное ранжирование учащихся дает педагогу представление о динамике результатов своей деятельности, о результативности тех или иных методов обучения. Регулярное тестирование позволяет индивидуализировать методы и приемы обучения и воспитания учащихся.

Тесты не могут рассматриваться как универсальный и всеобъемлющий инструмент педагогического контроля в школе, даже в рамках контроля за успеваемостью учащихся. Ибо каждое задание теста и весь тест, поскольку он составлен из однородных заданий, направлены на выявление ограниченного комплекса признаков усвоения и понимания, и чем меньше признаков входит в комплекс, тем яснее возможная интерпретация результатов и тем лучше тест выполняет свою диагностическую функцию.

Типы тестов в психолого-педагогической диагностике.

Личностные тесты - это методы психодиагностики, с помощью которых измеряют различные стороны личности индивида: установки, ценности, отношения, эмоциональные, мотивационные и межличностные свойства, типичные формы поведения. Обычно личностные тесты применяются в одной из следующих форм: 1) шкалы и опросники; 2) ситуационные тесты или тесты действия с перцептивными, когнитивными или оценочными задачами (определяется усвоение знаний), оценкой себя, своих личностных конструктов и пр.

Специфические свойства личностных тестов. В отличие от тестов успеваемости и тестов способностей, которые требуют от испытуемого максимального и быстрого выполнения, поиска лучшего решения и т.п., от чего зависят тестовые оценки, личностные тесты имеют ряд выделенных В. Г. Максимовым особенностей:

- в них внимание испытуемого обращается на то, что нет правильных и неправильных ответов, главное - искреннее, правдивое изложение фактов, точное выполнение инструкций и т.п.;
- их подлинное назначение, как правило, скрывается от испытуемых (тесты отношений, измерения внушаемости, правдивости, доброты, склонности к сотрудничеству и т.д.);

- важным является установление частоты обнаружения какого-либо свойства, широты и интенсивности его проявления.

Проективные тесты - это совокупность методик целостного изучения личности, которое основано на психологической интерпретации результатов проекции. Составители проективных тестов полагают, что человек всегда преобразует (хотя бы в восприятии и представлении) ситуацию, в которой он оказался, «насыщает» ее собственными проблемами, «проецирует» на нее содержание своей личности, так как процесс восприятия обуславливается следами прошлых впечатлений. К проективным тестам можно отнести, например, тест чернильных пятен Роршаха, тест по объяснению сюжета на картинках и др. Проективные тесты конструируются в двух видах. В ассоциативном проективном тесте предлагаются незаконченные предложения, рассказы, рисунки и др. В экспрессивном тесте - участие в психодраме, игре, рисовании на свободную тему и др. Достоинство методики проективных тестов в том, что они облегчают демонстрацию скрытого содержания внутреннего мира субъекта, которое он не может выразить открыто. Это позволяет сориентироваться в сложных свойствах личности, не поддающихся точной оценке.

Тесты интеллекта - методики психодиагностики, ориентированные на выявление умственного потенциала индивида. Обычно в интеллектуальных тестах испытуемому предлагается установить логические отношения классификации, аналогии, обобщения между терминами и понятиями, из которых составлены задачи теста. Иногда необходимо правильно составить рисунок, собрать геометрическую фигуру, сложить из представленных деталей изображение предмета и др.

Тесты креативности - это методики для изучения и оценки творческих способностей личности. Диагностика творческих способностей ведется в двух направлениях: анализ жизненного опыта и индивидуальных особенностей творческой личности; анализ творческого мышления и его продуктов. Вопрос о креативности как о самостоятельном, не зависящем от интеллекта свойстве пока не решен. Тесты креативности не считаются надежными. При их помощи можно измерить такие качества, как беглость, гибкость мышления, оригинальность, чувствительность к проблемам и некоторые другие, но творческие достижения требуют более сложного сочетания способностей и свойств личности.

Критериально-ориентированные тесты направлены на выявление уровня владения знаниями и навыками умственных действий, которые необходимы и достаточны для выполнения определенных классов учебных или профессиональных заданий. Критерием служит наличие или отсутствие этих знаний. Это инструмент обратной связи в организации процессов обучения. Результаты тестирования, проведенного с помощью этих методик, оцениваются не по порядковому месту испытуемого в выборке и не по отношению этих результатов к статистической норме, а по отношению ко всей сумме тестовых задач.

Разработка теста - сложная теоретическая задача, она включает в себя анализ содержания учебного предмета или индивидуально-личностного свойства, его моделирование, подбор разнотипных и разноуровневых заданий, их проверку и отбор наиболее ценных, разработку процедуры анализа и оценки. Все эти действия требуют специальной научно-теоретической работы, и поэтому разработкой тестов занимаются исследовательские коллективы, в которые входят ученые и учителя-экспериментаторы.

В. П. Беспалько предлагает выделять уровни тестов в соответствии с уровнем усвоения учебного материала.

Тесты I уровня предназначены для проверки умений учащихся выполнять действия с подсказкой; к ним относятся тесты на опознание, тесты на различение и тесты на соотнесение.

Тесты II уровня предназначены для выявления умений учащихся самостоятельно по памяти воспроизводить и применять ранее усвоенные знания и умения; к ним относятся тесты на подстановку; тесты на конструирование ответа; тесты - типовые задачи, требующие выполнения расчетов на основе использования типовых правил и алгоритмов.

Тесты III уровня предназначены для выявления способности учащихся к продуктивным действиям эвристического типа; к ним относятся нетипичные задачи и задачи на принятие решений в нетипичных ситуациях.

Тесты IV уровня предназначены для выявления умений творчески использовать полученные знания; к ним относятся тесты-проблемы.

Задания теста разрабатываются в соответствии с требованиями валидности (соответствия уровня контроля за изучением учебного материала, содержания задания выявляемому уровню усвоения).

Задание должно быть типичным для предмета; объем задания (по содержанию, структуре, времени выполнения) должен обеспечивать выполнение теста за ограниченное время.

В тех случаях, когда для выполнения целостного задания требуется значительное (больше 15 - 20) количество действий (операций), а также большое количество времени, оно дробится на несколько самостоятельных заданий. Задание должно быть объективно посильным для выполнения учащимися на соответствующем этапе обучения, формулировка его содержания - раскрывать поставленную перед учащимся задачу: что именно он должен сделать, какие условия выполнить, каких результатов достичь.

Контрольные работы в диагностике. В связи с малым количеством профессионально разработанных тестов в массовой педагогической практике гораздо чаще применяют метод диагностирующих контрольных работ письменного и лабораторно-практического характера.

Эффективность таких работ, согласно Ю. К. Бабанскому, зависит от соблюдения ряда требований.

1. Информативность проверки: 1) выявляет основные элементы подготовленности учащихся: фактические знания, специальные умения, навыки учебного труда и познавательной деятельности; 2) дает объем информации, достаточный для объективных выводов о той или иной стороне подготовленности учащихся; 3) обеспечивает валидность информации.

2. Использование методов, обеспечивающих высокую степень надежности информации.

3. Получение оперативной информации с оптимальной частотой и желательно в те моменты, когда еще можно регулировать процесс обучения.

4. Получение разнообразных сведений как об отдельных школьниках, так и о типичной подготовленности класса в целом, о типично сильных и слабых ее сторонах, чтобы можно было регулировать индивидуальный подход и общеклассные меры для совершенствования процесса обучения.

5. Задания контрольных работ должны удовлетворять следующим требованиям: 1) содержать вопросы, наиболее сложные и трудные для усвоения, а также актуальные для дальнейших этапов обучения; 2) способствовать созданию целостного представления об особенностях умственной деятельности ученика (контрольные работы должны включать задания, нейтральные по отношению к изучаемому материалу, это позволяет проверить восприимчивость ученика к внешней помощи при решении познавательных проблем; основное внимание нужно уделять проверке умения школьников выделять главное, существенное в изучаемом материале, а также степени развития умения самостоятельно мыслить); 3) выявлять сформированность наиболее универсальных и интегрированных приемов учебного труда, сложных для овладения и актуальных для основных этапов обучения (таких, как планирование, организация своей работы и контроля за ней, должный темп выполнения учебных действий).

Диагностирующие работы на материале того или иного учебного предмета можно сопровождать особыми психологическими заданиями на обыденном для учащихся материале. Результаты их выполнения учащимися помогают отграничивать фактическое незнание ими материала от недочетов в развитии мышления, запоминания, навыков учебного труда.

Диагностирующие работы могут классифицироваться:

- по цели — комплексные, глобальные работы, проверяющие весь круг основных параметров учебных возможностей, а также локальные, проверяющие отдельные параметры;
- по месту в учебном процессе - тематические, четвертные и годовые; по ранее пройденному материалу, по новому материалу, по новому с учетом пройденного;
- по форме организации - контрольная письменная, текущая письменная, экспериментальная работа; домашние упражнения;
- по объему и структуре содержания - работы по одной теме, по ряду тем, программированного типа, непрограммированного типа;
- по оформлению ответов — работы с описанием хода рассуждений, с лаконичными ответами, с решениями без описания хода рассуждений;
- по расположению заданий - работы с нарастанием сложности заданий, с убыванием сложности, с разнообразным чередованием заданий по сложности.

Контрольные вопросы

1. Что называют методами исследования и на чем основаны подходы к их классификации?
2. Каково назначение каждого из выделенных теоретических методов исследования? В чем специфика их применения в психолого-педагогическом исследовании?

3. Каковы преимущества и ограничения каждого вида наблюдений?

4. Какие диагностические задачи специфичны для контент-анализа? Чем контент-анализ документов отличается от анализа творческих работ и продуктов деятельности учащихся?

Особенности различных форм представления результатов исследования

Общие требования к представлению результатов исследования

Результаты психолого-педагогического исследования могут быть изложены и представлены в разного рода публикациях: тезисах, статьях, докладах и пр. Ко всем научным публикациям предъявляются четкие требования, учитывающие наличие следующих характеристик:

- научный стиль изложения;
- соответствие жанровым особенностям;
- объективность;
- адекватное описание объекта и предмета исследования;
- соответствие излагаемых выводов результатам, полученным в процессе эмпирического исследования;
- обязательное наличие выводов, не противоречащих экспериментальным данным (в научно-педагогических публикациях вполне допустимы теоретические рассуждения, не имеющие непосредственного выхода в педагогическую практику, но в них нет места механическому перечислению эмпирических данных);
- четко выраженная концептуальная принадлежность (из публикаций должно быть понятно, на каких позициях стоит автор, например, он руководствуется положениями гуманитарного или традиционного, аксиологического или деятельностного подхода);
- грамотное оформление основного текста и иллюстративных материалов.

Под **жанром** подразумевается устойчивая группа публикаций, объединённых сходными содержательными и формальными признаками. Эти признаки называются жанрообразующими факторами. В качестве основных жанрообразующих факторов выделяются: предмет отображения, целевая установка публикации и метод отображения. Значимость этих факторов в жанрообразовании не равнозначна, каждый из них выполняет свою специфическую роль.

Важным жанрообразующим фактором выступает целевая установка публикации. Действие этого фактора проявляется прежде всего в том или ином уровне детализации, глубины постижения связей психолого-педагогического феномена, приводящих к созданию своеобразных текстов, составляющих определенный жанр.

Так, рассказывая о каком-либо педагогическом явлении, исследователь может поставить перед собой цель - в нескольких словах познакомить читателя с этим явлением, констатировать его причину, обозначить некоторые характеристики и дать общую оценку,

т. е. изложить результаты констатирующего эксперимента. В итоге будет написана информационная статья. Если же автор поставит своей целью детально, подробно описать явление или процесс, исследовать его причины, спрогнозировать его дальнейшее развитие, проследить связи с другими явлениями (процессами) и их взаимное влияние, то у него получится текст, который может быть назван аналитической статьей. Иначе говоря, в первом случае (в информационной статье) автор избирает целевую установку на показ определенных характеристик предмета отображения в их «свернутом» виде, а во втором случае (в аналитической статье) он «развертывает» эти характеристики и создает произведение другого жанрового измерения.

В качестве целей научной публикации можно выделить следующие:

- по возможности более точно и полно **объяснить факты** педагогической действительности;
- показать **причинно-следственные связи** между явлениями;
- **выявить закономерности** исторического развития каких-либо явлений или процессов;
- сообщить **научную информацию** и т.д.

Применительно к научно-педагогической публикации в качестве целевой установки может выступать закрепление приоритета в той или иной области педагогики или психологии. В этом плане большое значение имеет оперативность в подготовке публикаций. Достижению этой цели способствуют доклады о результатах исследования.

Целью научно-педагогической публикации может быть постановка практической педагогической или исследовательской проблемы. Специфическая особенность таких статей - отсутствие изложения результатов исследования. Преобладающее место в них занимает обоснование актуальности.

Еще одна целевая установка, которая может быть применена к психолого-педагогическим публикациям, - внедрение результатов исследования в педагогическую практику. Достижению этой цели служат публикации методического характера.

Приступая к изложению результатов исследования в той или иной публикации, необходимо четко представлять, какой аудитории адресована данная публикация - определенному научному сообществу, широкой научной общественности, практическим работникам. От этого зависят метод отображения, форма репрезентации материала и стиль его изложения.

Отнесение публикации к тому или иному жанру во многом зависит от стиля, который использует автор при написании текста. По этому признаку выделяются, например научные и научно-популярные статьи.

Научный стиль используется в научных статьях, докладах, диссертациях, монографиях, учебниках и т.д., он определяется содержанием и целями публикации, а также используется для передачи и хранения научной информации как в письменной, так и в устной форме.

Научный стиль изложения результатов исследования предполагает:

- логическую последовательность изложения;
- однозначность, точность терминологии;

- краткость при информативной насыщенности содержания;
- конкретность, бесстрастность, объективность высказывания.

К характерным особенностям научного стиля относятся:

- насыщенность терминами (15 - 20% всей лексики);
- употребление формы единственного числа имени существительного в значении множественного числа («воспитанник» вместо «воспитанники»);
- преобладание имен существительных над прилагательными и глаголами.

Сложилось общепринятое деление научно-педагогических публикаций на следующие виды с учетом их жанра и стиля изложения:

- 1) тезисы;
- 2) статья (информационная, аналитическая, полемическая, методическая);
- 3) доклад (концептуальный, о результатах исследования, о ходе эксперимента, внедренческий);
- 4) методические рекомендации;
- 5) методическая разработка;
- 6) учебник;
- 7) учебное пособие;
- 8) учебно-методическое пособие
- 9) хрестоматия; монография.
- 10) К научно-педагогическим публикациям относят также диссертацию и автореферат.

Требования к оформлению тезисов. Тезисы научных докладов и сообщений представляют собой конспективное изложение материалов устного выступления (доклада) участника научной конференции. При заочном участии в научном мероприятии (научной или научно-практической конференции, совещании, симпозиуме, школе-семинаре и т.п.) тезисы, включенные в сборник материалов, становятся публикацией в полном смысле этого слова.

Объем тезисов, как правило, не превышает 1 - 3 страницы текста (не более 0,15 п. л.). Специфика тезисов состоит прежде всего в способе (особенностях) презентации материала.

Основной принцип при работе над тезисами - экономичность. Предложенные в тезисах положения подробно не раскрываются и не комментируются. Материал излагается в максимально «свернутом» виде. Если полная схема изложения материала представляет собой цепочку «тезис - аргумент - иллюстрация», то при работе над тезисами последние два звена цепочки исключаются. Тезисы не предполагают ни наличия системы доказательств (теоретической аргументации либо описания эксперимента), ни иллюстративного материала (примеров, монографических характеристик, описания педагогических ситуаций,

предположений «от противного» и т.п.). В них приводятся лишь конечные выводы, полученные в результате исследования. Таким образом, при работе над тезисами акцент делается на результат.

Принцип экономичности относится и к стилю изложения. Небольшой объем тезисов заставляет автора отказаться от обращения к метафорам, аналогиям, от апелляций к жизненному опыту читателя, исторических экскурсов (если тезисы не касаются проблем истории образования) и пр. Следует избегать прилагательных, не несущих смысловой нагрузки. В тезисах не обязательны текстовые связки при переходе от одной части к другой; связь между частями тезисов должна быть, скорее, внутренней и вытекать из логики содержания.

Тезисы посвящены, как правило, не глобальной педагогической проблеме, а какому-то ее аспекту и потому должны отличаться максимальной конкретностью. В силу этого количество используемых в тезисах терминов должно быть минимальным. Что касается цитат, то их использование в тезисах нецелесообразно, так же как и включение общеизвестной информации и общепринятых определений психолого-педагогических терминов.

Итак, основная характеристика тезисов - емкость содержания при краткости изложения. Тем не менее в их тексте должны присутствовать следующие основные смысловые блоки.

Актуализация. В первом абзаце обычно формулируются проблема, обоснование актуальности ее исследования. При этом следует добиваться максимальной конкретики, избегать общих фраз. Лучше приводить факты, обращая особое внимание на их принадлежность к психолого-педагогической, а не к какой-либо иной (политической, экономической и пр.) реальности. При этом нужно следить за тем, чтобы обосновывалась актуальность той проблемы, которая рассматривается в данных тезисах, а не общая проблематика научного исследования автора.

Характеристика основных концептуальных положений. Если методологические и теоретические положения, на которые опирается автор, широко известны и он не вносит в их понимание никакой специфики, они могут быть просто перечислены. Во всех других случаях необходимо дать краткую расшифровку концептуальных положений исследования. В тезисах приводятся лишь те положения, которые необходимы для понимания содержания именно этих тезисов, а не исследовательской работы автора вообще. В то же время они должны характеризовать отношение автора тезисов к той или иной педагогической концепции, теории, парадигме.

Описание объектов и методов исследования. Объекты и методы могут быть просто названы (перечислены), если они традиционные. Однако в ряде случаев необходимо отразить их специфику, определяемую особенностями предмета исследования.

Изложение основных результатов исследования. Этому смысловому блоку следует уделить особое внимание. Результаты исследования излагаются в сжатой форме, без развернутых комментариев, с минимальным количеством данных.

Тезисы имеют как преимущества, так и недостатки. К числу преимуществ относятся следующие: а разных тезисах легко отразить большое количество аспектов исследуемой проблемы; они дисциплинируют научное мышление, заставляя формулировать мысли в

краткой форме, дают возможность оперативно презентовать результаты исследования. Недостатки тезисов: в них невозможно с достаточной полнотой представить проделанную исследователем работу; при их написании часто теряются логические связи между различными умозаключениями, что нарушает ход рассуждений автора; они не годятся для презентации крупных блоков исследования.

Статья как форма представления результатов исследования. Научная статья представляет собой результат теоретического и (или) экспериментального исследования и публикуется в научных журналах, тематических сборниках. Стандартный объем статьи 1 печатный лист (п. л.).

Статья имеет перед тезисами ряд преимуществ: объем статьи позволяет автору подробно и аргументированно изложить свою позицию, не только перечислить результаты исследования, но также описать способы их достижения. Научная статья психолого-педагогического содержания подчиняется общим требованиям научной публикации. Как правило, статья раскрывает узкую проблему, ограниченное число вопросов, является частью более крупной исследовательской работы. В то же время она имеет завершенный характер: автор должен обозначить проблему, выдвинуть гипотезу, изложить систему доказательств и результатов исследования, сделать выводы.

Таким образом, статью можно определить как жанр, предназначенный для анализа педагогических феноменов и управляющих ими закономерностей, а также для презентации результатов такого анализа. Статья обязательно отражает позицию автора в том или ином вопросе, акцентирует внимание читателя на актуальных задачах и проблемах. Общими отличительными признаками статьи являются следующие: осмысление и анализ значительного явления или группы явлений, аргументированные обобщения и выводы, подтверждающие выдвинутую концепцию, идею.

Статья предполагает большую свободу творчества, нежели тезисы. Тем не менее существуют определенные требования к содержанию, структуре и оформлению научно-педагогической статьи. Эти требования во многом зависят от того типа, к которому относится статья. Традиционно в психологии и педагогике выделяют несколько типов статей.

Информационная статья пишется, как правило, на начальном этапе исследования (изложение результатов констатирующего эксперимента) либо на этапе внедрения (информирование об основных результатах исследования); выделяются два основных вида - эмпирическая и теоретическая статьи.

Эмпирическая статья пишется в том случае, если автор провел какое-либо исследование (констатирующий или формирующий эксперимент, анкетирование, тестирование и пр.), осуществил замеры, статистические подсчеты и счел возможным представить научной общественности результаты проделанной работы. Эмпирическая статья, правда, тоже содержит теоретическую часть (выводы, обобщения, рекомендации) но здесь она, как правило, сведена к минимуму и может состоять из нескольких строк или небольших абзацев. Эмпирическая статья включает в себя следующие элементы: 1) вводная часть (изложение сущности проблемы, краткое обоснование ее актуальности, краткий обзор того, что уже достигнуто по решению этой проблемы); 2) формулировка задачи исследования; 3) формулировка гипотезы, изложение полученных в эмпирическом исследовании результатов. 5) выводы.

Теоретическая статья пишется тогда, когда автору необходимо изложить концептуальные идеи своего исследования и обосновать их. Теоретическая статья по сравнению с эмпирической более аморфна, и ее основные элементы вычлениить труднее. В ней четко выделяются, как правило, три части: 1) вводная; 2) основная; 3) заключительная (выводы).

Вводная часть содержит обоснование актуальности проблемы, которая рассматривается в статье (не проблемы исследования в целом!); она может содержать также краткий обзор или констатацию состояния исследованности данной проблемы в педагогической науке и характеристику «белых пятен» в исследовании проблемы. При необходимости вводятся специальные понятия и их аббревиатура, которая затем используется вместо этих понятий. Вводной части в привычном виде может и не быть, если в статье есть «необщепринятый» термин. В этом случае статья начинается с определения или разъяснения значения данного термина.

Основная часть выстраивается в логике «тезис - аргумент - иллюстрация». В качестве иллюстраций могут использоваться примеры, монографические характеристики, описания педагогических ситуаций, таблицы, рисунки и пр.

Заключительная часть представляет авторский взгляд на понимание проблемы и способы ее решения, здесь описываются прогнозируемые последствия внедрения результатов исследования в практику, могут кратко характеризоваться перспективы дальнейшего исследования проблемы. Заключение отличается от выводов более развернутым текстом. Выводы приводятся в составе заключения как отдельные тезисы.

Аналитические статьи служат для презентации результатов исследования педагогической реальности — как современной, так и за определенный период развития образования и педагогической мысли (в последнем случае применяется метод ретроспективного анализа). Предметом отображения в такой статье могут выступать педагогические теории, концепции, парадигмы, взгляды педагогов на ту или иную проблему. Аналитические статьи отличаются прежде всего: 1) глубокой детальной проработкой причинно-следственных связей; 2) наличием оценок; 3) основательностью аргументации. Схема написания таких статей та же, что и при написании теоретических информационных статей. Специфика аналитических статей состоит в том, что удельный вес обзорной части в них довольно высок.

Методические статьи предназначены для внедрения результатов психолого-педагогического исследования в практику. В них описываются методы, формы, приемы, технологии обучения и воспитания. При этом автору следует либо ограничиться каким-то одним аспектом педагогической деятельности, например педагогической диагностикой, целеполаганием, системой педагогических Средств, либо представить целостное описание педагогической технологии. Здесь уместно привести конкретные диагностические методики, пошаговое описание деятельности педагога и т.п. Иначе говоря, в методической статье предлагается материал который педагоги - практики могут использовать непосредственно в деятельности, связанной с воспитанием и обучением. Это не означает, однако, отказа от теоретического обоснования предлагаемого в статье практико-ориентированного материала. Методическая статья не методическая разработка, она предполагает реализацию всех требований, предъявляемых к статье. Поэтому вводная часть методической статьи содержит теоретическое обоснование предполагаемого практико-

ориентированного материала и аргументацию в пользу применения данной системы действий, заключительной части подчеркиваются позитивные результаты ее применения.

К типичным ошибкам, допускаемым при представлении результатов психолого-педагогического исследования в статье, можно отнести следующие:

- 1) «эффект описательности» — автор просто повествует о проделанной работе, не выводя из эмпирического исследования никаких закономерностей и не делая выводов;
- 2) расплывчатость целевой установки - эта ошибка приводит к эклектизму, рассмотрению в статье разнохарактерных проблем и сведений, что ведет к нарушению целостности в представлении результатов исследования;
- 3) отсутствие определений основных понятий - это нарушает концептуальность исследования, поскольку авторская концепция всегда базируется на том или ином понимании психолого-педагогических категорий;
- 4) бездоказательность утверждений - тезисы не подтверждаются экспериментальными данными или данными теоретического исследования;
- 5) нарушение логической цепочки «тезис — аргумент — иллюстрация»;
- 6) несоответствие названия содержанию.

Другие формы представления результатов исследования. Результаты психолого-педагогического исследования могут быть представлены в докладах, научных отчетах, монографиях, учебных пособиях, диссертациях, авторефератах.

Доклад - это научное сообщение (часто первое) на научной конференции, симпозиуме о результатах исследования. В отличие от статьи в докладе большое место занимает освещение теоретического исследования или эксперимента, условий его проведения и полученных результатов. Таким образом, в докладе акцент делается процессуальных характеристиках исследования. Поскольку доклад предполагает устное изложение материала, его структура и стиль изложения рассчитаны на прямой контакт с аудиторией. В зависимости от содержания доклад может быть концептуальным или внедренческим, знакомить с результатами исследования или ходом эксперимента.

Результаты планового исследования определенной научной темы представляются в отчете о научно-исследовательской работе. Научный отчет является официальным документом. Он должен содержать полные сведения о выполненной работе или ее этапе. Общими требованиями к научному отчету являются четкость и логическая последовательность изложения, полнота информации, убедительность аргументации, краткость и ясность формулировок, конкретность изложения результатов работы, обоснованность рекомендаций и предложений.

Существуют обязательные требования к структуре и содержанию отчета. Отчет состоит из:

- 1) титульного листа, где указываются название темы, фамилия, имя и отчество исполнителя (в случае, когда исполнителей несколько приводится список фамилий);
- 2) затем следуют реферат;
- 3) введение;
- 4) основная часть;
- 5) заключение;
- 6) список литературы;
- 7) приложения (если необходимо).

Реферат кратко отражает объем исследования, цель работы, методы исследования и исследовательский инструментарий, полученные результаты и степень их внедрения, область применения. Здесь же даются сведения об объеме работы, количестве иллюстраций, таблиц и перечень (не более 15) ключевых слов, характеризующих главное содержание отчета. Реферат по объему не должен превышать одной страницы.

Во введении дается краткая характеристика состояния изучаемой проблемы, обосновываются необходимость исследования, его актуальность и практическая значимость.

В основной части отчета излагается характеристика исследования или его этапа (теоретический или эмпирический), обосновывается выбор направления исследования, приводятся методы решения поставленных задач, раскрываются общая логика исследования, этапы научно-исследовательской работы. Здесь же подробно характеризуются результаты исследования, отмечается соответствие полученных результатов поставленным задачам, обосновывается их достоверность и надежность.

В заключении формулируются краткие выводы по результатам работы, предложения по их использованию, внедрению, дается общая оценка их научной и практической (психолого-педагогической и социальной) ценности.

Приложения включают в себя таблицы, документы, иллюстративные материалы и пр., которые в тексте отчета лишь упоминаются, протоколы учебных и воспитательных занятий, акты о внедрении.

Монография - научное издание в виде книги, содержащее все стороннее теоретическое исследование одной проблемы, темы и принадлежащее одному или нескольким авторам, придерживающимся одной точки зрения; итог многолетних работ в той или иной области; специальное исследование, посвященное изучению узлового научного вопроса: Монография - основа больших обобщений, важных научных концепций.

От других форм представления результатов психолого-педагогического исследования монографию отличают наибольшая полнота и обстоятельность, а в идеальных случаях — исчерпывающее освещение научной темы, обозначенной в заголовке; целостность рассмотрения проблемы и ее изложения; фундаментальность как изучения, так и изложения результатов; обобщенность выводов; теоретическая направленность; широта источниковедческой базы. В монографии обосновывается важность исследуемой проблемы, раскрываются картина современного состояния научной разработанности темы, различные точки зрения на проблему и авторское понимание вопроса, анализируется имеющаяся по данному вопросу литература. В монографии, посвященной проблеме, в разработке которой принимает участие группа ученых, материал располагается в логическом соподчинении освещаемой теме по единому плану.

В монографии могут быть представлены результаты теоретико-методологического, теоретико-экспериментального и историко-педагогического исследования. Имея много общего по форме, структуре, оформлению, они отличаются инструментарием, способом доказательств, характером добытых в процессе исследования фактов.

Теоретико-методологическое исследование дает аргументированное и методологически обоснованное решение научной задачи на основе глубокого и обстоятельного изучения

состояния разработанности научной проблемы, всестороннего теоретического анализа, а также исходя из современного уровня развития гуманитарного знания и образовательной практики. Во введении автор формулирует проблему, дает оценку разработанности темы, ее теоретической и практической значимости, определяет цель и ставит задачи исследования. Поскольку основная цель автора - разработка теоретических вопросов, в содержании книги он представляет решение теоретико-методологических задач. Однако следует иметь в виду, что любое теоретическое исследование в педагогике обязательно предусматривает практическое приложение полученных результатов.

Монография предполагает новое решение каких-то теоретических вопросов; поэтому автор выдвигает в качестве научной гипотезы свое предположение о сущности нового подхода, выводов, положений или существенной корректировке ранее известного. Все последующее содержание монографии и есть изложение того нового, что стремится внести в науку автор. Поскольку монография - всестороннее исследование, она, как правило, сопровождается обширной библиографией, ссылками на источники, передовой опыт, результаты других исследований. В заключение делаются выводы.

Если монография - результат теоретико-экспериментального исследования, то главное внимание уделяется научному объяснению полученных в ходе эксперимента новых данных, описанию методик и научному осмыслению результатов.

Историко-педагогическая монография рассматривает сущность педагогического явления или процесса в историческом плане: как это явление возникло, под действием каких факторов развивалось, что из себя представляло на отдельных исторических этапах, чем стало сейчас, каковы тенденции его развития. В этом случае материалом являются исторические факты, документы, свидетельствующие о развитии образовательных феноменов, и пр.

Учебное пособие - книга для учащихся или студентов, в которой систематически излагается материал в определенной области знаний на современном уровне достижений науки и культуры. Это один из основных видов учебной литературы. В отличие от учебника учебное пособие предназначено для расширения, углубления и лучшего усвоения знаний изложенных в учебнике. Оно может включать в себя хрестоматийные тексты, справочные данные, краткий словарь с определениями встречающихся в пособии терминов, задачи и упражнения, методические рекомендации для самостоятельных и практических занятий, рабочие тетради и т. п. Для каждой ступени образования и вида учебных заведений, а также для самообразования создаются учебные пособия, отвечающие целям и задачам обучения и воспитания определенных возрастных и социальных групп.

В практике подготовки и издания учебных пособий сложились определенные требования как к их содержанию, так и к методическому построению, а также к языку, художественному оформлению, полиграфическому исполнению и гигиене издания (например, к размеру шрифта). Среди требований, предъявляемых к учебному пособию, можно назвать следующие: 1) содержание пособия должно раскрывать основы данной науки; 2) нести в себе воспитательный потенциал; 3) быть практико-ориентированным; 4) доступным для обучающихся данной возрастной группы. Учебные пособия для средней школы излагают, как правило, не основы науки (как пособия для средней школы), а саму науку.

В настоящее время в учебных пособиях часто находят отражение авторское понимание психолого-педагогических проблем.

В учебном пособии знания подаются в определенной методической обработке, которая обуславливает формы и приемы усвоения обучающимися знаний и содействует развитию их мышления и эмоций.

Правильное методическое построение учебного пособия (соотношение его компонентов - текстов, иллюстраций, методического аппарата и т. п.) приводит его содержание в соответствие с целями и процессом образования.

Учебное пособие часто является составной частью учебно-методического комплекса, куда могут входить также сборники задач и упражнений, книги для чтения и хрестоматии, справочники и словари, материалы для организации самостоятельной работы учащихся; рабочие тетради.

Диссертация (от лат. *dissertatio* — рассуждение, исследование) - научно-исследовательская работа, подготовленная для публичной защиты и получения ученой степени.

Магистерская диссертация — это квалификационная научно- исследовательская работа, в которой магистрант показывает умения и навыки использования методов исследовательской работы, теоретического анализа, обработки и представления полученных результатов в их логической взаимосвязи.

Следует отличать магистерскую диссертацию от выпускной квалификационной работы бакалавра, которая может носить реферативный характер или посвящаться описанию передового педагогического опыта. Основное отличие состоит в том, что бакалавру в своей работе достаточно продемонстрировать, что он уверенно ориентируется в данной науке (владеет системой научного знания и методами науки). В магистерской диссертации требуется показать умение выстраивать собственную логику рассуждений, подкрепленную доказательствами и приводящую к новым для науки выводам.

Кандидатская диссертация должна содержать новые научные и практические выводы и рекомендации, она должна обнаружить у соискателя ученой степени способность к самостоятельному научному исследованию, глубокие теоретические знания в области определенной психологической или педагогической научной дисциплины.

Докторская диссертация - это самостоятельная исследовательская работа, в котором содержится теоретическое обобщение или решение крупной научной проблемы, представляющей значительный вклад в науку и практику.

Основное содержание представленной к защите диссертации должно быть опубликовано в виде монографий, статей или тезисов в научных или специальных журналах, сборниках, ученых записках или трудах вузов, научно-исследовательских учреждений (в том числе и работы, написанные в соавторстве).

Система публичной защиты обязательных письменных сочинений на научные и литературные темы для получения ученой степени или звания стала складываться в Средние века в германских университетах. В XVI —XVII вв. эта система распространилась в других странах. В России защита диссертаций была введена после учреждения Московского университета в 1755 г. «Положением о производстве в ученые степени» 1819

г. при экзамене (устные и письменные испытания) на звание магистра и доктора была утверждена публичная защита диссертаций. Магистерская диссертация представлялась на латинском, русском или ином языке, докторская - на латинском, причем требовались при ней еще «тезы» — прообраз авторефератов.

Диссертации хранятся в отраслевых библиотеках, учреждениях и архивах. Общероссийский фонд диссертаций организован в Российской государственной библиотеке.

Автореферат — краткое изложение автором своего научного произведения работы. Автореферат диссертации — научное издание в виде брошюры, содержащее составленный автором реферат проведенного им исследования (диссертации), представленного на соискание ученой степени. Автореферат публикуется перед защитой диссертации и отражает ее основное содержание и выводы.

Таким образом, форма представления результатов исследования зависит от стадии, на которой находится исследование, степени новизны выводов, значимости полученных теоретических и практических результатов.