

Казанский (Приволжский) Федеральный университет

Кафедра педагогики

ДИЗАЙН ИССЛЕДОВАНИЯ

Учебное пособие

Казань 2017

УДК 378 (075.8)

ББК 74я73

Б60

Печатается по рекомендации Учебно-методической комиссии
Института психологии и образования ФГАОУ ВО «Казанский
федеральный университет»

Рецензенты:

доктор педагогических наук, заслуженный деятель науки Республики
Татарстан, профессор, зав.кафедрой педагогики КФУ Р.А. Валеева

канд.пед.наук, доцент, зав.кафедрой педагогики УВО «Университет
управления «ТИСБИ» А.Л. Короткова

Дизайн исследования: Учебное пособие / Автор-составитель Г.Ф.
Биктагирова. – Казань: Отечество, 2017. - 116с.

В учебном пособии рассматриваются методологические (теоретические и практические) аспекты исследовательской деятельности, поэтапно раскрывается методика и методология дизайна исследования, начиная с проектирования научного исследования, составления программы исследования и заканчивая презентацией своего труда.

Назначение учебного пособия - помочь молодым исследователям, аспирантам сориентироваться в стратегии научного исследования, его проектировании и презентации.

Учебное пособие разработано в рамках апробации основной профессиональной образовательной программы по направлению подготовки 44.04.01 педагогическое образование (профиль подготовки «Педагог основного общего образования», уровень высшего образования - аспирантура).

ISBN 978-5-9222-1186-4

© Биктагирова Г.Ф. 2017

ВВЕДЕНИЕ

Модернизация образования и разработка нового образовательного стандарта высшего образования, требуют дальнейшего развития и уточнения системы обучения в аспирантуре, а также содержания и формы инновационных курсов в образовательном процессе.

Дисциплина «Дизайн исследования» для аспирантов – новое осмысление проектирования научного исследования, разработки методологии и педагогического инструментария научного познания. Он ориентирован на развитие научно-исследовательского мышления и соответствующих компетенции, с учетом методологической и методической специфики педагогического исследования.

Целью освоения дисциплины «Дизайн исследования» является:

Дисциплина «Дизайн исследования» позволит аспирантам освоить методику разработки научного исследования, а также спроектировать свое научное исследование по педагогике. Модуль включает два содержательных раздела: «Методология научного исследования» и «Проектирование исследования».

Целями освоения первого раздела модуля – является формирование у аспирантов понимания методологических основ проектирования научного исследования, представления о возможностях научного исследования; формировать навыков поэтапного планирования, разработки, реализации научного исследования.

Второй смысловой раздел модуля «Проектирование исследования» является практико-ориентированным по своему содержанию и цели. Основной целью является ознакомить аспиранта с сущностью проектирования своего исследования и методов исследования, которая состоит в решении конкретной педагогической проблемы. Таким образом, в курсе обучения аспирант становится активным участником собственного педагогического исследования на основе своей педагогической деятельности.

В учебном пособии представлены 2 раздела, включающие в себя отдельные темы, каждая из которых заканчивается вопросами для обсуждения и самостоятельной работы, и рекомендуемой литературой.

Настоящее учебное пособие отражает основное содержание курса, читаемого автором в рамках подготовки аспирантов и апробации основной профессиональной образовательной программы по направлению подготовки

44.04.01 педагогическое образование (профиль подготовки «Педагог основного общего образования», уровень высшего образования - аспирантура).

В основе излагаемого материала — данные отечественных и зарубежных педагогов-методологов, изучающих проблемы проектирования, методологии научного исследования и дизайна исследования. При разработке учебного пособия мы опирались на труды Н.М. Борытко, В.И. Загвязинского и Р. Атаханова, Г.Х. Валеева, В.П. Давыдова, А.М. и Д.А. Новиковых, Г. П. Щедровицкого, В.А. Ядова, В.Н. Ярской и др.

1.МЕТОДОЛОГИЯ НАУЧНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

1. Подходы к определению дизайна исследования

1. Суть дизайна исследования.
2. Стилиевой подход в дизайне исследования.
3. Итерационный/процессный подход в дизайне исследования.

1. Суть дизайна исследования

Дизайн-исследования — новая тема для России, так как ранее этим системно и методично этим никто не занимался. Понятие «дизайн исследования» чаще применяется в экономике и социологии. Дизайн-исследования позволяют определить соответствие дизайна поставленным целям и задачам и оценить дизайн-стратегии конкурентов. Они могут проводится на основе мониторинга — раз в промежуток времени. А могут — под задачу. Дизайн-исследования помогают видеть проблемы и искать пути для их решений, чтобы способствовать Вашему росту.

Как известно, исследование имеет ряд стадий: планирование, собственно проведение исследования, предъявление его результатов. За рубежом понятием «дизайн исследования» принято обозначать, как и процесс проектирования/планирования исследования и результат этого процесса (проект исследования или исследовательское предложение как документ, где представлено связное описание основных элементов планируемого исследования).

Важность стадии проектирования/планирования для успеха всего исследования подчеркивается во всех книгах по дизайну. А в работе Кэтрин Хэким (Catrin Hakim) «Дизайн исследования. Успешные дизайны для экономических и социальных исследований» (2000 г.) можно встретить даже романтически возвышенное описание характера деятельности по проектированию исслед.,дования на основе яркой аналогии с деятельностью архитектора: «До того, как будет построено здание любой масштабности, имеет место этап первоначального проекта. Архитекторов приглашают представить их идеи, иногда на конкурентной основе, по поводу формы, стиля и характера здания, при этом принимается во внимание его функции, назначение, размещение и т. д. Этап проектирования может вызвать значительный интерес и дискуссии, интерес тем больше, чем актуальнее работа по строительству. Архитектор, который реализует проект, отобранный в качестве победителя, будет тогда ответственным за надзор за

всей последовательностью работ по проведению в жизнь проекта, включая то, что сделано большим количеством топографов, строителей и других специалистов, которые наняты, чтобы помочь воплотить проект в реальность.

При проектировании исследования опирается на свой багаж знаний о подходах к изучению социальной реальности, теориях и концепциях, описывающих и/или объясняющих социальные явления, процессы и их взаимосвязи, а также известный и/или освоенный репертуар методов сбора и анализа данных. По факту, и багаж и репертуар задают исследователю коридор возможностей при планировании того или иного исследования, границы которого нередко сужаются не редко встречающимся пристрастием к тому или иному исследовательскому подходу или типу исследования. Инстинкт мастерства толкает нас к специализации не только в определенной тематической области, но и в исследовательских подходах и сопряженных с ними типах исследований. Между тем, чем выше профессионализм, тем шире у исследователя коридор возможностей, больше опций для выбора согласованных между собой решений по достижению поставленной исследовательской цели. Дизайн и как процесс, и как документ отражает уровень профессионализма исследователя и представляет собой сплав знаний исследователя о теориях, методах и умений эти знания применить для решения конкретной проблемы.

Подходы к определению дизайна исследования. Суть проектирования исследования состоит в том, чтобы до проведения исследования выстроить и обосновать логику определения того, как и какие должны быть собраны данные, чтобы наиболее адекватно и полно решить поставленные в исследовании задачи и/или ответить на исследовательские вопросы.

Анализ зарубежной литературы по дизайну исследования позволяет заключить, что подходы один от другого в основном отличает то, какое место при проектировании исследования отводится вопросу «Каков характер необходимой информации?». Те подходы, где ответ на этот вопрос считается первым и предопределяющим логику проектирования исследования шагом, я условно называю «стилевыми». Подход, где вопрос про характер необходимой информации рассматривается просто как один из вопросов, на которые нужно ответить по ходу проектирования исследования, и ответ на него не жестко предопределяет ответы на другие важные вопросы, предлагаю называть «итерационным» или «процессным».

2. Стилиевой подход в дизайне исследования.

Приверженцы стилового подхода с характером необходимой информации тесно связывают стиль (вид, тип, характер) исследования, который ассоциируется с определенным дизайном: выбирая «стиль» исследования, ты выбираешь «дизайн» исследования во многих смыслах, включая и логику проектирования. На мой взгляд, квинтэссенция стилового подхода в словах вышеупомянутого Дэвида де Воса: «Дизайн исследования (research design) – это не план работ. План работ детально описывает, что должно быть сделано, чтобы завершить проект (project), но план будет вытекать из первоначальных решений о дизайне проекта (project's design) ... Выбор дизайна – непростое дело». Поскольку «характер информации» понимается довольно широко, то вариантов стилиевых подходов, похоже, доминирующих в представлениях о формате проектирования, можно выделить, как минимум, больше одного.

Некоторые исследователи придерживаются точки зрения, что есть ряд типов исследования, которые обладают уникальным дизайном, но единства в определении перечня таких типов среди них нет; а другие считают, что характер исследования – качественное или количественное – задает определенное направление проектным решениям. Д. де Вос отмечает, что полезно проводить различие между дизайнами, в основе которых лежит переменная, и дизайнами, основывающимися на изучении случая (case study). «Это различие важно, поскольку оно влияет на тип информации, которая собирается, и способ, которым она анализируется. Дизайны, опирающиеся на переменную, могут быть охарактеризованы как дизайны, сфокусированные скорее на характеристиках случаев, чем на самих случаях.

Исходя из такого различия и принимая во внимание разнообразие в понимании природы причинности, определении единиц и уровней анализа, Д. де Вос, делая обзор широкого круга работ по вопросам методологии, методики и проектирования социальных исследований, выделил следующие типы дизайнов: экспериментальные дизайны (лабораторные эксперименты, полевые эксперименты, квази-эксперименты, естественные эксперименты, моделирование/ имитация (simulation) и игры); панельные дизайны, сре- зовые (cross-sectional) дизайны (однократные срезовые исследования, временная ряды/ дизайны повторяющихся показателей); сравнительные и межнациональные дизайны, дизайны исследования случая; дизайны единственного случая; методически смешанные дизайны.

Кэтрин Хэким выделяет восемь основных типов исследований: анализ

исследований (research study), вторичный анализ данных и мета-анализ существующих данных; качественные исследования (определяемые как глубокое интервью и фокус группы); исследования, базирующиеся на административных отчетах и документах; специальные по случаю (ad hoc) исследования на основе интервью; регулярные или длительные исследования на основе интервью; кейс-стади; лонгитюдные исследования и экспериментальные социальные исследования. Признавая, что ее классификация отличается от классификаций, которые дают другие авторы, К. Хэким делает ряд пояснений своей позиции.

Наиболее четко идея, что исследовательский подход (качественный или количественный) предопределяет и подход к дизайну исследования была выражена в работах Дж. Кресвелла (Creswell). В публикации 1994 года он рассматривал два исследовательских подхода – количественный и качественный, и соответствующие им одноименные дизайны исследования. В начале нового века он пересмотрел свою позицию, и его переизданная книга уже называлась «Дизайн исследования: качественный, количественный и методически смешанный подходы».

По Дж. Кресвеллу элементы дизайна (исследовательские вопросы, теоретические призмы, процедуры сбора данных, анализа данных, проверки валидности получаемых результатов) зависят от того, какой выбран исследовательский подход (качественный, количественный или методически смешанный), который определяется особым сочетанием трех характеристик исследования - альтернативные познавательные заявления, стратегии исследования, методы исследования. Исследовательские подходы он описывает следующим образом:

Количественный подход – это подход, при котором исследователь в первую очередь использует постпозитивистские заявления для выработки знания (т. е. причина и эффект мышления, сведение к определенным переменным, гипотезам и вопросам, использование измерения и наблюдения, и проверка теорий), использование стратегий исследования таких как эксперимент и обследование, сбор данных на основе заранее заданных инструментов, которые приносят статистические данные.

Качественный подход – это подход, при котором исследователь часто делает познавательные заявления, основываясь преимущественно на конструктивистской перспективе (т. е. множественные значения/смыслы индивидуальных опытов, социально и исторически сконструированные значения/смыслы, с намерением разработать теорию или модель) или

адвокатской перспективе (т. е. политические, проблемно-ориентированные, ориентированные на сотрудничество или изменение) или на обеих. Он также использует стратегии исследования такие как нарративы, феноменологии, этнографии, обоснованная теория или кейс-стади. Исследователь собирает открытые, рождающиеся данные преимущественно с намерением развития тем из данных.

Наконец, методически смешанный подход – это подход, при котором исследователь стремится основывать познавательные заявления на прагматическом фундаменте (т. е. ориентированные на условия, сфокусированные на проблеме и плюралистические). Он эксплуатирует стратегии исследования, которые включают сбор данных либо одновременно, либо последовательно, чтобы лучше понять проблему исследования. Сбор данных также включает сбор как числовой информации (например, на основе инструментов), так и текстовой информации (например, интервью), так что окончательная база данных представляет и качественную и количественную информацию».

3. Итерационный/процессный подход в дизайне исследования.

Следующий подход получил название **итерационный/процессный подход**. Вот как оценивает значение вопроса о характере данных для проектирования исследования Норман Блейки, идеи которого и репрезентируют данный подход: «Решения по дизайну исследования, которым обычно исследователь-новичок посвящает наибольшее внимание, - это «источники данных» и методы «сбора и анализа данных». Однако, до того, как эти определенные решения могут быть приняты, некоторые другие должны быть продуманы». По мнению Н. Блейки, дизайн исследования как дисциплинирующий документ должен отвечать на три основных вопроса: **ЧТО** будет изучаться? **ЗАЧЕМ** будет изучаться? **КАК** будет изучаться? Последний вопрос может быть разбит на четыре дополнительных вопроса: **КАКАЯ** исследовательская стратегия будет использована? **ОТКУДА** будут получены данные? **КАК** данные будут собираться и анализироваться? **КОГДА** будет проведен каждый этап исследования?

Он выделяет восемь элементов дизайна исследования, относительно которых нужно принять решения на этапе проектирования исследования: тема/проблема исследования; исследовательские вопросы и цели; исследовательские стратегии; понятия, теории, гипотезы и модели; источники, типы и формы данных; отбор из источников данных; сбор данных и его хронометраж; обработка и анализ данных. Слова

«качественные» и «количественные» у него имеют отношение к форме данных – в виде слов или цифр, соответственно, а также методам анализа, адекватных этим данным. Акцент на то, что проектирование надо рассматривать как процесс, причем, гибкий выражается так: «Порядок, в котором эти восемь элементов обсуждались, не следует никакой особой логике. Поскольку решения, сделанные раньше, чем другие, могут ограничить решения, которые могут быть сделаны позже, процесс проектирования исследования является по сути скорее спиралевидным или циклическим, а не набором линейных шагов. Если проанализировать последствия ранее принятых решений, то они могут оказаться непрактичными или невыполнимыми. Поэтому процесс, вероятно, требует нескольких итераций, прежде чем будет получен согласованный и реализуемый набор проектных решений».

Таким образом, классификация подходов с их условными названиями может выглядеть следующим образом:

А) Стилевой подход I, в рамках которого логика проектирования исследования зависит от вида исследования, который определен как адекватный поставленным задачам; стиливой подход II, где во главу угла поставлено определение исследовательского подхода - качественный или количественный.

Б) Итерационный/процессный подход. Фактически, принципиально отличные друг от друга стиливой подход II и итерационный подход имеют важную общую черту – неприятие качественно-количественной риторики, а стиливой подход I её преодолевает через расширение классификации типов подходовых дизайнов.

Вопросы для самоконтроля:

1. В чем суть дизайна исследования?
2. Что понимается под понятием «дизайн исследования» за рубежом?
3. Каковы подходы к дизайну исследования?
4. В чем суть стиливого подхода?
5. В чем суть итерационный/процессный подхода?

Основная литература:

1. Загвязинский В.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования: учеб. Пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.И. Загвязинский, Р. Атаханов. – М.: Академия, 2015. – 208 с.

2. Борытко Н.М. Методология и методы психолого-педагогических исследований: учеб. пособие для студ. вузов / Н.М. Борытко, А.В. Моложавенко, И.А. Соловцова; ред. Н.М. Борытко. – М.: Академия, 2008. – 320 с.

Дополнительная литература:

1. Дизайн исследования: вне риторики <http://www.ssa-rss.ru/files/File/congress2012/part73.pdf>

2. Кнабе, Г. Путь в дизайн [Электронный ресурс] /Г. Кнабе. – Режим доступа: <http://www.publish.ru/articles/4394794/text/4052027.html> (дата обращения: 26.11.2016).

3. Овчинникова Р. Ю. Методологические основы дизайн исследования. – Омский научный вестник. – 2013. - №1(115). – С 205-208.

4. Щедровицкий, Г. П. Наука и методология науки дизайна (Основные области теоретического исследования дизайна) [Электронный ресурс] / Г. П. Щедровский. – Режим доступа: <http://www.fondgp.ru/gp/biblio/rus/58> (дата обращения: 26.11.2016).

5. Ядов В.А. Стратегия социологического исследования. Описание, объяснение, понимание социальной реальности. – М.: Омега-Л, 2007. – 567 с.

6. Walliman N. Social Research Methods. - London, Thousand Oaks, New Delhi: Sage, 2006. – 224 p.

7. Creswell J., Tashakkori A. Differing Perspectives on Mixed Methods Research // Journal of Mixed Methods Research. – 2007. – №4. – P. 303–308.

II. Наука и научная методология исследования

1. Определение науки.
2. Основные задачи науки и образования.
3. Понятие научной методологии.
4. Методология науки и методология педагогики.

1. Определение науки

Наука выступает как социальный институт, профессия, социокультурная ценность, многогранное культурное явление.

Каждая научная дисциплина имеет свою индивидуальную историю возникновения и развития, постепенно превращается в относительно самостоятельную сферу человеческой деятельности, выступая историческим продуктом развития цивилизации и духовной культуры, постепенно складываясь в особый социальный организм, вырабатывая новые типы общения и взаимодействия.

Важнейшей функцией этой деятельности является систематизация теоретического и эмпирического знания, научного открытия, разработки законов, обобщения и взаимосвязи фактов; целостность социальной системы, объединяющей ученых, технику и учреждения, с целью объяснения и предвидения событий, конструирования и преобразования действительности.

Дефиниции науки включают:

- системность знаний, образующих научную картину мира (НКМ);
- инновационность научной деятельности – по воспроизводству нового научного знания;
- принадлежность к духовной культуре.

Дискуссия по предмету науки включает вопросы, связанные с различными сюжетами науки: профессия, теория, учебная дисциплина.

Вместе с тем наука как часть культуры участвует в ее воспроизводстве выступает в роли института научных организаций и учреждений, а как ценность культуры предстает результатом этой институциональной деятельности: совокупности методов и знаний в понятийной форме, концепций, системы принципов и методологии. В числе функций науки – процесс получения и создания целостной системы знания, конструирующая деятельность социальных субъектов, духовное производство истины, и профессия, ресурсы, информация, коммуникации. Хотя знания приобретаются человеком в повседневной жизни, политике, экономике,

искусстве, но лишь в науке они определяются как ее главная цель. Научные знания относятся к определенной отрасли, но базируются на общих принципах научной методологии, подтверждаются эмпирически, объясняют природу и логику процессов.

Отличительными качествами научного знания выступают:

- системность,
- умение классифицировать предмет и объект исследования,
- стремление к обоснованности.

Эти качества являются социальной ценностью, оказывают влияние на организационные культуры, индивидуальную деятельность. В итоге продуктом науки является не только знание, но и рациональный стиль принятия решения, который используется в других видах деятельности человека. Наука имеет интегральный характер: противоречие в том, что она как бы должна знать все, но одновременно встает вопрос о сути ее дифференциации

2. Основные задачи науки и образования.

Современная социальная проблема, которую решает исследователь, не может рассматриваться в рамках одной науки, она носит мультидисциплинарный характер. Чтобы иметь всестороннее представление о проблеме и методах ее решения понадобится интеграция самых различных знаний. Вместо пяти-шести точек зрения с позиций медицины, социологии, психологии, антропологии должна быть получена общая картина проблемы отношения человека и общества. Поэтому мы говорим о мультидисциплинарном характере проблемы.

Для получения знания по определенному направлению науки необходимы разработка программы в аспекте методологии исследования, обобщение фундаментальных и специальных знаний, разработка методов и средств их осуществления: инструментарий конкретных исследований, приборы, установки, методики измерения, хранения, обработки, оформления и передачи информации.

Наука имеет интегральный характер: противоречие в том, что она как бы должна знать все, но одновременно встает вопрос о сути ее дифференциации на различные науки. Современная проблема, которую решает исследователь, не может рассматриваться в рамках одной науки, она носит мультидисциплинарный характер. Чтобы иметь всестороннее представление о проблеме и методах ее решения понадобится интеграция самых различных знаний. Вместо пяти-шести точек зрения с позиций

медицины, социологии, психологии, антропологии должна быть получена общая картина проблемы отношения человека и общества. Поэтому мы говорим о мультидисциплинарном характере проблемы. Если пять-шесть человек работают в команде, одновременно они знакомятся с проблемой всесторонне, а не только методами одной науки. Речь идет об интердисциплинарной квалификации специалиста: каждый знает что-то необходимое из других, близких специальностей.

Социальные институты развиваются и изменяются при участии людей, а они включены в отношения обмена. Наука в качестве системы создается сообществом ученых на протяжении более чем двух тысячелетий и представляет собой не только отношение ученого к объекту познания, но и систему взаимосвязей между поколениями, научными когортами, членами научного сообщества. Сегодня наука – мощная отрасль по производству знаний с развитой материальной базой, системой коммуникаций, традициями, этическими нормами. Здесь существует свой стиль, регулируемый системой неписаных, но передаваемых по традиции правил, своя система ценностей. Исследователь обязан владеть научными знаниями, уметь конструировать и применять знания на практике. В общем смысле наука есть систематическое изучение физических или социальных явлений, а в более узком – поиск универсальных законов и объяснений, конкретный анализ при помощи наблюдения, эксперимента.

Дискуссии о значении науки концентрируются на необходимости выработки четкого определения этого понятия и его одинаковой пригодности применительно к физическим и социальным наукам, ибо последним свойственно учитывать выбор человека и социальную деятельность. В последнее время возросли споры о сущности науки в результате критики философии науки. Сциентистский взгляд на науку исходит из неявного предположения, что знание не зависит от личных качеств людей, занятых в этой области. Ни социально-исторические обстоятельства, ни биографические подробности, ни даже преемственность научных школ не объясняют возникновение инновационной идеи. Иной подход задан социологией знания, оно перестает быть монадой и выводится из объективных обстоятельств. Методология науки включает в себя помимо идей жизненную историю ученых и описание общества, предполагается корреляция между внутринаучным и вненаучным измерениями.

Признаки научности диссертационного исследования вытекают из понимания критериев теории научного знания. Любая развитая научная

дисциплина легко обнаруживает уровни: эмпирически-прикладной теоретический, методологический. Научная теория диссертации содержит тезаурус, совокупность основных понятий, суждений и положений в изучаемой области, объединенных в единую систему знаний о предмете исследований. Система знаний признается теорией, если она удовлетворяет признакам предметности; адекватности как возможности описывать любые ситуации; верифицируемости, проверяемости либо фальсифицируемости, опровергаемости; истинности и достоверности.

В структуре научной теории выделяют основные уровни: эмпирическая основа, новые запросы практики, идеализированный объект исследования, теоретическая модель, методология, методики доказательств, массив теоретических знаний, образующий новые положения об изучаемом объекте. При этом доля составляющих зависит от множества факторов и не регламентируется.

Наука включает около тысячи дисциплин, которые взаимодействуют друг с другом, изучает все, что представляет интерес, рефлексивует свое происхождение, развитие, другие формы культуры, влияние на жизнь общества. Взаимодействие теоретического, умозрительного и эмпирического уровней развития науки оказывает влияние на повседневное сознание и субкультуры. В принципе социолог решает аналогичные задачи, пытаясь объяснить, почему события происходят в определенной последовательности.

Однако научное объяснение отличается от суждений здравого смысла тем, что должно быть выведено из общих закономерностей, установленных на основе правил логического доказательства. Нормы и идеалы научного исследования предписывают систематическое опровержение установленных генерализаций, поиск таких фактов, которые противоречат общепринятому мнению.

Таким образом, наука развивается посредством опровержений собственных истин, однако этот процесс совершается в рамках определенной системы эпистемических норм и социальных институций, регламентирующих научный вывод. Здесь работает не личный опыт распознавания и предвидения, а безличная процедура обоснования общезначимых заключений, которые могут быть воспроизведены при соблюдении заданных условий, конвенциональности (общепринятия) семантических и языковых норм.

3. Понятие научной методологии

Существование знания в любой из его форм – гипотез, версий, теорий, кодексов – предполагает три уровня: уровень рациональной интерпретации опыта, уровень его передачи и распространения, уровень конкретного использования. Это творческий, информационный и прикладной аспекты, отражающие социальную специфику различных сторон научной деятельности. Традиционно уровень производства и уровень распространения знания являются прерогативой научных и образовательных институтов.

Чтобы овладеть методологией диссертационного исследования, необходимо познакомиться с понятийным тезаурусом методологии науки.

Любая развитая научная дисциплина легко обнаруживает уровни: эмпирический, теоретический, методологический.

Общенаучная методология представлена направлениями, концепциями и системами научного знания, которые в силу универсальности используются, как средства исследовательской деятельности в различных отраслях науки: возможности использования математического аппарата для количественных оценок, системность рассмотрения объектов исследования. При этом роль системности анализа объектов науки проецируется и на диссертационное исследование, и это существенно отражается на структуре диссертационной работы, качество которой возрастает с увеличением использованных теоретических, эмпирических методов исследования, различных аспектов объекта как системы, а также с учетом методологии в анализе факторов модели объекта.

Методология – наука о методе в самом широком смысле, а конкретизация собирательного понятия метод раскрывается в концептуальном аппарате, в понятиях научного сообщества, научной картины мира, научных подходов и концепций, научных технологий, методов, исследовательских программ, стандартов, методик, нормативов.

Принципиальный момент уточнения содержательного существа научной методологии заключается в том, что любая научно обоснованная теория может выступать в качестве метода в процессах экстраполяции на другие теоретические области знания. Вследствие этого разграничение метода и теории носит функциональный характер. Теория исследования выполняет обычные задачи объяснения, прогнозирования, но для построения других концепций она фигурирует в качестве метода. Необходимо принять во внимание выполняемые функции и точки

приложения методологии в научном исследовании. В принципе невозможно выделить разделы диссертационного исследования, которые оказались бы свободными от влияния методологии, так как буквально все они окрашены в цвет избранного нами метода.

На любой вопрос в процессе исследования можно ответить в зависимости от выбора методологии.

Диссертационное исследование составляет несколько методологических уровней: **1)** выбор и синтез методологий, **2)** теория, **3)** семантико-лингвистический анализ, **4)** анализ данных специальных наук.

Так как наука выступает феноменом техногенной цивилизации и участвует в конструировании своего метода и картины мира в качестве глубинной программы жизнедеятельности, она формирует новые методологические подходы к модели субъект–объектных диспозиций, детерминирует новые типы личности, в том числе – тип ученого-исследователя.

Задача современной науки – дать целостный образ человеческого мира сквозь призму концептуального аппарата, систему категорий и научных понятий. Эта общая задача конкретизируется и в отдельных диссертационных исследованиях.

4. Методология науки и методология педагогики.

Наука, несмотря на все ее значение в современном мире - не единственная форма его духовного освоения. Для методологии педагогики проблема определения специфики и места научного познания в отличие от других форм отражения действительности - очень сложный и притом вовсе не "чисто академический" вопрос. Среди упреков, которые адресуются педагогической науке, есть упреки по поводу ее сухости, абстрактности, наукообразности. Ученых-педагогов призывают писать проще, понятнее. В ходу такое крылатое изречение: "Педагогика - массовая наука, и все всем в ней должно быть легко и понятно".

Чтобы понять, что в подобных упреках справедливо, а что - нет, нужно принять во внимание, что педагогическая деятельность - настолько вездесущая, всепроникающая сфера социального бытия, что правомерно выделить педагогическое в особую сферу общественного сознания. В этой сфере, в свою очередь, различаются по крайней мере три формы отражения: 1) отражение педагогической действительности в стихийно-эмпирическом процессе познания; 2) художественно-образное отражение педагогической действительности; 3) отражение педагогической действительности в

научном познании.

При всем уважении к науке нельзя считать, что она может все. Как мы только что видели, это лишь одна из форм отражения, и бессмысленно было бы утверждать, что научная или какая-либо другая форма отражения лучше или "выше" другой. Требовать, чтобы У.Шекспир выражался формулами, а А.Эйнштейн сочинял драмы и сонеты, одинаково нелепо. Существуют различия в характере использования, в месте и роли опыта, в науке, с одной стороны, и в художественном творчестве, с другой. Ученый исходит из информации, уже накопленной в данной науке, из общечеловеческого опыта. В художественном творчестве в соотношении общечеловеческого и личного опыта большее значение имеет опыт личный. Образец слияния описания личного опыта и его художественно-образного осмысления дал А.С. Макаренко в "Педагогической поэме". Эта линия продолжена в публицистических педагогических произведениях других авторов. Различие между двумя жанрами состоит в том, что если основная форма художественного обобщения - типизация, то в науке соответствующую функцию выполняет абстрактное, логическое мышление, выраженное в понятиях, гипотезах, теориях. В художественном творчестве главным орудием типизации является художественный образ. Выражение сущности в конкретно-чувственном явлении, общего в единичном и составляет главное содержание типизации.

1. Наиболее общим образом науку определяют, как сферу человеческой деятельности, функцией которой являются выработка и теоретическая систематизация объективных знаний о действительности

2. Деятельность в сфере науки - научное исследование. Это "особая форма процесса познания, такое систематическое и целенаправленное изучение объектов, в котором используются средства и методы наук и которое завершается формированием знаний об изучаемых объектах"

3. Другой формой является познание стихийно-эмпирическое

4. Нередко в педагогике эти два вида познания - научное и стихийно-эмпирическое не различают достаточно четко, считают, что педагог-практик, не ставя перед собой специальных научных целей и не используя средств научного познания, может находиться в положении исследователя. Высказывается или подразумевается мысль, что научное знание можно получить в процессе практической педагогической деятельности, не утруждая себя теоретическими рассуждениями, что педагогическая теория чуть ли не "вырастает" сама собой из практики. Это далеко не так. Процесс

научного познания - особый процесс. Он складывается из познавательной деятельности людей, средств познания, его объектов и знаний. Остановимся на отличии научного познания от стихийно-эмпирического.

Стихийно-эмпирическое познание первично. Оно существовало всегда и существует поныне. Это такое познание, при котором получение знаний не отделено от общественно-практической деятельности людей. Источником знания являются разнообразные практические действия с объектами. Из собственного опыта люди узнают свойства этих объектов, усваивают наилучшие способы действия с ними - их обработки, использования. Таким путем в древности люди узнали свойства полезных злаков и правила их выращивания. Не ждали они и появления научной медицины. В памяти народа хранится множество полезных рецептов и знаний о целебных свойствах растений, и многие из таких знаний не устарели по сей день. Стихийно-эмпирическое знание и в эпоху научно-технической революции сохраняет свое значение. Это не какое-то второсортное, а полноценное знание, проверенное многовековым опытом.

В области педагогики стихийно-эмпирическое знание живет в народной педагогике. Народная мудрость оставила нам множество выдержавших проверку опытом педагогических советов в виде пословиц и поговорок. В них отражены определенные педагогические закономерности. Знание такого рода получает и сам учитель в процессе практической работы с детьми. Он узнает о том, как лучше поступить в ситуации определенного рода, какие результаты дает то или иное конкретное педагогическое воздействие на конкретных учащихся.

Специфика научного познания состоит прежде всего в том, что познавательную деятельность в науке осуществляют не все, а специально подготовленные группы людей - научных работников. Формой ее осуществления и развития становится научное исследование.

В истории науки создаются и разрабатываются специальные средства познания, методы научного исследования, в то время как стихийно-эмпирическое познание такими средствами не располагает. К числу средств научного познания относится, например, моделирование, применение идеализированных моделей, создание теорий, гипотез, экспериментирование.

Наука в отличие от стихийно-эмпирического процесса познания изучает не только те предметы, с которыми люди имеют дело в своей непосредственной практике, но и те, которые выявляются в ходе развития

самой науки. Нередко их изучение предшествует практическому использованию. Так, например, практическому применению энергии атома предшествовал достаточно длительный период изучения строения атома как объекта науки. Только идеализированными, не существующими в действительности объектами, оперирует геометрия.

В науке начинают специально изучать сами результаты познавательной деятельности - научные знания. Разрабатываются критерии, согласно которым научные знания можно отделить от стихийно-эмпирических знаний, от мнений, от умозрительных, спекулятивных рассуждений и т.д.

Научные знания фиксируются не только на естественном языке, как это всегда происходит в стихийно-эмпирическом познании. Используются (например, в математике, химии) также и специально создаваемые символические и логические средства.

В отличие от таких наук, как математика, физика или логика, педагогическая наука пользуется естественным языком, общеупотребительными словами. Но, попадая в обиход науки, слова естественного языка должны приобрести неотъемлемое качество научного термина - однозначность, позволяющую достичь единого понимания их всеми учеными данной отрасли. Когда слово общеупотребительной лексики становится научным термином, оно несет в себе отпечаток огромного научного труда. Поэтому нельзя понимать справедливый протест против наукообразности в изложении как призыв к отказу от научной терминологии.

Следует, однако, признать, что с научной терминологией в педагогике дело обстоит не лучшим образом. Довольно часто нагромождение в педагогической работе самой разнообразной терминологии - кибернетической, психологической, физиологической - прикрывает отсутствие у автора собственной мысли и новых результатов. Как правило, это и можно обнаружить, если упростить изложение, пробравшись сквозь частокол терминов. Попытки таким способом намеренно или произвольно разукрасить мысль или прикрыть ее отсутствие лишь компрометирует правильное и необходимое употребление научной терминологии, не всегда, может быть, понятной всем подряд, поскольку ее понимание требует от читателя профессионализма.

Чтобы в корне пресечь подобные попытки, иногда предлагают заменить в педагогике научное изложение популярным, общедоступным,

имея в виду, что это позволит сразу выяснить, есть ли в работе что-либо новое. Считают также, что переход на популярное изложение будет способствовать сближению педагогической науки с практикой, с жизнью. Популяризация, конечно, нужна, но к ней нельзя сводить науку. Вопреки приведенному выше мнению, педагогика - вовсе не массовая наука. Это педагогическая деятельность массовая, и она может найти отражение как в научно-теоретическом знании, так и в популярной форме. Необходимость популяризации научных результатов не отменяет научного изложения этих результатов, а предполагает его. Сама эта необходимость появляется, когда есть что популяризировать, т.е. уже есть научные "непопулярные" знания. Стереть различие между педагогической наукой и ее популяризацией - значит вернуть ее в то состояние, когда она наукой еще не стала.

Упрощение научной терминологии часто оказывается невозможным потому, что термин - как бы формула, за которой стоит многолетний путь научной работы, абстрагирования, открытий. Попытки "своими, простыми, всем понятными словами" заменить научный термин, как правило, несостоятельны, поскольку для этого пришлось бы вместо краткой фразы писать целую книгу, а точнее, переписывать, так как книги, на основании которых принят этот термин, уже написаны.

Новое научное знание, которое дает исследователь, требует активного отношения, оно меньше всего приспособлено для пассивного восприятия. Без самостоятельного осмысления его читающими оно так и останется лежать мертвым грузом, малопонятным собранием ученых рассуждений.

Не следует думать, что сказанное не относится к популяризации. Поучительно было бы соотнести с нашей темой то, что говорил В.А.Сухомлинский, да и многие другие, о бесплодности ухищрений педагога, направленных на то, чтобы в своем изложении (рассказе, объяснении) сделать буквально все совершенно понятным, нетрудным и тем самым освободить учеников от необходимости мыслить. Усвоения нет, если учитель стремится до предела облегчить умственный труд учащихся.

Если представить читателя на месте учащегося, а автора - на месте учителя станет ясно, что сказанное в еще большей степени относится к распространению педагогического знания, независимо от того, изложено ли оно в строго научной или же в популярной форме.

Существенным недостатком, все более сказывающимся на развитии нашей науки, является нетребовательность к терминологической однозначности. Известно, что "выработка строгой и однозначной

терминологии есть непреложное требование научной методологии"

Известно и то, что категория, изъятая из целостного контекста науки, перестает быть категорией и становится простым эмпирическим обобщением. В такое положение нередко попадают основные педагогические категории "воспитание" и "обучение", которые иногда получают неоднозначную трактовку даже в рамках одной и той же научной работы. Эмпирическое многообразие в трактовке этих категорий может стать помехой в работе по теоретическому и практическому соединению обучения и воспитания. Имеющаяся педагогическая литература предлагает самые разные дефиниции: термин "воспитание" употребляется по меньшей мере в четырех значениях, обучение трактуется то как двусторонний процесс (кооперированная деятельность преподавателя и ученика), то как деятельность преподавателя, то как познавательная деятельность ученика. Подобная многозначность, допустимая в обычной речи, запрещена развитой науке, особенно если речь идет об отдельно взятой целостной концепции. Если исследователь допускает (без оговорок) терминологическую неоднозначность в одной и той же работе - это резко снижает ее качество. Наконец, кардинальное отличие научного познания от стихийно-эмпирического состоит в том, что научное исследование носит систематический и целенаправленный характер, оно направлено на решение проблем, которые сознательно формулируются как цель.

Эмпирическое знание, если оно включено в систему науки, теряет свой стихийный характер. Если наблюдения за своей работой или работой других педагог-практик осуществляет целенаправленно и систематически, с научных позиций, используя определенные средства научного познания, он получает эмпирический материал, который можно будет использовать для целей теоретического анализа. Однако исследователь, который стремится все теоретические построения выводить только из наблюдений опыта, обрекает себя на малопродуктивный труд, поскольку эмпирическое познание не может само по себе дать знания сущности. Разрабатывая рекомендации относительно того, как следует действовать, чтобы получить лучшие результаты в обучении и воспитании, необходимо иметь в виду, что недостаточность теоретических основ обращения к эмпирии, т.е. к непосредственно наблюдаемым фактам педагогической действительности может существенно снизить практический эффект таких рекомендаций. Теория не освобождает от практики, от наблюдений, от эксперимента. Но, экономя силы и время, она, как образно сказано в одной

книге по методологии науки, избавляет нас от необходимости перекапывать все поле и указывает, где зарыт клад, который мы ищем. Вот почему одинаково справедливы оба известных высказывания: "Факты - это все" и "Нет ничего практичнее хорошей теории". Поэтому так остро ощущается необходимость глубокой разработки педагогической теории, когда перед школой ставятся новые практические задачи.

Представление о различии, с одной стороны, обыденного, стихийно-эмпирического, с другой - научного процесса познания - лишь первый, хотя и очень важный ориентир для оценки деятельности в области педагогики с точки зрения принадлежности процесса и результатов такой деятельности к сфере науки по признакам характера целеполагания, выделения специального объекта исследования, применения специальных средств познания, однозначности терминов. Если в какой-либо работе, даже очень интересной и полезной для практики, отсутствует установка на получение знаний о том или ином педагогическом объекте и нет остальных трех признаков - значит, эту работу нельзя отнести к числу научных. Впрочем, это обстоятельство само по себе отнюдь не свидетельствует о ее "второсортности". Яркое художественное или публицистическое педагогическое произведение представляет большую, а не меньшую ценность, чем заурядная научная работа. Нужно только спокойно разобраться в том, к какому жанру принадлежит выполненная работа. Хуже, когда автор претендует на научность, а признаки принадлежности к науке в его произведении отсутствуют.

Вопросы для самоконтроля:

1. Что включают в себя основные дефиниции науки?
2. Назовите основные отличительные качества научного знания.
3. Каковы основные задачи науки?
4. Каковы основные признаки научности исследования?
5. Назовите уровни развитой научной дисциплины.
6. Дайте определение методологии науки.
7. Дайте определение методологии педагогики.

Основная литература:

1. Загвязинский В.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования: учеб. Пособие для студ. Высш. пед. учеб. заведений / В.И. Загвязинский, Р. Атаханов. – М.: Академия, 2015. – 208 с.

2. Борытко Н.М. Методология и методы психолого-педагогических исследований: учеб. пособие для студ. вузов / Н.М. Борытко, А.В. Моложавенко, И.А. Соловцова; ред. Н.М. Борытко. – М.: Академия, 2008. – 320 с.

Дополнительная литература:

1. Гадельшина Т.Г. Методология и методы психолого-педагогических исследований: учебно-методический комплекс: учебное пособие для вузов / Т.Г. Гадельшина, И.Л. Шелехов, Н.В. Жигинас – Томск: Издательство ТГПУ, 2010. – 265 с.
2. Щедровицкий, Г. П. Наука и методология науки дизайна (Основные области теоретического исследования дизайна) [Электронный ресурс] /Г. П. Щедровский. – Режим доступа: <http://www.fondgp.ru/gp/biblio/rus/58> (дата обращения: 26.11.2016).
3. Ядов В.А. Стратегия социологического исследования. Описание, объяснение, понимание социальной реальности / В.А. Ядов. – М.: Омега-Л, 2007. – 567 с.
4. Ярская В.Н. Методология диссертационного исследования: Методическое пособие. – Саратов: ПМУЦ, 2012. – 134 с.

III. Стратегия научного исследования

1. Программа исследования. Структурирование исследования.
2. Логика исследования.
3. Тема и проблема исследования.
4. Актуальность исследования.
5. Объект и предмет исследования.
6. Цели и задачи.
7. Гипотеза исследования.

1. Программа исследования. Структурирование исследования.

Стратегия научного исследования начинается с выстраивания программы исследования. Назовем эти обязательные приложения методологии в научном диссертационном исследовании: программа теоретического и эмпирического исследования, постановка проблемы; цель и задачи исследования; объект и предмет исследования; разработка гипотезы и формирование теории; развитие интерпретации.

Методология научного исследования – это форма организации научного знания и научной деятельности, содержащая основные принципы, соответствие структуры и содержания задачам исследования, включая методы, проверку истинности результатов.

Многоплановость и неоднозначность дефиниций, избираемых зарубежными и отечественными учеными, создают логико-семантическую проблему синтеза теории и методологии.

Часто диссертант именно в вопросах методологии не чувствует себя уверенно, хотя готов спорить по конкретным этапам своего исследования с кем угодно. В то же время общая методология и концептуальные соображения, философские размышления не обязывают строить исчерпывающую абсолютную систему, а лишь пунктирно обозначают путь исследовательского поиска.

Понятие принцип обозначает предельно общую, основную стратегическую идею, ориентирующую деятельность, структурирующую систему основных подходов и методов, создающую логическую сетку, понятийный каркас и методологическое основание для построения теоретической концепции.

Практически все прикладные исследования, связанные с функционированием и развитием образовательного процесса и образовательных учреждений, носят комплексный психолого-

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

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

2. Логика исследования

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

Можно выделить три этапа конструирования логики исследования: постановочный, собственно исследовательский и оформительно-внедренческий.

Первый этап - от выбора темы до определения задач и разработки гипотезы — в значительной мере может осуществляться по общей для всех исследований логической схеме (проблема — тема — объект — предмет — научные факты — исходная концепция — ведущая идея и замысел -- гипотеза -задачи исследования). Логика этой части научного поиска хотя и не строго однозначна, но все же в значительной мере задана.

Логика же второго — собственно исследовательского — этапа работы задана только в самом общем виде, она весьма вариативна и неоднозначна (отбор методов — проверка гипотезы — конструирование предварительных выводов — их опробование и уточнение - построение заключительного

вывода).

Более однозначна логика заключительного этапа исследования. Она включает апробацию (обсуждение выводов, их представление общественности), оформление работы (отчеты, доклады, книги, диссертации, рекомендации, проекты и т. д.) и внедрение результатов в практику.

В каждом исследовании необходимо найти один из оптимальных вариантов последовательности поисковых шагов, исходя из характера проблемы, предмета и задач исследования, уровня оснащения работы, возможностей исследователя и других факторов, а также определить логику и характер изложения результатов с учетом подготовленности и интересов адресата. Ясно, что логика каждого исследования специфична, своеобразна.

Наша задача — наметить те общие подходы, которые позволят выявить инвариантные элементы любой работы, а также показать, как эти элементы функционируют в исследованиях, раскрывающих взаимодействие школы и социальной среды, личности и коллектива, педагога и воспитанника, человека и культуры, становление и развитие личности в разных образовательных системах.

3. Тема и проблема исследования

Начнем с выяснения характера и последовательности шагов, осуществляемых на постановочном этапе работы. Тесно связанные между собой шаги — **определение проблемы и темы** исследования. По сути, сама тема должна содержать проблему, следовательно, для сознательного определения и тем более уточнения темы необходимо выявление исследовательской проблемы.

Проблема понимается или как синоним практической задачи (проблема организации свободного времени детей, проблема профилактики трудновоспитуемости), или как нечто неизвестное в науке. Мы будем употреблять это понятие в его втором значении.

Например, в качестве противоречий, существующих сегодня в системе образования, можно выделить следующие:

противоречие между объективной необходимостью подготовки высококвалифицированных специалистов и реально сложившейся практикой подготовки их в вузе с использованием традиционных форм и методов обучения, или,

между усилением требований к самостоятельной работе студентов и недостатком у них знаний и умений по организации самостоятельной

познавательной деятельности и т.д.

Таким образом, речь, как правило, идет, об объективно существующих противоречиях между потребностями и возможностями, между новыми требованиями и сложившейся системой, между необходимостью и наличием способов и средств, позволяющих реализовать что-то в новых условиях и т. д.

Проблема в ее характерных чертах должна найти отражение в теме исследования. Вопрос о том, как назвать научную работу, отнюдь не праздный. Тема должна, так или иначе, отражать движение от достигнутого наукой к неизвестному, содержать момент столкновения старого знания с новым.

В то же время можно принять для экспертной оценки и другой условный, в определенном смысле аналогичный показатель - количество слов в названии темы диссертации (при условии, что тема точно отражает предмет исследования). Чем меньше слов в названии темы – тем шире проблема исследования. Напомним, к примеру, что тема диссертации М.Н. Скаткина состояла всего из двух слов: «Проблемы дидактики». *Оптимальными для докторских диссертаций, по мнению автора, являются словосочетания в теме от 5 до 8 слов.* Тема Вашей диссертации не должна быть ни слишком широкой (о чем говорилось выше), ни слишком узкой. В то же время понятно, что чем меньше слов в названии темы, тем она шире, охватывает более широкую область научного знания. И наоборот, – чем больше слов в названии, тем тема уже, охватывает более узкую область (конечно, при условии, что название темы соответствует содержанию работы).

Проблема (от греч. *problema* - трудность, преграда, задача, задание) - это форма научного знания, в которой определяются границы достоверного и прогнозируются пути развития нового знания. Проблема - это форма научного знания. Она имеет характерные признаки: внешние и внутренние. Внешние - это форма вопросительного предложения, наличие вопросительной интонации, присутствие вопросительных слов. Внутренние - это наличие предпосылок, т.е. конкретных суждений, явных или неявных, дающих информацию об объекте, для познания которого требуются дополнительные данные. Следовательно, само формулирование проблемы уже является шагом к ее решению, приобретению нового знания. Таким образом, процесс научного познания развивается от определения проблемы через конструирование гипотезы к обоснованию теории, а постановка

проблемы является первым шагом к оформлению будущей научной теории.

Сущность проблемы заключается в осмыслении границ полученных знаний, которые могут иметь как субъективный, так и объективный характер.

Проблема исследования может быть сформулирована в результате анализа научной литературы. Если удастся определить, какие теоретические положения и практические рекомендации уже наработаны в интересующей области знания и смежных науках, то удастся определить и проблему исследования. Обычно проблема раскрывает лишь часть темы, существенные и недостаточно изученные вопросы.

Источником проблемы обычно являются затруднения, возникающие в практике. Сформулировать проблему – значит показать умение отделить главное от второстепенного, выяснить то, что уже известно, и что еще пока не известно в науке о предмете исследования.

Иногда молодой ученый берется рассматривать проблему с субъективных позиций, считая ее актуальной для науки и практики и не ведая того, что в науке- то она уже разработана и разрешена, следовательно, остается лишь проанализировать, что было сделано в данной области предшественниками. Возможно, анализ покажет необходимость ее решения на более высоком теоретико- методологическом уровне.

В процессе постановки научная проблема проходит через ряд этапов: осмысление границ известного (знакомство с историей вопроса и современным состоянием);

уточнение формулировки,

определение терминов;

проверка истинности всех предпосылок;

конструирование структуры;

критическое осмысление собранного материала.

Таким образом, в проблеме соединены,

во- первых, знание о незнании и,

во-вторых, предположение о возможном открытии неизвестного закона, закономерности, принципа или способа действия.

Образцом корректной формулировки проблемы может послужить следующая: *"Каковы организационно-педагогические условия, обеспечивающие развитие исследовательской деятельности учителя инновационной школы"* [

Структура проблемы может быть **моносоставной** или

полисоставной. При моносоставной структуре проблема состоит лишь из одного тезиса, примерно так, как было приведено выше в работе О.Г. Соколова. При полисоставной структуре проблема может быть сконструирована одним из двух способов. Первый - выдвигается тезис и приводится некоторое основание, например, как в указанном С.И. Аверьяновой: "...проблема исследования: определение дидактических условий организации педагогической практики, обеспечивающих профессионально-педагогическую подготовку студентов технологического факультета, способных обучать, воспитывать и развивать учащихся школ как субъектов образовательного процесса"]].

Второй способ - одновременно выдвигается несколько тезисов, например, как в работе Ф.Л. Ратнер: "Каковы дидактические концепции и современные тенденции развития творческих способностей в научной деятельности студентов и возможности переноса накопленного в ней положительного опыта в практику российских вузов". Проблема диссертационного исследования Ф.Л. Ратнер явно состоит из трех частей, связанных соединительным союзом "и".

Итак, выделение проблемы необходимо на определенном этапе научного исследования для выяснения границ достоверного материала и прогнозирования путей развития науки. Основное методологическое требование к постановке проблемы можно свести к строгому отграничению достоверного от недостоверного знания, в связи с чем необходим анализ истории развития и последних достижений науки и практики. В теории постановка проблемы есть выход за пределы изученного в сферу неизвестного, т.е. того, что должно быть исследовано. Смысл проблемы заключается в фиксации внимания на отсутствии или недостаточности существующих знаний.

4.Актуальность исследования

Все рассматриваемые характеристики научного исследования взаимосвязаны между собой. Они, как бы дополняют и корректируют друг друга. Выдвижение проблемы и формулирование темы предполагают обоснование актуальности исследования – потребности ответить на вопрос: почему данную проблему нужно изучать в настоящее время?

Следует различать актуальность научного направления в целом, с одной стороны, и актуальность самой темы внутри данного направления – с другой. Актуальность направления, как правило, не нуждается в сложной системе доказательств. Иное дело – обоснование актуальности темы.

Необходимо достаточно убедительно показать, что именно она среди других, некоторые из которых уже исследовались, самая насущная. При этом в работах теоретико-прикладного характера, имеющих нормативную часть (к которым относятся педагогические исследования), важно различать практическую и научную актуальность темы. Какая-либо проблема может быть уже решена в науке, но не доведена до практики. В этом случае она актуальна для практики, но не актуальна для науки и, следовательно, нужно не предпринимать еще одно исследование, дублирующее предыдущее, а принять меры к внедрению того, что уже имеется в науке. *Исследование можно считать актуальным лишь в том случае, если актуально не только данное научное направление, но и сама тема актуальна в двух отношениях: ее научное решение, во-первых, отвечает насущной потребности практики, а во-вторых, заполняет пробел в науке, которая в настоящее время не располагает научными средствами для решения этой актуальной научной задачи.*

Критерий актуальности динамичен, подвижен, зависит от времени, учета конкретных и специфических обстоятельств. В самом общем виде актуальность характеризует степень расхождения между спросом на научные идеи и практические рекомендации (для удовлетворения той или иной потребности) и предложениями, которые может дать наука и практика в настоящее время. Наиболее убедительным основанием, определяющим актуальность исследования, является социальный заказ, отражающий самые острые, общественно значимые проблемы, требующие безотлагательного решения.

Вместе с тем, анализ диссертационных, а также выпускных квалификационных работ свидетельствует, что во многих случаях в имеющихся исследованиях *обосновывается актуальность научного направления, а актуальность темы исследования остается как бы за кадром*, т. е. обосновывается недостаточно или неубедительно. Часто нет указаний на практическую актуальность, или же она обозначена лишь в самом общем виде.

5. Объект и предмет исследования.

В качестве объекта познания, по мнению В.И. Загвязинского (Загвязинский В.И., Атаханов Р. Методология и методы психолого-педагогического исследования), выступают связи, отношения, свойства реального объекта, которые включены в процесс познания. Объект исследования – это определенная совокупность свойств и отношений,

которая существует независимо от познающего, но отражается им, служит источником необходимой для исследования информации, своеобразным полем научного поиска.

Объект исследования в педагогике и психологии – это, как правило, процесс, некоторое явление, которое существует независимо от субъекта познания и на которое обращено внимание исследователя. В качестве объекта могут выступать, например, процессы обучения, воспитания или развития личности в особых условиях (высшая школа, дошкольное образование и т.д.), процессы становления новых образовательных и воспитательных систем, процессы формирования определенных качеств личности и т. п.

Объект в гносеологии – теории познания – это то, что противостоит познающему субъекту (в данном случае Вам, уважаемый читатель) в его познавательной деятельности. То есть это та часть практики или научного знания (если исследование теоретическое, методологическое), с которой исследователь имеет дело.

Нередко диссертанты не придают значения этой важнейшей категории научного исследования, так же, как и предмету исследования, считая их пустыми формальностями, которые «зачем-то» требуются в каждой диссертации. Между тем, это далеко не так. Легко показать, что неправильный выбор, к примеру, объекта исследования может повлечь за собой грубые как методологические ошибки, так и впоследствии – ошибки, просчеты в массовой практике. Например, процесс формирования знаний, умений и навыков (так называемые ЗУНы) достаточно долго был объектом многих дидактических и методических исследований, что стало крупнейшим просчетом всей отечественной педагогики. А теперь мы говорим о необходимости педагогики, направленной на развитие личности ребенка, что существенно меняет не только направленность и содержание педагогических исследований, но и всю образовательную практику.

Поэтому точному определению объекта исследования необходимо уделить пристальное внимание в самом начале работы над диссертацией

Понятие **предмет исследования** еще конкретнее по своему содержанию: *в предмете исследования фиксируется то свойство или отношение в объекте, которое в данном случае подлежит глубокому специальному изучению.* В одном и том же объекте могут быть выделены различные предметы исследования. Поэтому в предмет включаются только те элементы, которые подлежат непосредственному изучению в данной

работе.

Важно отметить то обстоятельство, что предмет диссертационного исследования чаще всего либо совпадает с его темой, либо они очень близки по звучанию (при условии, что название темы соответствует содержанию работы, что бывает, к сожалению, не всегда).

В других случаях тема и предмет исследования близки по звучанию.

Следовательно, определение предмета исследования означает и установление границы поиска, и предположение о наиболее существенных в плане поставленной проблемы связях, и допущение возможности их временного вычлениения и объединения в одну систему. В предмете в концентрированном виде заключены направления поиска, важнейшие задачи, возможности их решения соответствующими научными средствами и методами.

Определяя объект исследования, следует дать ответ на вопрос: что рассматривается? А предмет обозначает аспект рассмотрения, дает представление о том, как исследуется объект, какие новые отношения, свойства и функции объекта изучаются.

6. Цели и задачи исследования.

Исходя из актуальности исследуемой проблемы, выбранных объекта и предмета исследования, определяются его цель и задачи.

Как известно, целенаправленность – важнейшая характеристика любой деятельности человека.

Следовательно, целеполагание в психолого-педагогическом исследовании – есть выбор наиболее оптимальных, с точки зрения изучаемой проблемы, способов преобразования реальной педагогической действительности из существующего положения в новое, требуемое состояние, в желаемое будущее. Такое преобразование, предвосхищающее, пока мысленно, желаемые результаты, и есть исследовательское целеполагание.

Таким образом, *цель исследования* – это обоснованное представление об общих конечных или промежуточных результатах научного поиска. По существу, в цели формулируется общий замысел исследования. Поэтому она должна быть сформулирована кратко, лаконично и предельно точно в смысловом отношении. Как правило, определение цели позволяет исследователю окончательно определиться с названием своей научной работы, ее темой.

Поэтому в качестве цели исследования в диссертациях по педагогике

обычно формулируется в самом обобщенном сжатом виде тот научный результат (результаты), который должен быть получен в итоге исследования. Проведенный Новиковым анализ материалов более ста кандидатских диссертаций, защищенных в разных диссертационных советах, показывает, что почти все более или менее корректно сформулированные цели диссертационных исследований сводятся к очень небольшому числу формулировок, которые можно перечислить в одном абзаце. Итак цели: *разработка педагогических, или научно-методических (организационно-педагогических, социально-педагогических и т.п.) основ формирования (воспитания, развития) у кого-либо чего-либо; или – выявление, обоснование и экспериментальная проверка педагогических (дидактических, методических, методологических) условий (предпосылок и условий) формирования (воспитания, развития)...*; или – обоснование содержания, форм, методов и средств...; или – разработка методики (методической системы) формирования чего-либо или, допустим, методики применения системы средств наглядности в чем-либо; или определение и разработка педагогических (дидактических) средств (системы средств)... – но не только в смысле средств обучения – пособий, ТСО и т. д.; или – разработка теоретической модели чего-либо; или – разработка требований, критериев; или педагогическое обоснование чего-либо, например игровой познавательной деятельности.

Намечая логику исследования, ученый формулирует ряд частных исследовательских задач, которые в своей совокупности должны дать представление о том, что нужно сделать, чтобы цель была достигнута. Таких задач рекомендуется выделять сравнительно немного, не более пяти–шести.

Первая задача, по мнению В.П. Давыдова, как правило, связана с выявлением, уточнением, углублением, методологическим обоснованием и т. п. сущности, природы, структуры изучаемого объекта; вторая – с анализом реального состояния предмета исследования, динамики и внутренних противоречий его развития; третья – со способами его преобразования, опытно-экспериментальной проверки; четвертая – с выявлением путей и средств повышения эффективности, совершенствования исследуемого явления, процесса, то есть с прикладными аспектами работы, пятая – с прогнозом развития исследуемого объекта или с разработкой практических рекомендаций для различных категорий работников образования.

По мнению В.И. Загвязинского, в психолого-педагогическом

исследовании целесообразно выделять три группы задач. Чаще всего первая из групп задач – *историко-диагностическая* – связанная с изучением истории и современного состояния проблемы, определением или уточнением понятий, общенаучных и психолого-педагогических оснований исследования; вторая – *теоретико-моделирующая* группа задач – с раскрытием структуры, сущности изучаемого, факторов, модели структуры, функций и способов его преобразования; третья – *практически-преобразовательная* группа задач – с разработкой и использованием методов, приемов и средств рациональной организации педагогического процесса, его предполагаемого преобразования, а также разработкой практических рекомендаций. Представленные подходы не противоречат друг другу, а лишь подчеркивают необходимость подходить к определению научных задач строго исходя из логики предполагаемого исследования, его объекта, предмета и цели.

Последовательный ряд задач отразил логику исследования:

– с позиции личностно-ориентированного обучения проанализировать психолого-педагогическую теорию организации дидактической игры и определить ведущие условия их влияния на развитие профессионально значимых качеств будущего специалиста;

– спроектировать и реализовать систему дидактических игр на занятиях иностранного языка в вузе, обеспечивающую развитие профессионально значимых качеств будущего специалиста;

– экспериментально выявить и обосновать педагогические условия и факторы, обеспечивающие успешность становления профессионально значимых качеств будущего специалиста в процессе игровой учебной деятельности;

– разработать методические рекомендации в помощь преподавателям иностранного языка по использованию дидактических игр для развития профессионально значимых качеств обучающихся в вузе.

Новиков: Задачи диссертационного исследования обычно формулируются в одном из двух вариантов.

Вариант первый – более простой и менее строгий, хотя и допустимый для кандидатской диссертации – задачи формулируются как относительно самостоятельные законченные этапы исследования.

7. Гипотеза исследования.

Одним из методов развития научного знания, а также структурных элементов теории является гипотеза – предположение, при котором на

основе ряда фактов делается вывод о существовании объекта, связи или причины явления, причем этот вывод нельзя считать вполне доказанным.

Следовательно, **гипотеза исследования** – *научно-состоятельное предположение, предвидение его хода и результата*. Слово гипотеза греческого происхождения – hypothesis – “основание, предположение”. Оно означает достоверно не доказанное объяснение причин каких-либо явлений, утверждаемое предположение, имеющее научное обоснование, прием познавательной деятельности.

Научная гипотеза всегда требуется в тех случаях, когда психолого-педагогическое исследование опирается на формирующий эксперимент, если предварительно выдвигаются предположения в качестве научно обоснованного ориентира. Она возникает вследствие обобщения накопленного фактического материала, активно влияет на формирование новой теоретической концепции, систематизацию научного знания, накопление новых фактов до тех пор, пока не будет отвергнута или на ее основе не будет обоснована новая научная теория. Следовательно, гипотеза незаменима в ситуации, когда необходимо объяснить причинно-следственные зависимости педагогического явления, а существующих знаний для этого недостаточно.

По структуре гипотезы можно разделить на простые и сложные. Первые по функциональной направленности можно классифицировать как описательные и объяснительные: одни кратко резюмируют изучаемые явления, описывают общие формы их связи, другие раскрывают возможные следствия из определенных факторов и условий, т. е. обстоятельства, в результате стечения которых получен данный результат. Сложные гипотезы одновременно включают в свою структуру описание изучаемых явлений и объяснение причинно-следственных отношений. Помимо этих функций наука должна прогнозировать психолого-педагогическую мысль, однако гипотезы бессмысленно подразделять на прогностические и непрогностические, ибо любая из них содержит элементы предсказания.

Структура психолого-педагогической гипотезы может быть трехсоставной, включающей в себя: а) утверждение; б) предположение; в) научное обоснование. Например, учебно-воспитательный процесс будет таким-то, если сделать вот так и так, потому что существуют следующие педагогические закономерности: во-первых... во-вторых... в-третьих... Однако психолого-педагогическая гипотеза может выглядеть и по-другому, когда обоснование в явном виде не формулируется. При этом структура

гипотезы становится двусоставной: это будет эффективным, если, во-первых... во-вторых... в-третьих... Подобная гипотеза становится возможной в том случае, когда утверждение и предположение сливаются воедино в форме гипотетического утверждения: это должно быть так-то и так-то, потому что имеются следующие причины...

Можно выделить ряд стадий конструирования психолого-педагогической гипотезы. Первоначально исследователь фиксирует возникновение проблемной ситуации, доказывает невозможность объяснить причины нового явления с помощью известных приемов и средств научного исследования, всесторонне изучает новые явления, формулирует научное предположение о возможной причине возникновения данного явления, одновременно определяет следствия, логически вытекающие из предполагаемой причины. На заключительной стадии происходит опытно-экспериментальная проверка соответствия этих следствий фактам действительности, т. е. гипотеза признается основательной только тогда, когда выведенные следствия начинают соответствовать реальным фактам.

Отличаясь от предположения, *психолого-педагогическая гипотеза должна соответствовать следующим методологическим требованиям*: логической простоты и непротиворечивости, вероятности, широты применения, концептуальности, научной новизны и верификации.

Формулировки гипотез в большинстве кандидатских диссертаций на сегодняшний день оставляют желать лучшего. В основном здесь следующая причина. Как уже говорилось, гипотеза – то предположение, истинное значение которого не очевидно, т.е. требует доказательства. Во многих же диссертациях положения раздела, который назван «гипотеза» носит совершенно очевидный характер, и, если в них вычленить суть, звучать они будут одинаково: «если хорошо учить, воспитывать, то и результаты обучения, воспитания будут хорошими».

Причины слабых гипотез в педагогических диссертациях разные:

– недостаточная научная, в первую очередь общепедагогическая и методологическая подготовка диссертанта. Чаще всего это связано с тем, о чем говорилось выше – не различением практической задачи и научной проблемы;

– не во всех исследованиях, очевидно, должна быть в обязательном порядке гипотеза. Точнее, должна быть сформулирована в явном виде гипотеза (поскольку любой исследователь строит свою научную работу посредством каких-то определенных предположений и последующим их

подтверждением или опровержением). Например, в диссертациях по истории педагогики, по сравнительной педагогике гипотезы, как правило, отсутствуют. Или же, например, в случаях, когда необходимо проверить педагогические возможности введения в содержание обучения нового предмета, темы программы и т.д.;

– нередко встречаются случаи, когда диссертант провел интересное, оригинальное исследование, но либо не сумел сформулировать гипотезу, хотя она неизбежно у него была в «неявном» виде, либо постеснялся это сделать, считая свои предположения незначительными, малоинтересными. Последнее обстоятельство, как ни странно, широко распространено. Аспирант, соискатель, сопоставляя свои построения с работами маститых ученых, видит, что его результаты вроде бы слишком конкретны, детализированы, а хочется говорить о более «глобальных» вещах. Но это ошибка! Как раз для науки представляют интерес и эти конкретности, так как концепции, теории крупных ученых строятся на обобщении десятков таких конкретных работ.

Вопросы для самоконтроля:

1. Назовите основные компоненты научного аппарата?
2. Что такое противоречия исследования? Как они выстраиваются?
3. Назовите особенности выбора проблемы и темы исследования.
4. В чем заключается обоснование актуальности исследования?
5. Каково соотношение объекта и предмета?
6. Цель и задачи исследования: как определяются?
7. Назовите типологию задач.
8. Как выстраивается гипотеза?
9. Каковы условия состоятельности гипотезы.
10. Обоснуйте, как психолого-педагогическая гипотеза должна соответствовать определенным методологическим требованиям и почему?

Основная литература:

1. Загвязинский В.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования: учеб. Пособие для студ. Высш. пед. учеб. заведений / В.И. Загвязинский, Р. Атаханов. – М.: Академия, 2015. – 208 с.
2. Борытко Н.М. Методология и методы психолого-педагогических исследований: учеб. пособие для студ. вузов / Н.М. Борытко, А.В. Моложавенко, И.А. Соловцова; ред. Н.М. Борытко. – М.: Академия, 2008. – 320 с.

Дополнительная литература:

1. Валеев Г.Х. Формулировка новизны исследования [Электронный ресурс]: электронные данные. - Москва: Научная цифровая библиотека PORTALUS.RU, 23 октября 2007. portalus.ru/modules/shkola/rus_readme.php?archive...
2. Гадельшина Т.Г. Методология и методы психолого-педагогических исследований: учебно-методический комплекс: учебное пособие для вузов / Т.Г. Гадельшина, И.Л. Шелехов, Н.В. Жигинас – Томск: Издательство ТГПУ, 2010. – 265 с.
3. Давыдов В.П. Методология и методика психолого-педагогического исследования [Текст]: учеб. пособие для студ. вузов / В. П. Давыдов, П. И. Образцов, А. И. Уман. - М.: Логос, 2006. - 128 с.
4. Новиков А.М., Новиков Д.А. Методология. – М.: СИНТЕГ, 2007. – 663 с.

IV. Возможности научного исследования

1. Методологическая оснащенность программы и структурирование исследования.
2. Конструирование научной новизны и основных положений.
3. Информационный дизайн диссертации.

1. Методологическая оснащенность программы и структурирование исследования.

Диссертационное исследование имеет несколько методологических уровней: выбор и синтез методологий, теория, семантико-лингвистический анализ, анализ данных специальных наук. Суперпозиция содержательных объектов двух теоретических областей, собственно методологии, теории, объясняющей проблемное поле, избранное соискателем, дает пересеченное поле получаемой авторской методологии, которая не обязательно будет, например, чисто функционалистской или веберовской, или чьей-то другой.

Таким образом, есть раздел во введении – методологические основы и методы исследования. Этот раздел не связан напрямую с жесткой логикой перечисленных и последующих разделов и может формулироваться в относительно произвольной форме.

Как правило, диссертанты не придают этим вопросам должного внимания, считая их пустой формальностью. В таких случаях шаблонно пишется, что методологической основой исследования являются законы, постановления, системный или деятельностный подход, диалектика, философия, учение о личности и поведении.

Некоторые авторы традиционно полагают, что соискатель обязан учитывать общефилософские принципы научного исследования, что научное исследование базируется на законах и категориях материалистической диалектики, а научное изучение процесса или явления можно считать завершенным, если раскрыты закономерности его диалектического развития. Раньше считали, что мировоззренческое истолкование результатов исследования должно иметь материалистические корни как залог правильности теории, что соискатели с хорошей философской подготовкой уверенно чувствуют себя в исследовании и создают добротные диссертации с ценными выводами и положениями. Надо понимать, что философия не сводится к диалектическому материализму, а методология социальных наук вообще не сводится к философской методологии, о чем говорилось выше.

Сами эти положения надо рассматривать в контексте культурно-исторической эволюции научной методологии и типов философствования, которые подробно затронуты в предыдущих разделах. В действительности методология диалектического материализма исторически выступает лишь частным случаем, а ее алгоритмы не абсолютны и не универсальны.

Между тем, этот раздел как раз показывает уровень методологической подготовки соискателя, что является важнейшим качеством ученого. В своих работах соискатели часто ограничиваются изложением принципов, теоретических тезисов, которыми они намерены руководствоваться в исследовании. Эта совокупность постулатов является итогом изучения обширной литературы и ее обобщения.

Для уточнения методологического аппарата диссертации интересный прием предложен А.М. Новиковым. Надо взять большой лист бумаги и разграфить его на столбцы. В каждом столбце написать: тему исследования, готовый текст каждого раздела аппарата, отдельным столбцом – названия глав и параграфов, добавить один столбец – выводы исследования, если они уже сформулированы, тщательно сопоставить эти формулировки.

Таким образом, введение является по существу программой диссертации, выступает ее моделирующей и проектирующей частью, методологически, информационно и структурно ориентирует соискателя на последовательное раскрытие темы и успешную защиту.

2. Конструирование научной новизны и основных положений.

Качественную сторону научного исследования характеризует результат, содержательность которого проверяется его новизной. Данный критерий является мерилем качества научного исследования, наряду с такими показателями, как актуальность, обоснованность, внутренняя непротиворечивость и др. До сих пор слабым звеном многих диссертационных исследований остается именно формулирование новизны. Об этом говорил бывший председатель экспертного совета ВАК по педагогике и психологии Е. А. Климов: диссертанты путают научную новизну, практическую значимость и положения, выносимые на защиту. Профессор А. А. Славянский отметил, что часто "неправильно трактуется актуальность выбранных тем и научная новизна результатов исследований, недостаточна разработка научно-методической и теоретической частей работ или слабо выражена их практическая значимость"

Чтобы не запутаться, начинающему исследователю необходимо рассматривать актуальность, практическую и теоретическую значимость,

защищаемые положения именно в контексте новизны полученного научного знания.

В Положении о порядке присуждения ученых степеней сформулировано требование: "Диссертация должна... содержать совокупность новых научных результатов и положений... и свидетельствовать о личном вкладе автора в науку". Неправильная трактовка научной новизны чаще всего служит мотивом отказа соискателям в присуждении искомой ученой степени, даже несмотря на то, что автор утверждает, будто диссертация является первой специальной работой по такой-то тематике (слово "первый" еще ничего не говорит о научном уровне). Явно непоследовательны те, кто говорит о новизне и одновременно о научном уровне материала. Возникает вопрос: неужели формулировка новизны и есть то самое место, где диссертант должен отразить научный уровень своего исследования? Конечно же, нет. Это разные вещи. Новизна, даже с неглубоким уровнем научности, уже есть новизна, и, наоборот, нечто всем известное, на каком бы высоком научном уровне ни было преподнесено, увы, новизны не содержит.

Понятие "новизна" предполагает формулирование полученного результата, который ранее отсутствовал в науке. Определение этого понятия дал А. И. Ракилов: "Та или иная единица научного знания считается новой, если она отвечает требованиям научности и к моменту ее создания отсутствует в списке ранее установленных научных знаний». Следовательно, новизна результата исследования обуславливается только степенью не изученности проблемы и ничем иным, кроме этого.

Характерно, что авторское толкование объясняется тем, что вводятся новые термины, дается собственная трактовка понятий, определяются какие-то основополагающие категории.

Однако, во-первых, истина заключается в том, чтобы в рамках одного исследования автор придерживался однозначных терминов в принятом значении относительно одного и того же предмета или явления.

Во-вторых, явление синонимичности, существующее в языке, украшает художественный текст, но в научный вносит дополнительный оттенок, мешающий адекватному восприятию материала со стороны реципиента.

Следовательно, можно выделить три уровня новизны: конкретизацию, дополнение и преобразование. В процессе конкретизации уточняются известные данные, детализируются педагогические положения,

касающиеся отдельных сторон учебно-воспитательной работы в тех или иных условиях, а также истории педагогики, методологии и т.д. На уровне дополнения расширяются известные подходы, вносятся иные акценты, восполняющие наши познания в той или иной области педагогики без изменения их сути. На уровне преобразования полученный результат характеризуется принципиально новыми положениями по отношению к существовавшим ранее знаниям.

Научные проблемы могут быть закрытого и открытого типа. У первых существует единственно верный ответ, а у вторых - их несколько и не всегда один из ответов правильный, а остальные - нет.

Новое знание в педагогике может быть структурировано следующим образом: 1) новизна результата (факт, явление, принцип, модель, теория, концепция, закон); 2) новизна процесса (технология образовательной деятельности, метод исследования, мониторинг, диагностический тест); 3) новизна выдвигаемой идеи (постановка проблемы, формулировка задач, выдвижение гипотезы).

Результаты педагогического исследования находятся в зависимости от того, на каком уровне осуществляется научная работа: теоретико-методологическом, историко-педагогическом, опытно-экспериментальном и т.д. Результатом опытно-экспериментальной работы в сфере образования должно быть раскрытие сущности условий повышения качества учебно-воспитательной работы, выявление количества усвоенного материала учащимся, уменьшения времени, затрачиваемого субъектами учебно-воспитательного процесса на усвоение содержания образования. Результатом в работе теоретико-методологического (историко-педагогического) характера должно стать нахождение новых законов.

Итак, формула новизны педагогического исследования должна быть представлена следующими параметрами: типом нового знания (результат, процесс, идея); его уровнем - абсолютным или относительным (конкретизация, дополнение, преобразование); отличительными характеристиками по сравнению с полученными в аналогичных исследованиях; теоретической и практической значимостью; логикой изложения - последовательной, причинно-следственной, непротиворечивой.

В педагогике новые результаты и положения, выносимые на защиту, можно подразделить на три типа: результат, процесс, идея. Новизна, как всякий другой признак, познается посредством сравнения. Новое может

быть выделено лишь по отношению к известному. При этом новизна может быть абсолютной, относительной. Кроме того, новое может оказаться "хорошо забытым старым", возрожденным на новом этапе исследовательской деятельности.

Что позволяет выявить и определить новизну:

- Обстоятельное изучение литературы по предмету исследования, с анализом его исторического развития. Распространенная ошибка соискателей заключается в том, что за новое выдается известное, но не оказавшееся в их поле зрения.

- Рассмотрение существующих точек зрения. Их критический анализ и сопоставление в свете новых задач диссертации часто приводят к новым или компромиссным решениям.

- Вовлечение в научный оборот нового цифрового и фактического материала, например, в результате проведения эксперимента - это уже заметная заявка на оригинальность.

- Детализация известного процесса, явления. Подробный анализ практически любого, интересного в научном отношении объекта, приводит к новым полезным результатам, выводам, обобщениям.

Основные положения. У молодых исследователей часто возникают вопросы: Какие положения научной работы выносить на защиту? Как их правильно сформулировать? Сколько таких положений должно быть? Постараемся кратко дать на них ответы.

На защиту, как правило, выносятся те положения, которые могут служить показателями качества исследовательской работы. Они должны представлять собой по отношению к гипотезе тот ее преобразованный фрагмент, который содержит "в чистом виде" что-то спорное, не очевидное, что нуждается в защите и что, поэтому, нельзя спутать с общепринятыми исходными положениями. Такие положения содержат утверждения о необходимых и достаточных условиях протекания педагогических процессов, о структурных элементах какого-либо вида педагогической деятельности, критериях, требованиях, границах, функциях и т. п.

Таким образом, на защиту следует выносить те положения, которые определяют научную новизну исследовательской работы, ее теоретическую и практическую значимость, которые ранее не были известны в науке или педагогической практике и поэтому нуждаются в публичной защите. Формулировать эти положения необходимо кратко, логично, лаконично, но в тоже время, чтобы в них уже присутствовали элементы доказательности,

обоснованности и достоверности. Количество положений, выносимых на защиту, определяет сам автор, но, опыт свидетельствует, что для диссертационной работы их может быть не более 3–5.

Особенно важно обратить Ваше внимание на связь результатов исследования с такими его компонентами как цель, задачи, гипотеза и положения, выносимые на защиту. К сожалению, достаточно часто в авторефератах, дипломных и курсовых работах можно встретить полное или частичное несоответствие между ними.

3. Информационный дизайн диссертации.

Наметив конкретную тему, соискатель должен ознакомиться с работами других авторов по данной и смежной тематике, проанализировать, насколько тема диссертации пересекается с ранее проведенными исследованиями других ученых, в том числе защищенными диссертациями. Для этого необходимо поинтересоваться, что по этой теме сделано за последние пять-десять, а иногда и более лет. Существенной опорой в процессе формирования информационного поля выступает знакомство с трудами классиков, просмотров авторефератов, ознакомление с научными публикациями современных авторов, монографиями, книгами, статьями, реферативными журналами, научными отчетами, отечественной и зарубежной библиографией

Поскольку диссертация является квалификационным трудом, ее оценивают не только по теоретической научной ценности, актуальности темы и прикладному значению полученных результатов, но и по уровню общеметодологической оснащенности этого научного произведения, что прежде всего находит отражение в его структуре. Разумеется, нет и не может быть никакого стандарта по выбору композиционного дизайна диссертационного труда, каждый автор волен избирать порядок организации научных материалов для раскрытия своего творческого замысла. Но в любом случае традиционно сложилась определенная структура диссертационного произведения, основными элементами которой являются:

1. Титульный лист.
2. Оглавление.
3. Введение.
4. Главы основной части.
5. Заключение.
6. Библиографический список.

7. Приложения.

8. Вспомогательные указатели.

Мы с Вами уже рассмотрели оформления на практических занятиях, не буду останавливаться. Рассмотрим информационную часть исследования. Первая глава часто содержит обстоятельный обзор известных исследований, более подробно повествующие о том, что необходимо выполнить для решения поставленных задач и как это сделать наиболее рационально. В обзоре известных исследований дается очерк основных этапов и переломных моментов в развитии научной мысли по решаемой задаче. Проведенная диссертантом систематизация известных исследований украсит работу в целом, создаст общее положительное впечатление целостности работы. Первая глава, как правило, содержащая теоретический материал, в обиходе обычно называется литературным обзором. Но следует понимать это дословно. Глава диссертации – это не обзор, не реферат, который Вы писали, поступая в аспирантуру, и не курсовая работа по научной дисциплине или методике, которые пишут студенты. В этой главе надо не только описать и систематизировать то, что сделано предшественниками, но главное – обосновать собственные научные позиции, подходы и замыслы.

В главах основной части диссертационной работы подробно рассматривается методика и техника исследования и обобщаются результаты. Все материалы, не являющиеся насущно важными для понимания решения научной задачи, выносятся в приложения. Содержание глав основной части должно точно соответствовать теме диссертационной работы и полностью ее раскрывать. Эти главы должны показать умение диссертанта логично и аргументированно излагать материал, изложение и оформление которого должно соответствовать требованиям, предъявляемым к работам, направляемым в печать.

Во всех последующих разделах с исчерпывающей полнотой излагается собственное исследование диссертанта с выделением того нового, что он вносит в разработку проблемы.

Информационный дизайн диссертации связан не только со структурными разделами, но и программой исследования. Обсуждению и оценке результатов эмпирического исследования диссертационной работы следует посвятить отдельный параграф. Оценка результатов работы должна быть качественной и количественной, сравнение с известными решениями следует проводить по всем аспектам, в том числе по эффективности.

Следует указать на возможность обобщений, дальнейшего развития методов и идей, использования результатов диссертации в смежных областях, но с соблюдением необходимой корректности. Логичность построения и целеустремленность изложения достигается тогда, когда каждая глава имеет определенное целевое назначение и является базой для последующих.

Формулировки исследовательских задач уже во введении должны быть сконструированы более тщательно, поскольку описание их решения должно составить содержание глав диссертационной работы. Это важно и потому, что названия соответствующих глав вытекают из наименований задач исследования, а сами выводы по отдельным главам фактически будут выступать затем как кратко выраженные основные итоги, резюме, решенных в этих главах, задач диссертации. Указанными соображениями диктуется информационная структура разделов, глав и параграфов диссертации. Диссертационная работа заканчивается заключительной частью, которая так и называется – заключение. Эта часть диссертации выполняет роль окончания работы, обусловленной логикой проведения исследования, которая носит форму синтеза накопленной в основной части научной информации. Это последовательное, логически стройное изложение полученных итогов и их соотношение с общей целью и конкретными задачами, поставленными и сформулированными во введении. Именно здесь содержится интегральное, так называемое выводное знание, которое является новым по отношению к исходному старту. Оно и выносится на обсуждение и оценку членов совета, научной общественности в процессе публичной защиты диссертации в форме положений. В заключении подводятся итоги работы, формулируются основные выводы по результатам исследований, фиксируется практическая значимость диссертации, указываются предприятия, где внедрены результаты работы и где еще могут быть использованы.

Заключительная часть диссертации предполагает также наличие обобщенной итоговой оценки проделанной работы. При этом важно указать, в чем заключается ее главный смысл, какие важные побочные научные результаты получены, какие встают новые научные задачи в связи с проведением диссертационного исследования. Заключительная часть, составленная по такому плану, дополняет характеристику теоретического уровня диссертации, а также показывает уровень профессиональной зрелости и научной квалификации соискателя.

Благодарности научным руководителям, консультантам, коллегам за помощь в работе редко высказываются в заключении диссертации, хотя эти атрибуты только повышают уровень этической и академической культуры диссертанта. В противном случае все соавторство научного руководителя принимается как должное, нередко случаи последующих публикаций молодых ученых, когда продвинувшие молодого ученого идеи научных руководителей не только не цитируются, но и не упоминаются. Нельзя построить заключение к диссертации по схеме выполнения общей характеристики работы, приводимой в автореферате, это нарушит единство диссертации и автореферата и удлинит сроки оформления работы.

Практическая ценность диссертации часто определяется совокупностью положительных эффектов, достигаемых в народном хозяйстве от внедрения рекомендаций соискателя, то есть сугубо утилитарно, положительные результаты исследования в этом контексте могут проявляться только в расширении их функциональных возможностей или области применения.

В некоторых случаях возникает необходимость указать перспективы, пути продолжения исследуемой темы, формы и методы ее дальнейшего изучения, а также конкретные задачи, которые в будущем исследователям придется решать в первую очередь.

После заключения принято помещать библиографический список использованной литературы. В список литературы к диссертационной работе включаются все использованные источники: публикации всех видов, патентные материалы, при необходимости, устанавливаемой научным руководителем, и авторефераты диссертаций, отчеты по НИР. Этот список, то есть библиография, не только составляет одну из существенных частей диссертации и отражает самостоятельную творческую работу диссертанта, но и является лицом соискателя, показателем его эрудиции, компетентности и академизма. Недаром во время защиты члены диссертационного совета, беря в руки диссертацию, часто заглядывают не в начальные разделы диссертации, а в ее конечные страницы, в библиографию.

Это говорит о многом. Впечатление от библиографии, оставленное у того, кто с нею ознакомился, заставит либо спокойно закрыть диссертацию, либо задать множество дополнительных вопросов. Не следует включать в библиографический список те работы, на которые нет ссылок в тексте диссертации, и те, которые фактически не были использованы автором; энциклопедии, если взятые из них тексты и определения не служат

предметом специального научного анализа, а также справочники, научно-популярные книги, блокноты агитатора газеты. Если есть необходимость в использовании таких изданий, то следует привести их в подстрочных ссылках в тексте диссертационной работы. Диссертация на соискание ученой степени обычно содержит список литературы около 150 наименований для кандидатской, более 300 для докторской диссертации.

Вспомогательные или дополнительные материалы, которые не принципиальны для текста основной части диссертации, помещают в приложение. Часто текст диссертации оказывается загроможденным сопроводительными материалами, которые затрудняют чтение, автор стремится расположить таблицы, графики, диаграммы и чертежи непосредственно в тексте. Тем самым процесс чтения исследовательской работы как бы искусственно прерывается, нарушается научная логика изложения материала, отвлекается внимание читателя от основного содержания диссертационного исследования, сути авторской концепции.

Поэтому существует раздел диссертационной работы, прилагаемый к основному тексту, он и называется приложением. Приложения включают в себя разработанные диссертантом анкеты, таблицы и диаграммы, содержащие результаты исследований, здесь помещаются и материалы дополнительного справочного характера, на которые автор не претендует как на личный вклад в науку.

Информационный дизайн исследования полностью зависит от реализации намеченной исследовательской программы, структурное построение диссертации – индивидуальное дело каждого соискателя.

Вопросы для самоконтроля:

1. Как определяется новизна исследования?
2. Что позволяет выявить и определить новизну?
3. Новизна и основные положения: общее и отличное.
4. Каковы основные элементы информационного дизайна?
5. С чем связан информационный дизайн исследования?

Основная литература:

1. Загвязинский В.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования: учеб. Пособие для студ. Высш. пед. учеб. заведений / В.И. Загвязинский, Р. Атаханов. – М.: Академия, 2015. – 208 с.
2. Борытко Н.М. Методология и методы психолого-педагогических исследований: учеб. пособие для студ. вузов / Н.М.

Борытко, А.В. Моложавенко, И.А. Соловцова; ред. Н.М. Борытко. – М.: Академия, 2008. – 320 с.

Дополнительная литература:

1. Валеев Г.Х. Формулировка новизны исследования [Электронный ресурс]: электрон. данные. - Москва: Научная цифровая библиотека PORTALUS.RU, 23 октября 2007. portalus.ru/modules/shkola/rus_readme.php?archive...

2. Гадельшина Т.Г. Методология и методы психолого-педагогических исследований: учебно-методический комплекс: учебное пособие для вузов / Т.Г. Гадельшина, И.Л. Шелехов, Н.В. Жигинас – Томск: Издательство ТГПУ, 2010. – 265 с.

3. Давыдов В.П. Методология и методика психолого-педагогического исследования [Текст]: учеб. пособие для студ. вузов / В. П. Давыдов, П. И. Образцов, А. И. Уман. - М.: Логос, 2006. - 128 с.

4. Новиков А.М., Новиков Д.А. Методология. – М.: СИНТЕГ, 2007. – 663 с.

У. Классификация исследовательских процедур

1. Определение области исследований, их классификация.
2. Исследовательские процедуры
3. Анализ научной литературы и аналитический обзор исследований в области образования и науки.

1. Определение области исследований, их классификация.

Существует довольно большое количество классификаций исследовательских процедур. Корни исследования операций уходят в далекую историю. Резкое увеличение размеров производства, разделение труда обусловило постепенную дифференциацию управленческого труда. Появилась необходимость в планировании ресурсов, в учете и анализе труда и выработке прогноза на будущее. К этому периоду относятся первые работы по исследованию в области организации труда и управления - первые предвестники будущей науки. Как самостоятельное научное направление исследование операций оформилось в начале 40-х годов.

Возникает понятие исследование операций. Исследование операций - наука, занимающаяся разработкой и практическим применением методов наиболее оптимального управления организационными системами.

Системный подход к анализу поставленной проблемы. Системный анализ является основным методологическим принципом исследования операций, который состоит в том, что любая задача, какой бы частной она не казалась, рассматривается с точки зрения ее влияния на критерий функционирования всей системы.

Для исследования операций характерно, что при решении каждой проблемы возникают все новые и новые задачи. Если сначала ставятся узкие цели, применение операционных методов неэффективно. Наибольший эффект может быть достигнут только при непрерывном исследовании, обеспечивающем преемственность в переходе от одной задачи к другой.

Одной из существенных особенностей исследования операций является стремление найти оптимальное решение поставленной задачи. Однако, часто такое решение оказывается недостижимым из-за ограничений, накладываемых имеющимися в наличии ресурсами или уровнем современной науки.

Так, например, Классификация задач исследования операций по уровню информации.

1. Детерминированный уровень - наиболее простой уровень

информации о ситуации - когда условия, в которых принимаются решения, известны полностью.

2. Стохастический уровень - уровень, при котором известно множество возможных вариантов условий и их вероятностное распределение.

3. Неопределенный уровень - уровень, когда известно множество возможных вариантов, но без какой-либо информации об их вероятностях.

В.В. Краевский, обобщая основные характеристики научного исследования, предлагает представить их в виде вопросов:

Проблема исследования: Что надо изучить из того, что ранее в науке не было изучено?

Тема: Как назвать аспект изучаемой проблемы?

Актуальность: Почему эту проблему нужно изучать сейчас и в выбранном автором аспекте?

Объект: Что рассматривается?

Предмет: Какие присущие отношения, части, характеристики, аспекты и функции объекта будут рассмотрены?

Цель: Какое знание предполагается получить, каким видится результат еще до его получения?

Задачи: Что нужно сделать, чтобы достичь цели?

Гипотеза: Что не очевидно в объекте, что исследователь видит в нем такого, чего не замечают другие?

Новизна результатов: Что сделано из того, что другими не было сделано, какие результаты получены впервые?

Значение для науки: В какие концепции отрасли науки вносятся изменения, которые направлены на развитие науки и пополняют ее содержание?

Ценность для практики: Какие конкретные недостатки практики можно исправить с помощью полученных в ходе исследования результатов?

Выполнение научно-исследовательской работы предполагает несколько взаимосвязанных этапов. Недостаточное внимание или пренебрежение любым из них неминуемо влечет за собой снижение общего качества выполняемой работы.

2. Исследовательские процедуры.

Исследовательские процедуры включают в себя несколько этапов:

Этап 1. Подготовительный. На подготовительном этапе осуществляется выбор темы, согласование ее с научным руководителем,

утверждение темы на заседании кафедры. Далее определяются цели, задачи, структура работы, составляется календарный план выполнения работы.

Этап 2. Теоретический. На этом этапе аспирант выполняет следующие виды работ: составляет библиографический список, собирает, анализирует, обобщает теоретический материал по теме исследования, обосновывает актуальность проблемы исследования. Определяет основные рабочие понятия, центральные теоретические положения, формулирует гипотезу исследования.

Этап 3. Методический. На методическом этапе подбираются и обосновываются методы и методики исследования, составляется план (программа) эмпирического исследования, готовится необходимый инструментарий, проводится пилотажное исследование.

Этап 4. Эмпирический. На эмпирическом этапе происходит реализация составленной и апробированной программы исследования, сбор данных.

Этап 5. Аналитический. На аналитическом этапе обсуждаются полученные данные, выполняется их качественный и количественный анализ, обобщение и интерпретация результатов, формулируются выводы о подтверждении или не подтверждении гипотезы и рекомендации по результатам исследования.

Этап 6. Оформительский. На этом этапе студент окончательно оформляет работу, сдает ее для оценки и написания отзыва научным руководителем, рецензирования внешним экспертом, готовит доклад для защиты выполненной работы и демонстрационный материал (схемы, рисунки, таблицы, презентации).

3. Анализ научной литературы и аналитический обзор исследований в области образования и науки.

Говоря об информационном дизайне мы уже касались вопроса **анализа научной литературы**. Рассмотрим с позиции исследовательской процедуры.

Теоретико-методологический анализ заключается в выделении и специальном рассмотрении отдельных сторон, связей или звеньев опыта. Это связано или с рассмотрением самого педагогического процесса, например, с выделением его целей, содержания, системы отношений, педагогических средств, форм организации, способов повышения интереса, мотивации деятельности, или с выделением интересов, педагогической «кухни», творческой мастерской педагога.

Изучение психолого-педагогической научной и методической литературы, рукописей, архивных материалов, материалов на магнитных и других носителях, содержащих факты, характеризующие историю и современное состояние изучаемого объекта, служит способом создания первоначальных представлений и исходной концепции о предмете исследования, его сторонах и связях, обнаружения пробелов, неясностей в разработке выбранной для изучения проблемы. Тщательное изучение литературы помогает отделить известное от неизвестного, зафиксировать уже разработанные концепции, установленные факты, накопленный педагогический опыт, четко очертить грани предмета исследования.

Работа над литературой начинается с составления библиографии – списка подлежащих изучению произведений, их перечня, научного описания, приведения необходимых указателей. Библиография обычно включает в себя книги, учебники, учебные и учебно-методические пособия, журналы, статьи в сборниках научных и методических трудов, тезисов докладов на конференциях различного уровня, монографии, реферативные обзоры, авторефераты диссертаций и др.

Для того чтобы охватить основную литературу по избранному направлению исследования при работе в библиотеке используются два наиболее распространенных вида каталогов (составленных в определенном порядке перечня литературных источников): систематический и алфавитный. В первом литература расположена по проблемам или наукам, во втором – по алфавиту (фамилии автора или названию коллективной монографии, учебника или учебного пособия). Наряду с этими источниками, можно обратиться к справочно-библиографическим указателям, электронным библиотечным каталогам, информации о выходящей литературе и рецензиях на нее, а также к справочному и библиографическому аппарату книг, имеющихся в распоряжении самого исследователя.

Первичное ознакомление с литературой и другими источниками должно дать представление о проблематике, основном содержании того или иного произведения. Для этого *полезно сначала ознакомиться с аннотацией, введением, оглавлением, заключением, бегло просмотреть содержание источника.* После этого определяется способ проработки издания: тщательное изучение с конспектированием; выборочное изучение, сопровождающееся выписками; общее ознакомление с аннотированием и т. д.

Для аналитической работы система записей иная – здесь интересующие исследователя положения, методики, тезисы, идеи записываются на отдельных листах, имеющих соответствующие графы: название источника, основное понятие или проблема, цитируемое положение или определение с указанием страницы, собственные комментарии цитируемого и др. То же самое можно сделать, используя для этого отдельный файл (файлы) в компьютере.

Результаты этой работы систематизируются в соответствии со структурой научного труда. При изучении литературы особое внимание необходимо обращать на основные понятия, которые будут использоваться в исследовании. Они должны быть четкими и однозначными.

Результаты работы с литературой по каждому изучаемому вопросу желательно оформить в виде тематических обзоров, рефератов, рецензий и других источников, в которых излагаются основные интересующие исследователя научные положения. При этом важно вскрыть существующие противоречия в подходах к изучаемой проблеме, выявить совпадающие и несовпадающие зрения на предмет исследования, разработанные положения, существующие в них неясные и дискуссионные вопросы. Следует выделить, что нового автор каждой работы вносит в исследование проблемы, какие оригинальные подходы и решения он предлагает, в чем их научная новизна, теоретическая и практическая значимость. На этом же этапе целесообразно высказать и зафиксировать свое отношение к авторским позициям, к полученным исследователями выводам. Часто при анализе изучаемой проблемы приходится *привлекать наряду с печатными материалами материалы рукописные*. Это диссертационные работы по теме исследования, описание о содержании которых дается в специальных авторефератах, а также отчеты о научно-исследовательских работах. Наряду с ними могут широко использоваться материалы исторических и текущих архивов, в которых содержатся отчеты, протоколы заседаний, акты проверок, стенограммы выступлений, доклады и сообщения по вопросам исследуемой проблемы за определенные исторические этапы развития системы образования. Источниками фактических материалов служит разнообразная текущая документация учебных учреждений (планы работ, отчетно-учетная документация, приказы и распоряжения руководителей, журналы контрольных проверок и т. д.).

При изучении любых материалов, касающихся предмета

исследования, важно четко определить цели и в соответствии с ними выделить показатели для сбора данных, выбрать способы их оформления (таблицы, графика, тематические обзоры и выборки и т. д.).

Изучение литературы и различного рода источников продолжается в ходе всего исследования. Вновь обнаруженные факты побуждают по-новому продумывать и оценивать содержание уже изученных книг и документов, стимулируют внимание к вопросам, на которые ранее не было обращено должного внимания, позволяют рефлексировать аналитическую деятельность самого исследователя. Основательная документальная база научной работы – важное условие ее объективности и глубины.

Вопросы для самоконтроля:

1. Что включают в себя исследовательские процедуры?
2. Какова классификация задач исследования операций по уровню информации?
3. Что необходимо учитывать при анализе используемой литературы?
4. Для чего необходимо первичное исследование литературы?
5. Для чего – последующее?

Основная литература:

1. Загвязинский В.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования: учеб. Пособие для студ. Высш. пед. учеб. заведений / В.И. Загвязинский, Р. Атаханов. – М.: Академия, 2015. – 208 с.
2. Борытко Н.М. Методология и методы психолого-педагогических исследований: учеб. пособие для студ. вузов / Н.М. Борытко, А.В. Моложавенко, И.А. Соловцова; ред. Н.М. Борытко. – М.: Академия, 2008. – 320 с.

Дополнительная литература:

1. Гадельшина Т.Г. Методология и методы психолого-педагогических исследований: учебно-методический комплекс: учебное пособие для вузов / Т.Г. Гадельшина, И.Л. Шелехов, Н.В. Жигинас – Томск: Издательство ТГПУ, 2010. – 265 с.
2. Давыдов В.П. Методология и методика психолого-педагогического исследования [Текст]: учеб. пособие для студ. вузов / В. П. Давыдов, П. И. Образцов, А. И. Уман. - М.: Логос, 2006. - 128 с.

УІ. Инструментарий педагогических измерений для проведения исследований в различных образовательных средах

1. Анализ, выбор и использование научных методов исследования.
2. Эффективность научных исследований.
3. Исследовательские и аналитические методы.
4. Критерии и показатели педагогических исследований.

1. Анализ и использование научных методов исследования.

«Судьба исследования зависит от качества применяемых методов».

Классификаций научных методов известно немало, наиболее распространены по двум основаниям:

- уровень общности
- средства изыскания научных знаний.

По уровню общности можно указать на классификацию, в которой предлагается различать методы: философские, общенаучные, частнонаучные, дисциплинарные и междисциплинарные.

В ряде работ последние две группы объединяются в технологические методы.

По второму основанию – **средствам изыскания** – методы исследования подразделяются на эмпирические и теоретические.

Иногда предлагается рассматривать еще и общелогические методы и приемы исследования

Также теоретические и эмпирические методы исследования предлагается делить на методы-действия и методы-операции.

Однако заметим, что диссертант успешно пишет диссертацию, даже не обращаясь к каким бы то ни было классификациям методов исследования. У соискателя возникают обычно затруднения, когда ему задается вопрос: а к какому виду относятся методы исследования, которые использованы в диссертации, и как они определяются по известным классификациям?

Причина такой ситуации, по всей вероятности, в том, что методы исследования в научной школе, в которой выполняется диссертация, если такая имеет место быть, наследуются без обращения к известным классификациям и озвучивания наименования методов при их демонстрации. Это с одной стороны, а с другой – диссертант не всегда находит в пособиях для соискателей методический материал, который был бы способен приблизить его к пониманию метода, которым он пользуется.

Однако заметим, что диссертант успешно пишет диссертацию, даже не обращаясь к каким бы то ни было классификациям методов исследования.

У соискателя возникают обычно затруднения, когда ему задается вопрос: а к какому виду относятся методы исследования, которые использованы в диссертации, и как они определяются по известным классификациям?

Причина такой ситуации, по всей вероятности, в том, что методы исследования в научной школе, в которой выполняется диссертация, если такая имеет место быть, наследуются без обращения к известным классификациям и озвучивания наименования методов при их демонстрации. Это с одной стороны, а с другой – диссертант не всегда находит в пособиях для соискателей методический материал, который был бы способен приблизить его к пониманию метода, которым он пользуется.

2.Эффективность научных исследований

Научные исследования различают по двум признакам:

- формой материального воплощения (учебные пособия, программы, методические рекомендации, государственные стандарты и т.п.);
- рабочей функцией благоустроенных результатов (организация и управление учебным, производственным процессом, оптимизация, изменения в технологии и процессе производства).

Оценивание результатов исследования. Если основной характеристикой фундаментальных исследований является их актуальность, теоретическая новизна, концептуальность, доказательность, перспективность и возможность внедрения результатов в практику, то при рассмотрении прикладных исследований следует оценивать в первую очередь их практическую актуальность и значимость, возможность внедрения в практику, эффективность результатов. Для научных разработок здесь ценной является новизна, актуальность и эффективность.

Научно-техническая эффективность характеризует прирост новых научных знаний, предназначенных для дальнейшего развития науки и техники.

Социальная эффективность проявляется в повышении жизненного уровня людей, развития здравоохранения, культуры, науки и образования, улучшении экологических условий и т.д.

Названные виды эффективности научно-исследовательских работ взаимосвязаны и влияют друг на друга.

Специфика высшей школы, многогранность и многоаспектность форм работы ставят особые требования к оценке эффективности ее деятельности в целом, так и научных исследований.

При оценке эффективности научно-исследовательских работ, следует принимать во внимание весь комплекс работ, связанных с научной деятельностью высшей школы: проведение самих исследований, подготовку докторов и кандидатов наук, изобретательской и патентно-лицензионную работу, издательскую деятельность, научно-исследовательскую работу студентов.

Следует остановиться на так называемом понятии научного потенциала вуза, поскольку он играет существенную роль в организации научных исследований и в достижении конечных результатов. Уровень научного потенциала высшего учебного заведения во многом зависит не только от имеющейся структуры научно-педагогических кадров, научно-информационной и материально-технической обеспеченности вуза, но и от оптимальной организации научной системы, от целенаправленного взаимодействия всех перечисленных признаков.

Проблема оценки эффективности научной деятельности имеет два аспекта, поскольку высшее учебное заведение можно рассматривать как учебно-научный центр. Отсюда и два вида эффективности научной работы: экономическая - от внедрения, например, в отрасль туризма результатов завершенных исследований и когнитивная эффективность (якобы сопутствующая, а на самом деле имеет первоочередное значение для повышения качества подготовки специалистов), которая получается от написания новых учебников и научных статей, чтение новых курсов лекций, основанные на научных достижениях в научной работе, проведение конференций, семинаров, курсов, широкого привлечения студентов к научным исследованиям.

Все это и раскрывает нам научный потенциал высшего учебного заведения, который создается в результате его многогранной деятельности. Понятно, что количественно оценить влияние науки на совершенствование учебного процесса и качество подготовки специалистов практически невозможно, но не учитывать этого положительного явления также нельзя.

Опыт и практика показывают, что расширение масштабов научной работы в ВУЗах способствует тому, что молодые специалисты, которые приходят на предприятия и имеют новые знания в области управления и технологий, быстрее решают экономические и социальные проблемы

практической деятельности. Тот студент, который в процессе обучения пройдет хорошую школу научно-исследовательской работы, с большой пользой для предприятий сможет развивать научные исследования и внедрять их в практическую профессиональную деятельность.

Специфика проведения научных исследований проявляется не только в том, что для этого нужны специально подготовленные кадры, специальное для той или иной отрасли науки оборудование, особая статья расходов, а и в том, каким образом будут использованы конечные результаты этих исследований и который они дадут эффект. Поэтому эффективность научной деятельности высшего учебного заведения необходимо рассматривать именно с этих позиций, исходя из главной задачи высшей школы - совершенствование подготовки высококвалифицированных специалистов для народного хозяйства. В этом и заключается основная особенность оценки эффективности научной деятельности высшего учебного заведения, что по своему содержанию и главным назначением во многом отличается от такого рода понятия о НСД, которая ведется в научно-исследовательских институтах и других учебных заведениях.

Следовательно, практически в любой научно-исследовательской работе наряду с выбором и обоснованием темы исследования, выполнением исследования важны этапы внедрения его в практику работы той или иной системы и оценка эффективности.

3. Исследовательские и аналитические методы.

Существует довольно большое количество критериев и показателей в педагогических исследованиях. Более подробно вы будете знакомиться с этим на других дисциплинах. Мы только коснемся данного вопроса. Каждый из этих методов имеет как достоинства, так и недостатки. Для характеристики адекватности метода педагогического контроля поставленной цели используется понятие валидности метода, что означает степень, в которой метод проверки действительно проверяет то, для чего он был предназначен. Другой важной характеристикой применяемого метода контроля является его надежность, которая понимается как относительная свобода от погрешностей (понятие возникло в теории физических величин). Ошибки различного происхождения содержит и педагогическая оценка, как и всякая другая, поэтому возникает вопрос оценки погрешности и вычисления на этой основе более-менее точного, истинного значения.

Часто результаты исследования проверяются методами тестирования. С мнением о том, что метод тестирования на сегодняшний день является

самым разработанным и эффективным, согласно большинству авторов, занимающихся проблемой контроля в педагогическом процессе. Относительная простота и доступность являются достоинством тестов как метода диагностики. По-видимому, тесты сейчас являются наиболее развитой в научном отношении частью методического арсенала педагогики, позволяющего адекватно скреплять теорию с эмпирикой в соответствии с такими известными стандартами качества информации, как критерии надежности и валидности. Тесты достижений, будучи самыми многочисленными среди прочих психодиагностических методик, могут быть классифицированы, как и другие тесты: широкоориентированные, позволяющие оценить эффективность процесса обучения по степени реализации одной из основных целей, т.е. степени освоения системы знаний, умений и навыков в ходе учебного процесса и узкоориентированные, направленные на выявление достижений в процессе освоения отдельных предметов, тем и т.д.

Наиболее эффективными способами оценки педагогических преобразований являются тесты и экспертиза в том случае, когда результат не подменяется процессом. Экспертиза (франц. *expertise*, от лат. *Expertus* – опытный) – исследование специалистом (экспертом) каких-либо вопросов, решение которых требует специальных познаний в области науки, техники, искусства. Экспертиза – исследование какого-либо вопроса, требующего специальных знаний, с последующим представлением мотивированного заключения. Экспертиза – оценка состояния, выявляющая общественную значимость инициативы, ее потенциал реализации, особенность включения данной инициативы в региональную образовательную ситуацию. Педагогической экспертизой называется совокупность процедур, необходимых для получения коллективного мнения в форме экспертного суждения (или оценки) о педагогическом объекте (явлении, процессе). Теоретической базой для педагогической экспертизы являются методы экспертных оценок – количественные и/или порядковые оценки процессов или явлений, не поддающихся непосредственному измерению, которые основываются на суждениях специалистов.

Применительно к педагогическим измерениям в качестве эмпирических индикаторов обычно выступают контрольные задания, подобранные с целью проверить знания по какой-либо учебной дисциплине. По тем свойствам, которые трудно поддаются измерению, используют один самых распространенных методов оценивания как рейтинг.

4. Критерии и показатели педагогических исследований.

К числу наиболее сложных и неразработанных теоретических проблем относятся разработка и обоснование критериев и показателей оценки эффективности и качества образовательного процесса. Это положение объясняется отсутствием теории оценочной деятельности, несогласованностью понятийного аппарата, трудностями с определением общей стратегии разработки основ конструирования критериального аппарата, необъективностью оценки качества реальных достижений. Критерии – зависимые переменные характеристики, которые предположительно являются наиболее адекватными для решения практических проблем. Критерий – признак, на основании которого производится оценка, определение или классификация чего-либо, мерило оценки. Большую значимость имеет критерий возможного распространения представленной в проекте инновации, так как в данном случае наравне с возможностью ее распространения определяется и уровень инновации – подлежит ли она распространению на федеральном, региональном, межрегиональном и местном уровнях.

На наш взгляд, достаточно полной и интересной является следующая классификация критериев экспертизы: общие критерии, позволяющие оценить значимость предлагаемого проекта с точки зрения основных тенденций, целей и направлений развития и реформирования образования на разных уровнях его организации; специальные критерии, позволяющие оценить компетентность автора и содержательность проекта с точки зрения его полноты, соответствия нормативным и понятийным требованиям; частные критерии, позволяющие оценить степень обоснованности проекта с точки зрения возможностей его воплощения и жизнеспособности.

Рассмотрим состав названных критериев. В состав общих критериев инновационного проекта входят следующие показатели: новизна (инновационность) проектной идеи, которая может заключаться:

- в создании абсолютно нового, неизвестного до настоящего времени продукта или в совершенствовании существующей образовательной ситуации;

- масштабность инновационного проекта – какого уровня и какой значимости предполагаемый проект, будет ли он носить локальный характер, осуществляться на местном уровне и иметь, соответственно, ценность на этом уровне, или инновационный проект предполагает изменение в образовательной практике на региональном, межрегиональном

и даже федеральном уровнях;

- системность инновационного проекта определяет характер проекта – фрагментарный или системный, то есть, будет ли рассматриваться содержание образования или сценарий отдельного занятия, будут ли разработаны и представлены образовательные технологии или отдельные педагогические действия и т.п. эффективность инновационного проекта.

При ее рассмотрении следует понять, что же произойдет в образовательной практике с введением данного инновационного проекта: улучшение, существенное обогащение образовательной теории или практики, кардинальное преобразование существующей образовательной ситуации, транслируемость проектной идеи говорит о возможности трансляции представленной инновации, ее тиражирования.

В определенной последовательности рассмотрим состав специальных критериев, полнота структуры инновационного проекта, которая в проекте представлена:

- анализом реальной образовательной ситуации;
- концепцией инновационного проекта, включающего проектную идею, описание проблем, постановку целей, формулировку задач;
- содержательной и организационной моделью образовательной системы или ее фрагментом;
- планом реализации проекта; степень проработанности структурных элементов проекта;
- согласованность структурных частей проекта: рассматриваются ли во взаимосвязи анализ ситуации и описание проблем, которые необходимо решить; концепция, цели и задачи инновационного проекта.

К частным критериям относятся:

- реалистичность инновационного проекта, которая предполагает соответствие идей, целей и задач проекта реальной образовательной ситуации и имеющимся ресурсам;
- реализуемость инновационного проекта, заключающаяся в наличии, вовлеченности и согласованности действий других субъектов образовательной ситуации с действиями автора проекта при его реализации;
- инструментальность (управляемость) проекта, то есть наличие организационных форм, способов и плана действий по его реализации.

Объективность как важнейший методологический принцип построения критериального аппарата, предполагающий целостную и всестороннюю оценку изучаемого педагогического явления во всем

многообразии и полноте, реализуется через систему требований.

Наиболее значимыми из которых *являются*: четкая определение области применения критериев, диагностичность образовательных целей на каждом этапе продвижения к конечному результату, прогнозирование конечного результата, по которому определяется степень достигнутого через построение модели должного.

Перечисленные требования распространяются на все ключевые понятия критериального аппарата «критерий», «показатель», «оценка». Мы принимаем понятие «критерий» как мерило, на основе которого осуществляется оценка. Выступая в роли мерила, нормы, критерий служит идеальным образцом, выражает высший, самый совершенный уровень изучаемого явления. Сравнивая с ним реальные явления, можно установить степень их соответствия, приближения к норме, идеалу. Главными характеристиками «показателя» являются конкретность, представляющая собой измеритель последнего, и диагностичность, которая позволяет показателю быть доступным для наблюдения, учета и фиксирования. Показатели делятся на качественные и количественные. Качественные показатели отражают существенные, устойчивые свойства объекта, а к количественным относятся те из них, которые образуются на основе интервальной шкалы и которые можно обработать статистическими методами. Рассматривая систему критериев как идеальную модель, с которой сравнивается реальное явление и устанавливается степень их соответствия, можно выделить следующие основные функции их использования: проверка и оценка степени реализации поставленной цели, диагностика – установление отклонений свойств объекта от принятого образца, прогнозирование возможных результатов на основании данных о текущем состоянии объекта и планирование. Оценка трактует результаты выявления измерения на основе принятых критериев и выражает их в форме обобщенного результата.

Уточнений требует и педагогический эквивалент понятий «качество» и «эффективность», поскольку о состоянии педагогики следует судить исходя из соответствия педагогических задач задачам, вытекающим из содержания этих понятий. «**Качество**» трактуется как совокупность существенных признаков, свойств, особенностей, отличающих предмет или явление от других и придающих ему определенность. Как философская категория качество выражает существенную определенность объектов, является объективной и всеобщей характеристикой, обнаруживающейся в

совокупности их свойств. В педагогической литературе «качество» рассматривается как атрибутивный признак того или иного предмета или объекта, всецело принадлежащий результату педагогического труда, его продукту. Однако сложность, многовариантность и многомерность педагогического процесса и его объекта как раз и состоят в том, что в качестве продуктов деятельности могут выступать научно-методическое обеспечение, авторские технологии обучения, показатели текущей и итоговой успеваемости и т.д.

Вопросы для самоконтроля:

1. Каковы классификации научных методов?
2. От чего зависит эффективность научных исследований?
3. Каковы наиболее эффективные способы оценки педагогических преобразований?
4. Каковы критерии и показатели педагогических исследований?

Основная литература:

1. Загвязинский В.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования: учеб. Пособие для студ. Высш. пед. учеб. заведений / В.И. Загвязинский, Р. Атаханов. – М.: Академия, 2015. – 208 с.
2. Борытко Н.М. Методология и методы психолого-педагогических исследований: учеб. пособие для студ. вузов / Н.М. Борытко, А.В. Моложавенко, И.А. Соловцова; ред. Н.М. Борытко. – М.: Академия, 2008. – 320 с.

Дополнительная литература:

1. Гадельшина Т.Г. Методология и методы психолого-педагогических исследований: учебно-методический комплекс: учебное пособие для вузов / Т.Г. Гадельшина, И.Л. Шелехов, Н.В. Жигинас – Томск: Издательство ТГПУ, 2010. – 265 с.
2. Давыдов В.П. Методология и методика психолого-педагогического исследования [Текст]: учеб. пособие для студ. вузов / В. П. Давыдов, П. И. Образцов, А. И. Уман. - М.: Логос, 2006. - 128 с.

2.ПРОЕКТИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

УШ.Разработки и реализации научного проекта и программы исследований

- 1.Типы научных проектов и программ.
2. Разработка научного проекта.
3. Особенности реализации научных проектов и программ.

1.Типы научных проектов и программ.

Помимо научных исследований в виде диссертационных, существуют другие научные проекты и программы. Сегодня мы поговорим о них.

Под исследовательским проектом понимается разработанный план исследований и разработок, направленных на решение актуальных теоретических и практических задач, имеющих социально-культурное, народно-хозяйственное, политическое значение. В исследовательских проектах излагаются научно обоснованные технические, экономические или технологические решения.

Различают инициативные научные проекты; проекты развития материально-технической базы научных исследований; проекты создания информационных систем (ИС) и баз данных (БД); издательские проекты, проекты организации экспедиционных работ и др. Рассмотрим их подробнее.

Инициативные проекты, как правило, осуществляются небольшими (до 10 человек) научными коллективами или отдельными учеными и не имеют конкретных заказчиков. Срок выполнения инициативного проекта, как правило, 1,2 или 3 года.

Содержание инициативного проекта составляют:

- Фундаментальная научная проблема, на решение которой направлен проект;
- Конкретная фундаментальная задача в рамках проблемы, на решение которой направлен проект;
- Предлагаемые методы и подходы (с оценкой степени новизны), общий план работ на весь срок выполнения работы;
- Ожидаемые научные результаты (развернутое описание с оценкой степени оригинальности);
- Современное состояние исследований в данной области науки, сравнение ожидаемых результатов с мировым уровнем;

- Имеющийся у коллектива научный задел по предлагаемому проекту, полученные ранее результаты (с оценкой степени оригинальности); разработанные методы (с оценкой степени новизны);
- Список основных публикаций, наиболее близко относящихся к предлагаемому проекту;
- Перечень и характеристика имеющегося оборудования.
- Научные проблемы, для решения которых необходимо создание ИС и БД, а также круг пользователей и предполагаемое их число;
- Конкретная фундаментальная задача, на решение которой направлен проект;
- Предлагаемые методы и подходы;
- Общий план работ на весь срок выполнения проекта;
- Ожидаемые результаты.

Многие проекты могут осуществляться наряду с обычной повседневной деятельностью. Вместе с тем нередко реализация проекта требует организации рабочей группы.

Оформление инновационных проектов. Каждый проект должен содержать обязательные элементы:

Четкое название;

Краткую аннотацию;

Число исполнителей;

Сроки выполнения (год начала и год окончания);

Объем финансирования в расчете на год;

Важное значение имеет информация о руководителе и основных исполнителях проекта, организации, через которую осуществляется финансирование; организация в которой выполняется работа.

2. Разработка научного проекта.

Осуществление любого научного исследования очень близко с тем, чем мы занимались до этого. (после определения его темы) Оно должно начинаться с разработки его *программы*, предусматривающей решение целого комплекса методологических, методических и организационно-технических задач.

С одной стороны, программа представляет собой основной документ научной работы, по которому можно судить о степени научной обоснованности исследования, а с другой - это определенная модель исследования, где фиксируются: проблема, цель и задачи исследования, способы их решения, основные пути и формы внедрения в практику

ожидаемых результатов.

Правильно разработанная программа четко определяет предмет поиска, помогает ограничить круг фактов, подлежащих изучению, позволяет вести исследование с наименьшими затратами сил и средств и при этом достигать наилучших результатов.

Любая программа исследования должна удовлетворять следующим основным *требованиям*: теоретико-методологической обоснованности; структурной полноте, то есть наличию в ней всех структурных элементов; логичности и последовательности ее частей; гибкости (не должна сковывать творческие возможности исследователя); ясности, четкости и конкретности.

Программа научного исследования должна содержать два блока: *методологический* и *организационно-методический (процедурный)*.

Методологический раздел программы обеспечивает теоретико-методологическую ориентацию исследователя в научной деятельности. Данный раздел включает: постановку и обоснование научной проблемы (проблемной ситуации); определение объекта, предмета, цели, основных задач и методов исследования; выдвижение и обоснование исходной гипотезы исследования.

Организационно-методический (процедурный) раздел программы обосновывает организацию, методику и технику проведения исследования. Данный раздел включает: разработку методов сбора информации; изложение основных процедур обработки и анализа первичной информации; определение направлений практического использования результатов; разработку стратегического и рабочего планов исследования.

Программа научного исследования должна быть гибкой и обеспечивать исследователя (исследовательскую группу) четкой стратегией деятельности. В каждом пункте указанного алгоритма разработки программы возможны многообразные варьирования. Поэтому изучение одного и того же процесса может осуществляться множеством программ. Умение разрабатывать научно обоснованные программы исследований - важный показатель высокого уровня научной культуры и подготовки исследователя.

Постановка и обоснование научной проблемы (проблемной ситуации)

В теме исследования отражается научная проблема в ее характерных чертах. Удачная, точная в смысловом отношении формулировка темы уточняет проблему, очерчивает рамки исследования, конкретизирует основной замысел, создавая тем самым предпосылки успеха работы в

целом.

Проблема научного исследования принимается как категория, означающая нечто неизвестное в науке, что предстоит открыть, доказать.

На данном этапе осуществляется общее ознакомление с проблемой исследования, определение ее внешних границ. Устанавливается уровень ее разработанности, перспективность. Исследователь должен ясно осознавать и мотивировать потребности общества в знании по данной проблеме. Сформулировать научную проблему (проблемную ситуацию) - это значит выделить наиболее острое противоречие, содержащееся в научной и практической сфере, в деятельности профессионального сообщества.

Сформулировать проблему бывает иногда труднее, чем ее решить. Решение проблемы базируется на теоретических изысканиях и практических действиях за пределами изученного. Поэтому постановка проблемы требует от исследователя глубоких знаний в области истории, современного состояния и перспектив своей профессиональной деятельности, умения выделить наиболее актуальные явления, дать им правильную социальную оценку.

Соотношение темы исследования и его научной проблемы - важный вопрос в методологии. Существует методологическая закономерность формулировок тем исследования и достаточно быстрой смены одного или нескольких проблемных аспектов темы. Тема живет долго, а проблемные аспекты ее меняются и под влиянием научно-технического и социального прогресса, и под влиянием изменения мировоззренческих представлений о природе изучаемого явления.

3.. Особенности реализации научных проектов и программ.

Очень часто реализация научных проектов осуществляется благодаря грантовой поддержке. "Грант" (англ.- дар) - это целевая финансовая дотация, предоставляемая ученым на проведение научных исследований. Гранты являются одним из основных способов финансирования научных исследований на Западе. Любое научное исследование требует денег на аппаратуру, на поездки к коллегам, на оплату публикации статей, на оплату студентов, докторантов, постдокторантов, временных сотрудников и так далее. Ученый на Западе тратит более 30% своего времени на написание заявок на гранты. Для российского ученого получение финансирования на конкурсной основе является относительно новым и непривычным делом. Для того, чтобы получить финансовую поддержку, недостаточно только формально правильно составить заявку. Заявку нужно составить блестяще!

Обычно финансовую помощь оказывает университет после принятия решения о зачислении в аспирантуру. Однако финансовую помощь получают не все принятые в аспирантуру. Часто университет предоставляет право на обучение в аспирантуре без финансовой поддержки, предполагая при этом, что аспирант сам будет оплачивать обучение или найдет спонсоров. Решение о финансовой помощи принимает руководство факультета и специальный отдел по финансированию обучения университета на основании результатов экзаменов, заявления, обоснования темы, рекомендаций и других имеющихся документов. Решение о финансовой поддержке зависит также от степени заинтересованности университета в исследовании предложенной Вами темы.

На западе существуют различные виды финансовой поддержки:

Teaching Assistantships - финансовая помощь при условии работы в качестве помощника преподавателя.

Research Assistantships - финансовая помощь при условии выполнения исследовательской работы.

Fellowships - полная финансовая помощь без необходимости дополнительной работы. Она предоставляется лучшим аспирантам.

А какая поддержка есть у нас?

Государственная поддержка научно-исследовательских программ и проектов в России существует в лице Федеральная целевая программа "Исследования и разработки по приоритетным направлениям развития научно-технологического комплекса России на 2014-2020 годы" Россия уделяет большое внимание развитию науки и техники. Все это делается для того, чтобы обеспечить население страны достойную жизнь, благосостояние; повысить конкурентоспособность страны.

В связи с этим разрабатывается множество программ, так недавно была разработана программа поддержки научных разработок и внедрения проектов.

Задание – обсуждение - информация о фондах-грантодателей.

Вопросы для самоконтроля:

1. Каковы типы научных проектов и программ?
2. Каковы их основные компоненты?
3. Каковы основные этапы работы над научным проектом?
4. Каковы особенности работы над научным проектом?

Основная литература:

1. Загвязинский В.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования: учеб. Пособие для студ. Высш. пед. учеб. заведений / В.И. Загвязинский, Р. Атаханов. – М.: Академия, 2015. – 208 с.
2. Борытко Н.М. Методология и методы психолого-педагогических исследований: учеб. пособие для студ. вузов / Н.М. Борытко, А.В. Моложавенко, И.А. Соловцова; ред. Н.М. Борытко. – М.: Академия, 2008. – 320 с.

Дополнительная литература:

1. Гадельшина Т.Г. Методология и методы психолого-педагогических исследований: учебно-методический комплекс: учебное пособие для вузов / Т.Г. Гадельшина, И.Л. Шелехов, Н.В. Жигинас – Томск: Издательство ТГПУ, 2010. – 265 с.
2. Давыдов В.П. Методология и методика психолого-педагогического исследования [Текст]: учеб. пособие для студ. вузов / В. П. Давыдов, П. И. Образцов, А. И. Уман. - М.: Логос, 2006. - 128 с.

УШ. Оформление результатов исследования.

1. Основные требования к оформлению научного исследования.
2. Оформление диссертации, автореферата.

1. Основные требования к оформлению научного исследования.

В целом, требования ко всем научным работам в целом одинаково. И мы много об этом говорили. Вспомним основные из них.

Научно–исследовательская работа представляет собой самостоятельно проведенное исследование обучающегося, раскрывающее его знания и умение их применять для решения конкретных практических задач. Работа должна носить логически завершённый характер и демонстрировать способность обучающегося грамотно пользоваться специальной терминологией, ясно излагать свои мысли, аргументировать предложения.

Задачами научно – исследовательской работы являются:

- развитие навыков самостоятельной научно- исследовательской деятельности и их применение к решению актуальных практических задач;
- проведение анализа существующих в отечественной и зарубежной науке теоретических подходов, входящих в сферу выполняемого исследования;
- проведение самостоятельного исследования по выбранной проблематике;
- демонстрация умений систематизировать и анализировать полученные в ходе исследования данные;
- привитие интереса к научной деятельности.

Организация выполнения работы

Идет строго по программе исследования, поэтому не будем на этом снова останавливаться.

Алгоритм работы над научной проблемой

Существует также единый алгоритм, который отражает этапность работы над научно-исследовательской проблемой специалиста любого уровня: выбор проблемы; сбор информации об уже имеющихся в науке знаниях по изучаемой проблематике; анализ и обобщение полученных знаний по проблеме; разработка концепции и планирование исследования; подбор методов и методик осуществления исследования; проведение исследования; обработка полученных данных; письменное оформление теоретического и эмпирического материала в виде целостного текста;

представление работы на рецензирование; представление к защите и защита работы.

Также традиционны и *структурные компоненты научно-исследовательской работы*: титульный лист; содержание; введение; главы основной части; выводы; заключение; список литературы; приложения.

2. Оформление диссертации и автореферата.

Оформление осуществляется по ГОСТ (диссертация и автореферат 2014) Р 7.0.11 – 2011 С 1 сентября 2012 г. вступил в силу **Государственный стандарт** по оформлению диссертаций и авторефератов **ГОСТ Р 7.0.11-2011**, он регламентирует четкие нормы для диссертаций и авторефератов к ним по всем, без исключения, научным отраслям. Данный ГОСТ, оформление диссертаций 2014 года регламентирующий в полном объеме, имеет ряд особенностей, которые следует внимательно изучить, подробно прочитав оригинал утвердительного документа. Предназначается он, как руководство для диссертантов и качестве памятки-свода по осуществлению профессиональной деятельности сотрудников издательств, органов технико-научной информации, библиотек.

Текст диссертации должен быть напечатан на бумаге формата А4 на одной стороне листа через 1,5 межстрочных интервала, шрифт – Times New Roman, размер шрифта — 12–14 пунктов; поля (мм): верхнее – 20, нижнее – 20, правое – 10, левое – 25. Абзацный отступ равен 5 знакам.

Нумерация страниц диссертации должна быть сквозной; страницы нумеруются арабскими цифрами, на титульном листе номер страницы не указывается; на следующей странице ставится цифра 2; иллюстрации и таблицы включаются в общую нумерацию страниц. Порядковый номер страницы печатают на середине верхнего поля страницы. Объем диссертации - до 300 страниц для докторских и 150 для кандидатских диссертаций.

О структуре диссертаций мы уже с вами не раз говорили. Сейчас мы обсудим особенности оформления автореферата.

Автореферат есть краткое изложение основных идей, квинтэссенции диссертационной работы, написанное в определенном жанре, для более широкого ознакомления ее содержания с научным сообществом.

Для того чтобы результаты исследования были широко опубликованы, представлены научной общественности, специалистам по защищаемой научной проблеме, печатается автореферат диссертации. «Авто» – то есть написанный непосредственно диссертантом

Язык автореферата – академичный по стилю, учитывающий жанровые

особенности каждого раздела. Тираж автореферата –100 экземпляров, так как он рассылается за месяц – полтора до защиты диссертации.

Эта работа пишется в третьем лице единственного числа: диссертант опирается, солидаризуется, полагает; автор показывает, и т.д.

Автореферат есть краткое изложение основных идей, квинтэссенции диссертационной работы, написанное в определенном жанре, для более широкого ознакомления ее содержания с научным сообществом.

Автореферат диссертации является кратким и сжатым, но зато более растиражированным отражением содержания диссертационной работы, это авторское произведение тиражируется на правах рукописи, как и диссертационный текст, хотя в отличие от последнего текст автореферата изготовлен в типографии.

Эту работу читают члены диссертационного совета, эксперты, официальные оппоненты, рецензенты, специалисты ВАК.

Поэтому автореферат – не просто сокращенная диссертация, это в определенной мере самостоятельное произведение, в известной степени новый взгляд на собственную проделанную работу.

В автореферате должны быть изложены основные идеи и выводы диссертации, показан вклад автора в проведенное исследование, степень новизны и практическая значимость результатов исследований. Установлен перечень организаций, которым авторефераты подлежат обязательной рассылке. Автореферат рассылается также членам диссертационного совета и заинтересованным организациям, имеющим специалистов по профилю диссертации. Рассылка производится не позднее, чем за месяц до защиты диссертации. По диссертациям в виде научного доклада роль автореферата выполняет сам научный доклад, который подлежит рассылке.

Авторефераты по общественным наукам могут быть увеличены – кандидатской до 1,5 п.л., докторской – до 2,5 п.л. Иными словами, автореферат кандидатской диссертации имеет объем от 16 до 24 страниц через 1,5 интервала (37 строк на странице), докторской – от 32 до 40 страниц.

Структура автореферата (по ГОСТу):

А) обложка

Б) текст состоит из трех основных разделов:

общей характеристики работы,

краткого содержания работы;

заключения.

В) список работ, опубликованных автором

В общей характеристике работы

последовательно разворачивается исследовательская программа диссертации:

актуальность проблемы; методология; объект и предмет исследования; цель и задачи диссертационной работы; гипотеза, направление исследований и методы исследований; достоверность и обоснованность; научная новизна; положения на защиту; теоретическая и практическая значимость; апробация работы; обеспеченность достоверности; организация исследования (этапы исследования); структура и объем диссертации.

Чтобы достойно презентовать свои идеи, автор диссертации должен соблюдать определенные правила стиля и жанра.

В автореферате не стоит делать многочисленные постраничные сноски, так как задача здесь – не устраивать диалог с несколькими авторами, а показать их сгруппированность по отдельным аспектам проблемы. Иначе создается впечатление о простом копировании отдельных кусков текста диссертации, а не специально продуманном вводном разделе автореферата как автономного произведения автора.

В автореферате обязательно, в отличие от введения диссертации, раскрывать структуру диссертационной работы, давать перечень ее структурных элементов и обосновывать последовательность их расположения так, как все это дано в оглавлении диссертации.

Основное содержание работы включает:

Во введении обоснована актуальность выбранной темы; определены объект, предмет, цели, задачи, методологическая и теоретическая основы, методы исследования; сформулирована гипотеза; раскрыты научная новизна, теоретическая и практическая значимость; выдвинуты положения на защиту.

Первая глава «...» посвящена анализу философской, психолого-педагогической, научно-методической литературы, передового педагогического опыта.

Анализ литературы по теме исследования показал, что ...

Вторая глава «...» представляет описание хода, содержания и анализа результатов педагогического эксперимента по проверке эффективности педагогических условий формирования...

В заключении диссертации подведены итоги исследования,

сформулированы общие выводы и перспективные направления исследования данной проблемы.

Перечень публикаций в конце автореферата должен содержать только те работы, которые уже вышли из печати и будут представлены во время защиты на специальном выставочном стенде. Трудно рассчитывать, что научные труды, опубликованные периферийными издательствами, становятся общедоступными, известными научной общественности страны. Для того, чтобы научные факты, полученные вами, стали известны коллегам по отрасли знания, их следует публиковать в центральных изданиях, реферируемых на иностранные языки.

Вопросы для самоконтроля:

1. Что включают в себя основные требования к оформлению научного исследования.

2. В чем особенности оформления диссертации?

3. Что такое автореферат?

4. В чем особенности оформления автореферата?

5. Каковы структурные компоненты научно-исследовательской работы?

Основная литература:

1. Загвязинский В.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования: учеб. Пособие для студ. Высш. пед. учеб. заведений / В.И. Загвязинский, Р. Атаханов. – М.: Академия, 2015. – 208 с.
2. Борытко Н.М. Методология и методы психолого-педагогических исследований: учеб. пособие для студ. вузов / Н.М. Борытко, А.В. Моложавенко, И.А. Соловцова; ред. Н.М. Борытко. – М.: Академия, 2008. – 320 с.

Дополнительная литература:

1. Гадельшина Т.Г. Методология и методы психолого-педагогических исследований: учебно-методический комплекс: учебное пособие для вузов / Т.Г. Гадельшина, И.Л. Шелехов, Н.В. Жигинас – Томск: Издательство ТГПУ, 2010. – 265 с.
2. Давыдов В.П. Методология и методика психолого-педагогического исследования [Текст]: учеб. пособие для студ. вузов / В. П. Давыдов, П. И. Образцов, А. И. Уман. - М.: Логос, 2006. - 128 с.

IX. Презентация проекта исследования

1. Презентация результатов научного исследования. Презентация диссертационного исследования.

2. Процедура защиты диссертации. Основные этапы защиты. Публичная презентация итогов исследования и первичных результатов. Требования и особенности.

1. Презентация результатов научного исследования. Презентация диссертационного исследования.

Когда работа уже написана, пора представить ее результаты руководителю, который и выставляет за нее оценку. Кроме того, научные работы проходят еще и процедуру рецензирования. Рецензент оформляет соответствующий документ, в котором указывает: насколько обоснован выбор темы вашего исследования, насколько правильно использованы методы, каково качество работы в целом, обоснованы ли ваши выводы, есть ли в исследовании новизна, каковы ее недостатки, а главное, какую оценку он рекомендует вам поставить. Этот документ прилагается к работе и рассматривается комиссией во время защиты. Если отзывы как научного руководителя, так и рецензента позитивные, то кафедра рекомендует работу к защите и заведующий кафедрой визирует это решение своей подписью на титульной странице работы. Рецензент обязан предоставить вам рецензию не позже, чем за два дня до защиты. Вносить исправления в работу на данном этапе уже нельзя. Защита работы происходит публично, т. е. туда может прийти любой человек. В течение времени до семи минут Вы должны изложить основные положения проведенного исследования: какие были получены результаты, каким именно образом Вы их получили, какие из них делаете выводы. После этого зачитываются отзыв руководителя и замечания из рецензии, и Вы должны прокомментировать каждое замечание, а потом ответить на вопросы присутствующих. Готовясь к выступлению, следует заранее подготовить доклад, сосредоточившись на его основной идее. Обязательно помните о регламенте. Не торопясь, прочтите вслух написанный текст, засекайте при этом время. Если Вы не укладываетесь в семь минут, сократите доклад – при превышении регламента председатель комиссии может Вас прервать, Вы не успеете сказать что-то важное, и впечатление слушателей окажется «смазанным». Лучше писать доклад полностью, именно так, как Вы и собираетесь говорить. Помните, что выступление – это устная речь, поэтому не делайте предложения слишком

длинными, следите за тем, чтобы они хорошо воспринимались на слух. Не включайте в доклад то, что может отвлечь слушателей – слишком расширенный обзор или большое количество цифр не запомнятся. Если вам нужно представить аудитории какие-то численные данные или представить много подробностей, следует сделать это в виде раздаточного материала и обратить внимание комиссии на соответствующий слайд компьютерной презентации. Все это вам уже знакомо, но процесс защиты диссертации имеет свои особенности.

2. Процедура защиты диссертации. Основные этапы защиты. Публичная презентация итогов исследования и первичных результатов. Требования и особенности.

Весь процесс защиты кандидатской диссертации можно разделить на три этапа: 1. подготовка всех необходимых документов к защите; 2. защита кандидатской диссертации в диссертационном совете; 3. подготовка документов к отправке в ВАК.

Первый этап начинается с подготовки документов для предварительного рассмотрения работы в диссертационном совете. Эта работа выполняется соискателем совместно с ученым секретарем совета.

В диссертационный совет необходимо представить: 1. Заявление соискателя. 2. Личный листок по учету кадров с фотокарточкой, заверенной по месту работы. 3. Заверенная копия документа о высшем или послевузовском профессиональном образовании для соискателя ученой степени кандидата наук. 4. Удостоверение о сдаче кандидатских экзаменов. 5. Диссертация и автореферат. Все экземпляры диссертации и автореферата подписываются соискателем на титульном листе диссертации и обложке автореферата. 6. Заключение организации, где выполнялась диссертация или к которой был прикреплен соискатель. Заключение оформляется в виде выписки из протокола заседания кафедры (лаборатории, сектора, отдела), утверждается руководителем организации и скрепляется печатью организации. 7. Четыре почтовые карточки с марками с указанием адреса соискателя (на двух карточках) и совета, где защищается диссертация (на двух карточках). На оборотной стороне карточки с адресом совета в верхнем углу указывается фамилия, имя, отчество соискателя и ученая степень, на которую он претендует.

На основании заявления соискателя диссертационный совет принимает диссертацию к предварительному рассмотрению. Диссертационный совет назначает комиссию из числа членов

диссертационного совета - специалистов по профилю диссертации для ознакомления с диссертацией.

Комиссия готовит заключение о соответствии диссертации специальностям и отраслям науки, по которым диссертационному совету предоставлено право проведения защиты диссертаций, о полноте изложения материалов диссертации в работах, опубликованных автором, а также предложения о назначении по рассматриваемой диссертации ведущей организации, официальных оппонентов.

Диссертационный совет рассматривает заключение комиссии и в случае положительного решения комиссия готовит проект заключения диссертационного совета по диссертации, после чего диссертационный совет принимает диссертацию к защите, назначает официальных оппонентов, ведущую организацию, дату защиты, разрешает печатание автореферата. Отрицательное решение диссертационного совета может быть в случае несоответствия диссертации ни одной из специальностей и связанной с ней отрасли науки, по которым совету предоставлено право приема диссертаций к защите, а также в случае недостаточного освещения материалов диссертации в печати. В тоже время наличие у соискателя отрицательных отзывов и заключения по диссертации не могут быть причиной отказа в приеме советом диссертации к защите. После приема диссертационным советом диссертации к защите соискатель получает разрешение на печатание автореферата и готовит список рассылки автореферата.

Рассылка автореферата осуществляется не менее, чем за месяц до защиты диссертации. Также, не менее, чем за месяц до защиты диссертация передается в библиотеку ВУЗа, при котором функционирует диссертационный совет. Далее соискатель должен передать диссертацию утвержденным диссертационным советом оппонентом и в ведущую организацию. Как с оппонентами, так и с ведущей организацией соискатель должен находиться в плотном контакте, своевременно реагируя на пожелания и замечания оппонентов. В ведущей организации целесообразно сделать доклад по работе с ответами на вопросы. Отзывы оппонентов и ведущей организации передаются в диссертационный совет.

Соискатель своевременно должен также побеспокоиться о вывешивании по месту защиты официального объявления о дне и времени защиты. Параллельно соискатель шлифует текст своего доклада, готовит ответы на замечания официальных оппонентов и отзывы на автореферат. Об

поступлении в диссертационный совет отзывов на автореферат соискатель должен также побеспокоиться. Комиссия диссертационного совета ко дню защиты готовит проект заключения диссертационного совета. Ученый секретарь совета ко дню защиты готовит явочный лист, бюллетени для голосования и пр. Также соискатель совместно с ученым секретарем должен побеспокоиться о кворуме в день защиты.

Вторым этапом защиты является непосредственно защита кандидатской диссертации на заседании диссертационного совета. После открытия председателем заседания диссертационного совета и представления ученым секретарем документов, соискатель докладывает содержание диссертационной работы. Сама защита длится обычно 1,5-2,5 часа. После доклада члены совета задают соискателю вопросы по диссертации, на которые он должен дать исчерпывающие ответы. После ответов на вопросы работу соискателя характеризует его руководитель, после чего зачитываются заключение организации, в которой выполнялась диссертационная работа, отзыв ведущей организации, отзывы на автореферат. Соискатель отвечает на замечания, содержащиеся в отзывах. Ответы на замечания готовятся заранее, как правило, вы должны ответить на все замечания. С некоторыми замечаниями можно просто согласиться и принять к сведению, особенно если они содержат рекомендации. Некоторые замечания допустимо оставлять без комментариев (например, такие замечания, как "в автореферате не раскрыт подробно механизм ..." и т.д.), так как данные моменты подробно освещаются в диссертации, с которой человек, пишущий отзыв, имеет возможность ознакомиться в библиотеке. Затем официальные оппоненты зачитывают свои отзывы. Ответы на отзывы оппонентов. После ответов соискателя на замечания оппонентов происходит обсуждение диссертации членами диссертационного совета, после чего соискателю предоставляется. Заключительное слово соискателя. После заключительного слова соискателя проводится тайное голосование. Положительное решение о присуждении ученой степени принимается, если за него проголосовало не менее 2/3 членов диссертационного совета. После утверждения протокола о результатах обсуждается проект заключения диссертационного совета, в котором указываются основные моменты диссертационного исследования и ее соответствие требованиям ВАК, заключение принимается простым голосованием и объявляется соискателю.

Третьим и не менее ответственным этапом является подготовка и отправка в ВАК документов соискателя, которая включает в себя

подготовку стенограммы хода защиты. Для отправки в ВАК соискатель помимо стенограммы должен подготовить следующие документы: Справка о выдаче диплома кандидата наук, заключение диссертационного совета, документ об отправке диссертации во ВНИИЦ, учетная карта диссертации. Документы в ВАК должны быть отправлены не позднее тридцати дней со дня защиты. Все изменения в требованиях необходимо уточнять непосредственно перед и после защиты.

Вопросы для самоконтроля:

1. Что необходимо учитывать при презентации научного исследования?
2. Какие необходимо подготовить документы?
3. Назовите процедуру защиты диссертации.
4. Назовите основные этапы защиты.

Основная литература:

1. Загвязинский В.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования: учеб. Пособие для студ. Высш. пед. учеб. заведений / В.И. Загвязинский, Р. Атаханов. – М.: Академия, 2015. – 208 с.
2. Борытко Н.М. Методология и методы психолого-педагогических исследований: учеб. пособие для студ. вузов / Н.М. Борытко, А.В. Моложавенко, И.А. Соловцова; ред. Н.М. Борытко. – М.: Академия, 2008. – 320 с.

Дополнительная литература:

1. Бондаренко А.В. Практические советы по написанию диссертации: Учебник. — Уфа: УГНТУ, 2011. — 24 с.
2. Давыдов В.П. Методология и методика психолого-педагогического исследования [Текст]: учеб. пособие для студ. вузов / В. П. Давыдов, П. И. Образцов, А. И. Уман. - М.: Логос, 2006. - 128 с.
3. Загузов Н.И. Подготовка и защита диссертации по педагогике: Науч.- метод. пособие. -2-е изд., перераб. и доп./ Загузов Н.И. — М.: Изд.дом ореол-Лайн, 1998.-192 с.
4. Захаров А., Захарова Т. Как написать и защитить диссертацию. — СПб: Питер, 2003. — 157 с.
5. Кузин Ф.А. "Кандидатская диссертация: Методика написания, правила оформления и порядок защиты: Практическое пособие для аспирантов и соискателей ученой степени Изд. 9-е, доп. — М.: Изд-во «Ось», 2007. – 208 с.

Приложение

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ
ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное автономное учреждение
высшего образования
«Казанский (Приволжский) федеральный университет»

УТВЕРЖДАЮ

Проректор

по образовательной деятельности КФУ

Программа раздела

Дизайн исследования

Направление подготовки: 44.06.01 – Образование и педагогические науки

Профиль подготовки: Педагог основного общего образования

Квалификация выпускника: Педагог-исследователь

Форма обучения: очная

Язык обучения: русский

Казань

2017

Содержание

1. Цель освоения раздела
2. Место раздела в структуре модуля
3. Перечень планируемых результатов обучения по разделу
4. Структура и содержание раздела
5. Образовательные технологии
6. Учебно-методическое обеспечение самостоятельной работы обучающихся по разделу
7. Фонд оценочных средств
8. Методические указания по разделу
9. Учебно-методическое и информационное обеспечение раздела
10. Материально-техническое и программное обеспечение раздела

1. Цель освоения раздела

Цель раздела – овладение аспирантами навыков проектирования дизайна исследования.

Комплексный модуль «Дизайн исследования» позволит аспирантам освоить методику разработки научного исследования, а также спроектировать свое научное исследование. Модуль включает два содержательных раздела: «Методология научного исследования» и «Проектирование исследования».

Целями освоения первого раздела модуля – является формирование у аспирантов понимания методологических основ проектирования научного исследования, представления о возможностях научного исследования; формировать навыков поэтапного планирования, разработки, реализации научного исследования.

Второй смысловой раздел модуля «Проектирование исследования» является практико-ориентированным по своему содержанию и цели. Основной целью является ознакомить аспиранта с сущностью проектирования своего исследования и методов исследования, которая состоит в решении конкретной педагогической проблемы. Таким образом, в курсе обучения аспирант становится активным участником собственного педагогического исследования на основе своей педагогической деятельности. Предполагается, что данный модуль должен быть привязан к практике аспиранта.

Работа с материалом курса предполагает активные формы обучения – групповая и командная работа, дискуссии, презентации, групповая рефлексия и саморефлексия.

В ходе обучения аспирант анализирует и решает задачи, связанные с проектированием исследования. В отношении выбранного проблемного поля исследования, готовит научный проект и программу исследования, инструментарий, а само исследование и его результаты выполняются в ходе практики. По окончании курса аспирант должен представить проект научного исследования и программу ее реализации. Таким образом, курс предполагает следующие этапы:

1. Ознакомление с методологическими основами проектирования научного педагогического исследования
2. Определение темы собственного исследования, защита темы на общей презентации (с письменным сопровождением предложенной проблемы и возможных вариантов ее решения).
3. Проектирование научного аппарата исследования, программы исследования.
4. Презентация проекта научного исследования.

2. Место раздела в структуре модуля

Раздел «Дизайн исследования» относится к модулю «Базовой части».

Данный раздел изучается на 1 курсе во 2 семестре.

Изучение данного раздела опирается на знания, полученные при изучении дисциплины История и философия науки.

Данному разделу должны следовать следующие разделы: Методы исследования в образовании; Научно-исследовательская практика; Педагогическая практика в Высшей школе; Право интеллектуальной собственности; Наукометрия и публикационная активность, Дизайн образовательных программ.

Для успешного освоения модуля аспирант должен быть способен проектировать, управлять и исследовать процесс обучения предмету и процесс формирования метапредметных компетенций обучающихся в процессе обучения по учебному предмету, а также способен к проектированию учебной деятельности с учетом особенностей социальной ситуации развития обучающихся основного общего образования (включая разработку совместно с обучающимися и другими участниками образовательных отношений индивидуальной программы развития и индивидуального образовательного маршрута, выбор будущего профиля обучения).

«Входные» условия для освоения раздела: для успешного освоения раздела аспирант должен:

Знать:

- содержание учебного предмета (учебных предметов);
- методику обучения данного предмета в соответствии с требованиями инновационной деятельности;
- педагогические закономерности организации образовательного процесса;
- преподаваемый предмет в пределах требований ФГОС и ООП с учетом мотивационной и интеллектуальной готовности к его реализации в профессиональной деятельности;
- иметь научное представление о результатах образования, путях их достижения и способах оценки;
- способы оценки результатов обучения;
- законы развития личности и проявления личностных свойств;
- теорию и технологии учета возрастных особенностей обучающихся;
- основные определения и понятия метапредметных результатов;
- знать и анализировать основные пути достижения метапредметных результатов и способы их оценки;
- актуальные нормативные документы и основные положения в

образовании;

- понятия «учебная деятельность», «ресурсная база учебной деятельности», «структура учебной деятельности», алгоритмы проектирования учебной деятельности;

- возрастные и индивидуальные особенности обучающихся, обусловленные социальной ситуацией развития;

- основные методы психолого-педагогической диагностики;

- этические нормы взаимодействия с обучающимися и другими участниками образовательных отношений.

Уметь:

- применять формы и методы обучения применительно к преподаваемому предмету;

- оказывать помощь обучающемуся вне зависимости от его реальных учебных возможностей, особенностей в поведении;

- анализировать эффективность способов оценки результатов обучения;

- анализировать ценностный аспект учебного знания и информации для обеспечения его понимания и переживания обучающимися;

- изменять приемы формирования учебных групп с целью вовлечения обучающихся в процесс обучения и воспитания, мотивируя их учебно-познавательную деятельность;

- проектировать и реализовывать индивидуальные образовательные маршруты, индивидуальные программы развития и индивидуально-ориентированные образовательные программы с учетом личностных и возрастных особенностей обучающихся;

- проектировать в преподаваемом предмете учебную деятельность обучающегося;

- оценивать сформированные в преподаваемом предмете метапредметные компетенции, используя готовый алгоритм;

- определять планируемые результаты учебной деятельности, критерии и инструменты их оценивания;

- формулировать тему, цель и задачи в соответствии с планируемыми результатами учебной деятельности;

- разрабатывать механизм реализации задач учебной деятельности;

- составлять план учебной деятельности;

- управлять учебной деятельностью, реализуя планово-прогностическую, мотивационно-целевую, организационную, информационную, и контрольно-диагностическую функции;

- осуществлять оценку качества результатов учебной деятельности на каждом из ее этапов;

- обеспечивать актуальность содержания учебной деятельности с учетом особенностей социальной ситуации развития обучающихся ООО;

- применять теоретические знания в практике межкультурного

общения с целью достижения взаимопонимания на основе толерантности;
- налаживать профессиональные контакты с другими участниками образовательных отношений.

Владеть:

- действиями (навыками) выполнения проектирования, конструирования и анализа учебных занятий с позиции соответствия требованиям ФГОС ООО;

- действиями (навыками) по анализу и изменению программ учебных дисциплин на основе разнообразия приемов и способов их осуществления;

- действиями (навыками) по реализации программ учебных дисциплин;

- действиями (навыками) по анализу методов контроля результатов учебной деятельности учащихся в соответствии с планируемыми образовательными результатами;

- действиями (навыками) осуществления профессиональной помощи обучающемуся в зависимости от его учебных возможностей в условиях нетипичных учебных ситуаций и решения усложненных профессиональных задач;

- действиями (навыками) по сопровождению индивидуально ориентированных программ в соответствии с особенностями мотивационного компонента индивидуального развития и потребностями учащихся;

- действиями (навыками) по реализации воспитательных целей на занятии;

- действиями (навыками) по осуществлению воспитательной деятельности на занятии путем применения современных, в том числе интерактивных, форм и методов работы;

- действиями (навыками) проектирования урока с позиции формирования метапредметных компетенций с учетом особенностей обучающихся;

- действиями (навыками) проектирования продуктивного взаимодействия с детьми и взрослыми;

- действиями (навыками) межкультурного общения с целью достижения взаимопонимания на основе толерантности;

- действиями (навыками) отбора и анализа профессиональной информации для решения задач учебной деятельности с использованием возможностей информационной среды;

- действиями (навыками) оценивания значимости результатов учебной деятельности для создания программы развития, обучающегося и индивидуального образовательного маршрута, выбора будущего профиля обучения;

- действиями (навыками) составления отчетов по реализуемой учебной деятельности;

- действиями (навыками) разработки и реализации учебных задач с учетом особенностей социальной ситуации развития, обучающегося ООО;
- действиями (навыками) составления плана учебной деятельности;
- действиями (навыками) управления учебной деятельностью в поликультурной среде с учетом особенностей социальной ситуации развития, обучающихся ООО;
- действиями (навыками) оценки качества результатов учебной деятельности.

3. Перечень планируемых результатов обучения по разделу

В результате освоения раздела формируются следующие компетенции:

Шифр компетенции	Расшифровка приобретаемой компетенции
УК-2	Способен разработать и реализовать научный проект и программу исследований, в том числе в условиях неопределенности
ОПК-3	Способен анализировать результаты педагогических измерений и рейтингов и формулировать на основе анализа рекомендации по совершенствованию качества образования
ОПК-5	Способен создавать новые научные знания в области образования и педагогических наук на основе результатов самостоятельных исследований

В результате освоения раздела аспирант должен:

знать:

- методы разработки и реализации научного проекта и программы исследований полного цикла (от инновационной идеи до внедрения).

уметь:

- разработать и реализовать научный проект и программу исследования полного цикла (от инновационной идеи до внедрения);
- применять инструментарий педагогических измерений для проведения исследований в различных образовательных средах, в том числе в нетипичных условиях;
- интерпретировать и анализировать результаты педагогических измерений для результатов исследования образовательной среды;
- обобщать и критически оценивать результаты педагогических измерений;
- проводить аналитический обзор исследований в области образования и науки и определять научную проблему и вопросы для исследовательского поиска;
- выбирать и использовать исследовательские и аналитические

методы, наиболее адекватные для решения научной проблемы;

- применять нормы авторского права в собственной исследовательской деятельности;
- описывать результаты исследований с единых методологических позиций, теоретической и практической значимости для развития научного знания в области образования и педагогики.

владеть:

- опытом разработки и реализации краткосрочного научного проекта в условиях неопределенности;
- представлять результаты исследования с использованием инструментария;
- самостоятельно разработать исследовательскую программу и провести исследование в области образования и педагогических наук.

4. Структура и содержание раздела

4.1. Распределение трудоёмкости раздела (в часах) по видам нагрузки обучающегося и по темам раздела

Общая трудоёмкость раздела составляет 3 з.е., 108 ч.

Форма промежуточной аттестации по разделу – экзамен в 2 семестре.

Темы раздела	Семестр	Виды и часы аудиторной работы, их трудоёмкость (в часах)		Самостоятельная работа, трудоёмкость (в часах)
		Лекции	Практ. занятия	
1. Методология научного исследования	2	16	14	8
1.Подходы к определению дизайна исследования		2	2	2
2.Наука и научная методология исследования		4	2	-
3.Стратегия научного исследования		4	4	2
4.Возможности научного исследования.		2	2	
5. Классификация исследовательских процедур.		2	2	2
6.Инструментарий				

Темы раздела	Семестр	Виды и часы аудиторной работы, их трудоемкость (в часах)		Самостоятельная работа, трудоемкость (в часах)
		Лекции	Практ. занятия	
педагогических измерений для проведения исследований в различных образовательных средах				
2.Проектирование исследования	2	6	8	20
7.Разработки и реализации научного проекта и программы исследований.		2	2	6
8.Оформление результатов исследования		2	2	8
9. Презентация проекта исследования		2	4	6
Итого		22	22	28

4.2 Содержание раздела

Тема 1. Методология научного исследования

Лекция 1. Подходы к определению дизайна исследования

Суть дизайна исследования. Стилевой подход в дизайне исследования. Итерационный/процессный подход в дизайне исследования.

Лекция 2-3. Наука и научная методология исследования

Основные задачи науки и образования. Определение науки. Методология науки. Эволюция науки в истории культуры. Сущность научных

исследований и основные формы научных исследований. Основные результаты научных исследований. Методология науки образования.

Лекция 4-5. Стратегия научного исследования

Программа диссертации. Структурирование исследования. Логика исследования. Стадии исследования. Тема исследования. Исследовательские цели и задачи. Проблематика исследования.

Лекция 6. Возможности научного исследования

Информационный дизайн диссертации. Базовые принципы разработки исследования. Методологическая оснащенность программы. Конструирование научной новизны. Основные положения исследования. Тенденция к специализации в науках.

Лекция 7. Классификация исследовательских процедур

Определение области научной проблемы и вопросы для исследовательского поиска. Анализ проблемы, темы, целеполагания. Анализ научной литературы и аналитический обзор исследований в области образования и науки. Сбор и анализ данных. Апробация результатов исследования. Рефлексия исследования.

Лекция 8. Инструментарий педагогических измерений для проведения исследований в различных образовательных средах

Сущностная характеристика инструментария педагогических измерений. Особенности использования инструментария в различных образовательных средах. Результативность и эффективность научно-педагогического исследования: сравнительный анализ понятий. Критерии, показатели и индикаторы результативности и эффективности научно-педагогического исследования: понятия, отличия, алгоритмы определения. Типы критериев, показателей и индикаторов. Исследовательские и аналитические методы, наиболее адекватные для решения научной проблемы. Применение нормы авторского права в собственной исследовательской деятельности. Описание результатов исследований с единых методологических позиций, теоретической и практической значимости.

Практическое занятие 1. Дизайн исследования: основные подходы в педагогических исследованиях

Вопросы для обсуждения:

1. Дизайн педагогического исследования. Основные подходы, понятия и категории.

2. Стилиевой подход в педагогических исследованиях.

3. Процессный подход в педагогических исследованиях.

Обсуждение статьи Абызова Е.В. Педагогический дизайн: понятие, предмет, основные категории. Вестник Вятского гуманитарного

Практическое занятие 2. Специфика научно-исследовательской деятельности

Вопросы для обсуждения:

1. Наука как сфера человеческой деятельности.
2. Наука как система знаний. Основные понятия науки.
3. Научное исследование: специфические функции, задачи, результаты.
4. Организация творческой деятельности, ее психологические основы.
5. Научная деятельность в системе высшего образования.

Практическое занятие 3-4. Структурирование исследования

Вопросы для обсуждения:

1. Разработка дизайна исследования: начальный этап. Создание ориентировочной основы (до этого проведение самостоятельной работы вместе с научным руководителем):

2. Выбор темы, проблемного поля и объекта исследования, определение методологических стратегий работы, формулирование целей, задач и гипотез, анализ и интерпретация полученных результатов, выводы и практические рекомендации.

3. Выполнение заданий.

Проверка правильности выполнения заданий.

А) Задание: Разработать пояснительную записку к программе. Групповая работа – анализ структуры исследований.

Б) Подготовьте краткую характеристику общего замысла темы: Особенности педагогического исследования.

4. Аргументировано изложите проблему, объект, предмет, цель, задачи и гипотезу исследования.

5. Составьте план сбора информации по теме.

Практическое занятие 5. Классификация научно-исследовательских работ

Вопросы для обсуждения:

1. Классификация исследований в зависимости от применяемых методов и средств научного исследования.

а. Теоретические исследования и их результаты, методы исследования

б. Теоретико-экспериментальные исследования и соответствующие методы исследования

в. Экспериментальные исследования и эмпирические методы

2. Научные исследования по сфере использования результатов (фундаментальные и прикладные).

3. Классификации по составу исследуемых свойств объекта

исследования (комплексные и дифференцированные).

Практическое занятие 6. Структурирование и написание научного исследования

Занятие проводится в форме презентации докладов по изучаемой теме. Материал докладов подготавливается аспирантами на основе применения современных мультимедийных средств по следующим темам, которое совместно обсуждается:

1. Структура учебно-научной работы.
2. Способы написания текста.
3. Техника цитирования. Язык и стиль научных сообщений.
4. Требования к оформлению таблиц. Графический способ изложения иллюстрированного материала.
5. Оформление библиографического аппарата.

Практическое занятие 7. Анализ проведения педагогических измерений для проведения исследований

Вопросы для обсуждения:

1. Анализ педагогических измерений индивидуальных исследований. Экспертиза теста. Формы заданий теста.
2. Основные статистические показатели по результатам тестирования.
3. Анализ содержания и экспертиза заданий в тестовой форме. Анализ структуры и содержания спецификации. Обработка результатов тестирования в общем виде. Сравнительный анализ уровня подготовки разных групп тестируемых. Определение дифференцирующей способности заданий в тесте, связь с трудностью.
4. Определение разных видов валидности теста.
5. Презентация одного из методов исследования. Групповая работа по обсуждению методов.

Тема 2. Проектирование исследования

Лекция 9. Разработки и реализации научного проекта и программы исследований

Типы научных проектов и программ. Выявление проблемных аспектов проектов. Разработка научного проекта. Особенности реализации научных проектов и программ.

Лекция 10. Оформление результатов исследования

Основные требования к оформлению научного исследования. Оформление диссертации, автореферата, статьи, учебного пособия.

Лекция 11. Презентация проекта исследования

Презентация результатов научного исследования. Презентация диссертационного исследования. Защита научного проекта, диссертационного исследования проекта: требования. Процедура защиты диссертации. Основные этапы защиты. Публичная презентация итогов исследования и первичных результатов. Требования и особенности.

Практическое занятие 8. Разработка научного проекта и

педагогического инструментария

Аспиранты по группам готовят научные проекты и программы по различным исследованиям, соблюдая определенные требования. Затем они защищают данные проекты. Другая подгруппа является оппонентом проекта:

1. Концептуальная стадия фазы проектирования исследования. Концептуальная стадия проектирования делится на этапы: выявление противоречия, формулирование проблемы, определение цели исследования, формирование критериев

2. Оценка проблемы

3. Обоснование проблемы

4. Структурирование проблемы

5. Определение особенностей реализации

6. Педагогический инструментарий исследования

Практическое занятие 9. Оформление результатов исследования

Вопросы для обсуждения:

1. Основные методические варианты изложения содержания научной работы.

2. Воспроизведение основных этапов и логики проведенного поиска.

3. Воспроизведение истории происхождения (генезиса) объекта.

4. Теоретическое воссоздание предмета и объекта исследования

Практическое занятие 10-11

Занятие проводится в интерактивной форме, где аспиранты обсуждают основные требования ВАК к кандидатским диссертациям, а также формы публикаций основных научных результатов и их презентации.

Контрольные вопросы:

1. Какова роль и назначение паспорта специальности?

2. Каковы этапы процесса написания кандидатской диссертации?

3. Каков порядок оформления результатов научного исследования?

4. Каковы формы обсуждения полученных научных результатов?

5. Каковы требования к написанию и оформлению автореферата диссертационного исследования? Каковы основные разделы автореферата?

6. В чем заключаются основные функции Диссертационного совета?

Аспиранты презентуют свои научные проекты исследования и дальнейшую программу исследования.

Изучите основные нормативные документы, регламентирующие работу Диссертационного совета и охарактеризуйте его основные функции.

Рассмотрите основные этапы представления научного исследования к защите в Диссертационный совет и составьте блок – схему представления

Рассмотрите и уясните основные требования к опубликованию результатов научного исследования.

Рассмотрите и изучите основные требования к следующим формам публикаций: тезисы; статьи; научный доклад.

Исследуйте и сформулируйте основные требования к соблюдению авторских и смежных прав авторов.

5. Образовательные технологии

Занятия при изучении раздела «Дизайн исследования» осуществляются на основе традиционных и инновационных образовательных технологий – лекций (интерактивных, обзорных лекций, проблемных лекций, лекций-диалогов, эвристических бесед, деловых игр, групповых и индивидуальных активных форм обучения (таких как, проектное обучение, кейс-технологии, семинары в форме научных дискуссий и круглых столов) и др. На занятиях используются различные формы и методы обучения и текущего контроля, такие как:

Вид учебной работы	Образовательные технологии
Лекция	Обзорная лекция Информационная лекция Интерактивная лекция
Практическое занятие	Проектное обучение Кейс-технологии Практические занятия в форме научных дискуссий и круглых столов
Групповая консультация	Работа в команде
Защита программы исследования	Проектное обучение

6. Учебно-методическое обеспечение для самостоятельной работы обучающихся по разделу

Самостоятельная работа аспирантов включает следующие виды работ:

По текущему контролю успеваемости:

Самостоятельная работа с литературой, анализ литературы.

Работа с методологией, научным аппаратом исследования.

Формы отчетности:

Выполнение заданий устного опроса

Самостоятельная работа с литературой.

Проектирование исследования.

Формы отчетности:

Составление аннотированного списка литературы не менее 10 источников

Составление терминологического словаря (не менее 10 понятий)

Составление рецензии на исследование другого аспиранта.

6.1 Содержание (задания) самостоятельной работы обучающихся

№ п/п	Темы раздела	Трудоемкость (в часах)	Содержание самостоятельной работы
1	Методология научного исследования	30	- Письменный опрос на знание педагогического инструментария научных исследований - Разработка научного аппарата исследования - Обзор литературы по теме исследования, обзор научной статьи - Подбор педагогического инструментария исследования
2	Проектирование исследования	14	- Анализ посещенного диссертационного исследования - Презентация научного исследования - Подготовка презентации научного исследования - Подготовка презентации программы научного исследования

6.2 Методические рекомендации для обучающихся по выполнению самостоятельной работы

Самостоятельная работа аспирантов складывается из нескольких составляющих:

- письменный опрос на знание методов разработки и реализации научных исследований;
- разработка научного аппарата исследования;
- обзор литературы по теме исследования (включающий в себя: работа с текстами: учебниками, нормативными материалами, историческими первоисточниками, литературой по теме исследования, в том числе материалами интернета, а также проработка конспектов лекций);
- подбор методов исследования;
- разработка проектов и программ;
- подготовка презентации проектов и программ.

Работа с литературой и другими источниками

Учебники просто излагают материал, в них отсутствуют задания, без выполнения которых мы не сможем начать новую тему. По каждой дисциплине таких учебников издано значительное количество: они

отличаются не только по объему, но и по качеству. Чтобы вы могли ориентироваться в массе учебной литературы, на кафедре утверждены базовые учебники. Вы должны понимать, что даже самый объемный учебник является лишь сжатым, концентрированным выражением всего материала, который существует по данной дисциплине. В учебнике, во-первых, приводятся и объясняются основные понятия и факты, причем их интерпретация соответствует общепризнанной или доминирующей точке зрения в науке: во-вторых, обращается внимание на дискуссионные вопросы, что позволит вам изучить проблему по другим источникам и сформировать собственную точку зрения. Нередко в учебниках приводятся мнения и аргументация других ученых по какой-либо проблеме, что призвано содействовать углублению ваших знаний.

Независимо от вида учебника, работа с ним должна происходить в течение всего семестра, а его материал – распределяться равномерно по неделям, в соответствии с темами лекций и лабораторных занятий. Неплохой эффект дает чтение учебника не после лекции, а наоборот, перед ней. Обучающийся, уже ознакомленный с темой по учебнику, воспринимает и запоминает основные положения лекции намного легче.

При ознакомлении с каким-либо разделом рекомендуется прочитать его целиком, стараясь уловить логику и основную мысль автора. При вторичном чтении лучше акцентировать внимание на основных, ключевых вопросах темы. Можно составить их краткий конспект, что позволит изученный материал быстро освежить в памяти перед экзаменом. Не забудьте отметить сложные и не понятные вам места, чтобы на занятии задать вопрос преподавателю.

Один из лучших способов закрепления материала - попытаться объяснить тему кому-либо, например, вашему однокурснику. В этом случае вы почувствуете, какие пробелы имеете в знании данного вопроса. Кроме этого, при работе с учебником вы можете составить несколько десятков сложных тестовых заданий, также предложив их однокурсникам. Если задания окажутся слишком легкими для них, значит, вы проработали материал недостаточно глубоко.

Методические рекомендации по подготовке презентации

- готовьте отдельно: печатный текст + слайды + раздаточный материал;

- слайды – визуальная подача информации, которая должна содержать минимум текста, максимум изображений, несущих смысловую нагрузку, выглядеть наглядно и просто;

- текстовое содержание презентации – устная речь или чтение, которая должна включать аргументы, факты, доказательства и эмоции;

- рекомендуемое число слайдов 17-22; -обязательная информация для презентации: тема, фамилия и инициалы выступающего; план сообщения; краткие выводы из всего сказанного; список использованных источников;

- раздаточный материал – должен обеспечивать ту же глубину и охват, что и живое выступление: люди больше доверяют тому, что они могут унести с собой, чем исчезающим изображениям, слова и слайды забываются, а раздаточный материал остается постоянным осязаемым напоминанием; раздаточный материал важно раздавать в конце презентации; раздаточный материалы должны отличаться от слайдов, должны быть более информативными.

Доклад, согласно толковому словарю русского языка Д.Н. Ушакова: «... сообщение по заданной теме, с целью внести знания из дополнительной литературы, систематизировать материал, проиллюстрировать примерами, развивать навыки самостоятельной работы с научной литературой, познавательный интерес к научному познанию». Тема доклада должна быть согласованна с преподавателем и соответствовать теме учебного занятия. Материалы при его подготовке, должны соответствовать научно-методическим требованиям вуза и быть указаны в докладе. Необходимо соблюдать регламент, оговоренный при получении задания. Иллюстрации должны быть достаточными, но не чрезмерными. Работа обучающихся над докладом-презентацией включает отработку умения самостоятельно обобщать материал и делать выводы в заключении, умения ориентироваться в материале и отвечать на дополнительные вопросы слушателей, отработку навыков ораторства, умения проводить диспут. Докладчики должны знать и уметь: сообщать новую информацию; использовать технические средства; хорошо ориентироваться в теме всего семинарского занятия; дискутировать и быстро отвечать на заданные вопросы; четко выполнять установленный регламент (не более 10 минут); иметь представление о композиционной структуре доклада и др. Структура выступления Вступление помогает обеспечить успех выступления по любой тематике. Вступление должно содержать: название, сообщение основной идеи, современную оценку предмета изложения, краткое перечисление рассматриваемых вопросов, живую интересную форму изложения, акцентирование внимания на важных моментах, оригинальность подхода. Основная часть, в которой выступающий должен глубоко раскрыть суть затронутой темы, обычно строится по принципу отчета. Задача основной части – представить достаточно данных для того, чтобы слушатели заинтересовались темой и захотели ознакомиться с материалами. При этом логическая структура теоретического блока не должны даваться без наглядных пособий, аудио-визуальных и визуальных материалов. Заключение – ясное, четкое обобщение и краткие выводы, которых всегда ждут слушатели.

Подготовка обзора научной статьи. Научная статья - законченная и логически цельная работа, посвященная конкретному вопросу, входящему в круг решаемых проблемы (задач). Научная статья раскрывает наиболее значимые полученные результаты и должна включать, как правило, следующие элементы: Требования:

1 Аннотация. Аннотация (100 - 150 слов) должна ясно излагать содержание научной статьи.

2 Сведения об авторе(ах). Сведения об авторе(ах) включают в себя: фамилию, имя и отчество студента полностью, название факультета, направления и программы подготовки, курс, номер группы.

3 Название. Название статьи должно отражать основную идею выполненного исследования, быть по возможности кратким, содержать ключевые слова, позволяющие индексировать данную статью.

4 Введение. Должен быть дан краткий обзор источников по проблеме, указаны нерешенные ранее вопросы, сформулирована актуальность, обоснована цель работы и, если необходимо, указана ее связь с важными научными и практическими направлениями. Во введении следует избегать специфических понятий и терминов. Содержание введения должно быть понятным также и неспециалистам в соответствующей области.

5 Основная часть. Основная часть статьи должна содержать 33 описание методики, аппаратуры, объектов исследования и подробно освещать содержание исследований, проведенных автором (авторами). Полученные результаты должны быть обсуждены с точки зрения их научной новизны и сопоставлены с соответствующими известными данными. Основная часть статьи может делиться на подразделы (с разъяснительными заголовками) и содержать анализ последних публикаций, посвященных решению вопросов, относящихся к данным подразделам.

6 Заключение. Завершается четко сформулированными выводами.

7 Библиография. Анализ источников, использованных при подготовке научной статьи, должен свидетельствовать о знании автором (авторами) статьи научных достижений в соответствующей области. В этой связи обязательными являются ссылки на работы других авторов. При этом должны присутствовать ссылки на научные публикации последних лет, включая зарубежные публикации в данной области.

Методические рекомендации студентам по выполнению проекта

При написании научных проектов необходимо руководствоваться тем, что результатом их реализации должен быть значимый результат.

В проекте необходимо предусмотреть:

Возможности исследователя:

- наличие реального опыта работы в регионе для осуществления данного проекта;

- профессионализм основных исполнителей.

Актуальность, теоретическая и практическая значимость:

- актуальность данной проблемы для территории, на которой он будет реализован;

- степень разработанности проблемы, на решение которой направлен данный проект.

Научный аппарат проекта:

- четкость формулировки задач и целей проекта и возможность их количественной оценки в рамках проекта;
- реальность достижения поставленных целей в установленные проектом сроки.

Деятельность по проекту:

- адекватность указанных в проекте видов деятельности решению заявленным задачам и достижению предполагаемых результатов;
- новизна подходов, которые предлагается использовать в данном проекте;
- наличие четкого плана-графика осуществления деятельности по проекту;
- оценка результатов проекта и возможность его дальнейшего развития.

Педагогический инструментарий исследования:

- реалистичность использования, валидность методов;
- соответствие заявленному научному аппарату;
- эффективность проекта с точки зрения соотношения предполагаемых результатов и стоимости проекта.

Предполагаемые (ожидаемые) результаты

Результаты проекта – это то, что предполагалось достичь, воплотив проект в жизнь.

7. Фонд оценочных средств

Текущий и итоговый контроль по разделу осуществляется на основе балльно-рейтинговой системы. Аспирантам заранее сообщаются критерии оценки их работы на занятии.

7.1 Оценочные средства текущего контроля

Текущий контроль по теме 1 «Методология научного исследования» проводится в форме устного опроса

Устный опрос на знание методов разработки научных исследований:

Примерный перечень вопросов для устного опроса:

1. Дайте определение и раскройте содержание понятия «метод познания психолого-педагогических явлений».
2. Раскройте классификацию методов по Б.Г. Ананьеву.
3. Раскройте классификацию методов теоретического и эмпирического уровней познания психолого-педагогических явлений.
4. Дайте характеристику метода наблюдения применительно к изучению психолого-педагогических исследований.
5. Раскройте этапы и процедуру использования метода наблюдения.
6. Покажите сильные и слабые стороны метода наблюдения.
7. Дайте характеристику метода опросов.
8. Покажите особенности реализации метода интервьюирования в процессе психолого-педагогического исследования.
9. Раскройте содержание процедуры анкетирования.
10. Дайте характеристику основных этапов работы по подготовке анкеты.

11. Покажите основные направления психолого-педагогических исследований при помощи тестовых методик.
12. Программа научного исследования. Основные структурные компоненты.
13. Сущность научных исследований и основные формы научных исследований
14. Определение области научной проблемы и вопросы для исследовательского поиска.
15. Анализ проблемы, темы, целеполагания.
16. Цель и задачи исследования
17. Объект и предмет исследования. Соотношение с целью и проблемой.
18. Конструирование научной новизны и основных положений педагогического исследования
19. Проанализируйте сильные и слабые стороны метода тестов.
20. Дайте характеристику эксперимента как комплексного метода психолого- педагогического исследования.
21. Покажите организацию эксперимента в психолого-педагогических исследованиях.
22. Раскройте сущность и особенности проведения констатирующего педагогического эксперимента.
23. Покажите сущность и особенности проведения формирующего педагогического эксперимента.
24. Обоснуйте сильные и слабые стороны метода эксперимента.
25. Дайте характеристику биографического метода как способа исследования, диагностики, коррекции и проектирования жизненного пути личности.
26. Раскройте сущность, область применения и основные разновидности метода анализа продуктов (результатов) деятельности.
27. Дайте характеристику контент-анализа как метода изучения текстовых материалов.
28. Раскройте содержание моделирования психолого-педагогических явлений как метода их познания.
29. Покажите организацию и особенности социометрического исследования в образовательном учреждении.
30. Раскройте сильные и слабые стороны социометрического метода исследования психолого-педагогических явлений.
31. Дайте характеристику основных этапов педагогического исследования.
32. Чем объясняется возможность многих различных интерпретаций одного и того же педагогического факта?
33. Изучение и использование передового опыта.
34. Комплексный педагогический эксперимент. Покажите организацию психолого-педагогического исследования.

35. Раскройте порядок планирования психолого-педагогического исследования.

36. Дайте характеристику логической и хронологической схем исследования.

Критерий	Низкий (0-3)	Средний (4-7)	Высокий (8-10)
Точность воспроизведения информации	Воспроизведение педагогического инструментария	Воспроизведение педагогического инструментария с использованием в различных ситуациях	Точность воспроизведения педагогического инструментария со своей оценкой использования
Качество суждений	Суждения на уровне здравого смысла	Здравые научные суждения	Оригинальные и глубокие мысли, пригодные для статьи
Взвешенность суждений	Категоричность высказываний без учета иных точек зрения	Учет противоположной точки зрения	Суждения основанные на знании научного поля

Обзор литературы по теме исследования – в письменном виде и с презентацией:

п/п	Критерии оценки	Оценка
1	Описание проблемы Выделение набора дискуссионных вопросов, обоснование необходимости их обсуждения Определение ключевых понятий и терминов, используемых в работе	0-2
2	Адекватность представленных в работе источников обоснованность их выбора. Ясно определены и последовательно применены критерии отбора источников	0-2
3	Содержание обзора источников: - достаточность; - современность. Обзор литературы должен содержать не только классические работы по теме исследования, но и	0-2

	тексты, опубликованные в последние годы (3-5 лет), диссертационные исследования. Наличие иностранных источников (не менее 15%)	
4	Наличие и анализ основного понятия в подобранной литературе. Правильно обобщены и проанализированы данные из источников	0-2
5	Форма изложения (структура, язык, оформление работы)	0-2
6	Итоговая оценка	10

Текущий контроль по теме 2 «Проектирование исследования» проводится в форме например, деловой игры.

Проектирование научного исследования

Критерии оценивания презентации:

1. Четкость и логика представления материала. 2 балла
2. Соответствие содержания теме и сути исследования. 2 балла
3. Дизайн и мультимедиа эффекты. 2 балла
4. Результат исследования. 2 балла
5. Презентативность выступления и ответы на вопросы. 2 балла

Презентация научного проекта и программы исследования.

Для оценки могут быть использованы следующие критерии:

п/п	Критерии оценки	Оценка
1	Глубина и полнота раскрытия сущности темы, реалистичность и избегание очевидностей	0-2
2	Обоснование дизайна исследования	0-2
3	Логичность, связность изложения, умение структурировать проблемное пространство, убедительность аргументации	0-2
4	Полнота актуальности исследования	0-2
5	Научный аппарат исследования, логичность, соответствие теме и проблеме	0-2
6	Теоретическая и практическая значимость работы, соответствие методологии исследования	0-1
7	Диапазон используемой литературы, источников, качество ссылок, количество источников (современных источников)	0-1
8	Стиль и грамотность изложения, оформление и структурирование работы	0-1
9	Соответствие предложенному жанру работы, точность	0-1

	выбора адресата, следование предложенным рекомендациям	
10	Соответствие подобранных методов исследования	0-2
11	Структура научного проекта (исследования)	0-2
12	Определение временных рамок исследования по этапам	0-1
13	Презентативность проекта, умение его представлять	0-1
	ИТОГО	20

Общая сумма баллов по текущему контролю (что оценивает преподаватель в процессе изучения всего раздела)

№ п/п	Содержание оценивания	Макс. кол-во баллов
1	Устный опрос	10
2	Обзор литературы по проблеме исследования	10
3	Проектирование исследования	10
4	Презентация научного проекта и программы исследования	20
	Итого	50

7.2 Оценочные средства итогового контроля по разделу

Форма итогового контроля по разделу – экзамена

Экзамен проводится в теоретической и практической формах: устного ответа на вопросы и презентации проекта и программы исследования

Вопросы для подготовки к экзамену:

1. Дайте характеристику уровней методологии познания педагогических явлений.
2. Раскройте особенности всеобщего (философского) уровня методологии познания психолого-педагогических явлений.
3. Покажите специфику проявления общенаучного (общего) уровня познания при исследовании педагогических явлений.
4. Раскройте содержание конкретно-научного (частного) уровня методологии познания педагогических явлений.
5. Покажите методологическое значение основных законов, категорий и принципов материалистической диалектики, законов и принципов общенаучного уровня познания для исследования.
6. Раскройте содержание конкретно-научных принципов научных и педагогических исследований.
7. Покажите специфику учета и реализации принципов общенаучной и конкретно-научной методологии в научных исследованиях.
8. Дайте определение и раскройте содержание понятия «метод познания»

- психолого-педагогических явлений».
9. Раскройте классификацию методов теоретического и эмпирического уровней познания психолого-педагогических явлений.
 10. Дайте характеристику метода наблюдения применительно к изучению психолого-педагогических исследований.
 11. Покажите основные направления психолого-педагогических исследований при помощи тестовых методик.
 12. Проанализируйте сильные и слабые стороны метода тестов.
 13. Дайте характеристику эксперимента как комплексного метода психолого-педагогического исследования.
 14. Покажите организацию эксперимента в психолого-педагогических исследованиях.
 15. Раскройте сущность и особенности проведения констатирующего педагогического эксперимента.
 16. Покажите сущность и особенности проведения формирующего педагогического эксперимента.
 17. Обоснуйте сильные и слабые стороны метода эксперимента.
 18. Раскройте содержание моделирования психолого-педагогических явлений как метода их познания.
 19. Покажите организацию и особенности социометрического исследования в образовательном учреждении.
 20. Раскройте сильные и слабые стороны социометрического метода исследования психолого-педагогических явлений.
 21. Дайте характеристику основных этапов педагогического исследования.
 22. Раскройте содержание программы педагогического исследования.
 23. Покажите организацию психолого-педагогического исследования.
 24. Раскройте порядок планирования психолого-педагогического исследования.
 25. Дайте характеристику логической и хронологической схем исследования.
 26. Покажите порядок подготовки технического оснащения исследования.
 27. Раскройте процедуру подбора качественно однородных экспериментальных и контрольных групп для проведения психолого-педагогического исследования.
 28. Покажите особенности сбора эмпирических фактов и теоретических данных в процессе проведения конкретного психолого-педагогического исследования (тема исследования - по выбору аспиранта).
 29. Дайте общую характеристику процесса обработки и интерпретации результатов психолого-педагогического исследования.
 30. Раскройте требования к формулировке теоретических выводов по

результатам психолого-педагогического исследования.

31. Покажите требования к практическим рекомендациям психолого-педагогического исследования.

32. Дайте общую характеристику форм оформления результатов исследования.

Далее конкретизируется форма проведения экзамена (например, как проходит защита проекта) и критерии оценивания.

Критерии оценивания

№ п/п	Критерий оценки	Макс. кол-во баллов
1	Устный ответ	25
2	Защита проекта и программы исследования	25
	Итого:	50

7.3. Таблица соответствия компетенций, критериев оценки их освоения и оценочных средств

Индекс компетенции	Расшифровка компетенции	Показатель формирования компетенции для данной дисциплины	Оценочное средство
УК-2	Способен разработать и реализовать научный проект и программу исследований, в том числе в условиях неопределенности	Аспирант способен разработать и реализовать научный проект и программу исследования полного цикла (от инновационной идеи до внедрения)	Проект исследования
		Аспирант способен владеть опытом разработки и реализации краткосрочного научного проекта в условиях неопределенности	Проект и программа исследования
ОПК-3	Способен анализировать результаты педагогических измерений и рейтингов и формулировать на основе анализа рекомендации по совершенствованию качества	Аспирант способен - применять инструментарий педагогических измерений для проведения исследований в различных образовательных средах, в том числе в нетипичных условиях; - интерпретировать и анализировать результаты педагогических измерений для результатов исследования образовательной среды; - обобщать и критически оценивать результаты педагогических	Устный опрос, подбор педагогического инструментария

	образования	измерений	
ОПК-5	Способен создавать новые научные знания в области образования и педагогически х наук на основе результатов самостоятельн ых исследований	Аспирант способен - проводить аналитический обзор исследований в области образования и науки и определять научную проблему и вопросы для исследовательского поиска; - выбирать и использовать исследовательские и аналитические методы, наиболее адекватные для решения научной проблемы; - применять нормы авторского права в собственной исследовательской деятельности; - описывать результаты исследований с единых методологических позиций, теоретической и практической значимости для развития научного знания в области образования и педагогики	Обзор научной литературы Презента ция проекта и програм- мы исследо- вания

8. Методические указания по разделу

8.1 Методические указания для преподавателей

Ведущей дидактической целью практических занятий является формирование компетенций, необходимых в последующей учебной деятельности по освоению дисциплин профессионального цикла.

В соответствии с ведущей дидактической целью содержанием практических занятий является решение разного рода задач, в том числе профессиональных (анализ проблемных ситуаций, решение ситуационных задач, выполнение профессиональных функций в учебных и деловых играх и т.п.) и др.

На практических занятиях обучающиеся овладевают первоначальными профессиональными умениями и навыками, которые в дальнейшем закрепляются и совершенствуются в процессе учебной и производственной практики.

В процессе практических занятий обобщаются, систематизируются, углубляются и конкретизируются теоретические знания, вырабатывается способность и готовность использовать теоретические знания на практике, развиваются интеллектуальные умения.

Ведущей дидактической целью практических занятий является систематизация и обобщение знаний по изучаемой теме, разделу,

формирование умений работать с дополнительными источниками информации, сопоставлять и сравнивать точки зрения, конспектировать прочитанное, высказывать свою точку зрения и т.п.

В соответствии с ведущей дидактической целью, содержанием семинара может быть представление и обсуждение подготовленных обучающимися рефератов, докладов, различные виды учебных дискуссий.

Обучающиеся в процессе занятий развивают критичность мышления, способность самостоятельно реагировать на нестандартные ситуации, возникающие в процессе взаимодействия. Коллективный характер работы на семинаре придает большую уверенность обучающимся, развитию между ними продуктивных деловых взаимоотношений.

Для повышения результативности проведения практических занятий, семинаров:

- использование в практике преподавания активных и интерактивных форм проведения занятий;

- применение коллективных и групповых форм работы, максимальное использование индивидуальных форм с целью повышения ответственности каждого обучающегося за самостоятельное выполнение полного объема работ;

- разработка заданий и упражнений, рабочих тетрадей дисциплин, сопровождающихся методическими указаниями, применительно к конкретным специальностям;

- разработка заданий для тестового контроля (в том числе компьютерного) подготовленности обучающихся к занятиям – контроля исходного уровня знаний и конечного контроля качества освоения темы (раздела, модуля).

В структуре практического занятия традиционно выделяют следующие этапы (с указанием их примерного соотношения в % от общего времени занятия):

В соответствии с программой дисциплины и календарно-тематическим планом.

Организационный этап (до 5 % общего времени занятия).

Контроль исходного уровня знаний (до 10 % общего времени занятия)

- а) Проверка присутствующих, готовности обучающихся к занятию и способствует темы занятия, ее актуальности, целей, плана занятия, обсуждение вопросов, возникших у студентов при подготовке к занятию.

- б) исходный контроль (задания в тестовой форме, опрос, проверка письменных домашних заданий и т.д.).

- в) коррекция исходных знаний обучающихся.

Обучающий этап (до 20 % общего времени занятия). Педагогический рассказ, показ, предъявление алгоритма решения задач, инструкций по выполнению заданий, методик и др.

Целесообразно включить в этот раздел основные элементы

фактического материала по теме занятия (важнейшие определения, классификации и др.).

Самостоятельная аудиторная работа обучающихся (до 40 % общего времени занятия).

Именно на этом этапе педагог должен добиться достижения цели занятия. Самостоятельная аудиторная работа обучающихся может быть представлена в виде экспериментальной работы, решения ситуационных задач, обсуждения проблемных вопросов, работы с компьютером и т.п. Результатом самостоятельной работы обучающихся на занятии могут быть как письменные (протоколы, заключения, самостоятельные работы и др.), так и устные ответы.

Контроль конечного уровня усвоения знаний (до 20% общего времени занятия).

Контроль знаний обучающихся, полученных на практическом занятии, семинаре, является наиболее ответственной частью, так как определяет степень достижения цели.

Не следует сокращать этот раздел, нужно стремиться провести краткое индивидуальное собеседование со всеми обучающимися или проверить письменные работы, протоколы, выводы, заключения или другие материалы, позволяющие оценить качество усвоения материала, освоения компетенций.

В ходе этого этапа при необходимости преподаватель может скорректировать ответы обучающихся, указать на типичные ошибки и способы их устранения.

Для этого этапа в программе курса рекомендованы оценочные средства текущего контроля успеваемости (контрольные вопросы, задачи, тестовые задания) с учетом их соответствия уровню усвоения знания (цели).

Заключительный этап (до 5% общего времени занятия).

В заключительной части занятия преподаватель резюмирует содержание занятия, используя упрощённые формулы запоминания, отвечает на вопросы, дает оценку работы группы, отмечает успешных и недостаточно подготовленных студентов, назначает отработки, сообщает тему следующего занятия, задает домашнее задание.

Структура занятия универсальна, но с учетом специфики формы занятия может быть модифицирована.

8.2 Методические указания для обучающихся

Методические указания аспирантам представлены в виде:

- методических рекомендаций по самостоятельной работе над изучаемым материалом и при подготовке к практическим занятиям;
- групповой консультации;
- методических рекомендаций по изучению рекомендованной

- литературы;
- методических рекомендаций по выполнению проектов.

Методические рекомендации студентам по самостоятельной работе над изучаемым материалом и при подготовке к практическим занятиям

Важной составной частью учебного процесса в вузе являются практические занятия.

Практические занятия проводятся главным образом по общественным наукам и другим дисциплинам, требующим научно-теоретического обобщения литературных источников, и помогают студентам глубже усвоить учебный материал, приобрести навыки творческой работы над документами и первоисточниками.

Планы практических занятий, их тематика, рекомендуемая литература, цель и задачи ее изучения сообщаются преподавателем на вводных занятиях или в методических указаниях по данной дисциплине.

Прежде чем приступить к изучению темы, необходимо прокомментировать основные вопросы плана занятия. Такой подход преподавателя помогает студентам быстро находить нужный материал к каждому из вопросов, не задерживаясь на второстепенном.

Начиная подготовку к практическому занятию, необходимо, прежде всего, указать студентам страницы в конспекте лекций, разделы учебников и учебных пособий, чтобы они получили общее представление о месте и значении темы в изучаемом курсе. Затем следует рекомендовать им поработать с дополнительной литературой, сделать записи по рекомендованным источникам.

Подготовка к практическому занятию включает 2 этапа:

1й – организационный;

2й – закрепление и углубление теоретических знаний.

На первом этапе студент планирует свою самостоятельную работу, которая включает:

- уяснение задания на самостоятельную работу;
- подбор рекомендованной литературы;
- составление плана работы, в котором определяются основные пункты предстоящей подготовки.

Составление плана дисциплинирует и повышает организованность в работе.

Второй этап включает непосредственную подготовку студента к занятию. Начинать надо с изучения рекомендованной литературы.

Необходимо помнить, что на лекции обычно рассматривается не весь материал, а только его часть. Остальная его часть восполняется в процессе самостоятельной работы. В связи с этим работа с рекомендованной литературой обязательна. Особое внимание при этом необходимо обратить на содержание основных положений и выводов, объяснение явлений и

фактов, уяснение практического приложения рассматриваемых теоретических вопросов. В процессе этой работы студент должен стремиться понять и запомнить основные положения рассматриваемого материала, примеры, поясняющие его, а также разобраться в иллюстративном материале.

Заканчивать подготовку следует составлением плана (конспекта) по изучаемому материалу (вопросу). Это позволяет составить концентрированное, сжатое представление по изучаемым вопросам.

В процессе подготовки к занятиям рекомендуется взаимное обсуждение материала, во время которого закрепляются знания, а также приобретает практика в изложении и разъяснении полученных знаний, развивается речь.

При необходимости следует обращаться за консультацией к преподавателю. Идя на консультацию, необходимо хорошо продумать вопросы, которые требуют разъяснения.

В начале занятия аспиранты под руководством преподавателя более глубоко осмысливают теоретические положения по теме занятия, раскрывают и объясняют основные положения публичного выступления. В процессе творческого обсуждения и дискуссии вырабатываются умения и навыки использовать приобретенные знания для различного рода ораторской деятельности.

Записи имеют первостепенное значение для самостоятельной работы аспирантов. Они помогают понять построение изучаемого материала, выделить основные положения, проследить их логику и тем самым проникнуть в творческую лабораторию автора.

Ведение записей способствует превращению чтения в активный процесс, мобилизует, наряду со зрительной, и моторную память. Следует помнить: у аспиранта, систематически ведущего записи, создается свой индивидуальный фонд подсобных материалов для быстрого повторения прочитанного, для мобилизации накопленных знаний. Особенно важны и полезны записи тогда, когда в них находят отражение мысли, возникшие при самостоятельной работе.

Важно развивать умение сопоставлять источники, продумывать изучаемый материал. Большое значение имеет совершенствование навыков конспектирования. Преподаватель может рекомендовать студентам следующие основные формы записи: план (простой и развернутый), выписки, тезисы.

Результаты конспектирования могут быть представлены в различных формах.

План – это схема прочитанного материала, краткий (или подробный) перечень вопросов, отражающих структуру и последовательность материала.

Подробно составленный план вполне заменяет конспект.

Конспект – это систематизированное, логичное изложение материала источника. Различаются четыре типа конспектов:

План-конспект – это развернутый детализированный план, в котором достаточно подробные записи приводятся по тем пунктам плана, которые нуждаются в пояснении.

Текстуальный конспект – это воспроизведение наиболее важных положений и фактов источника.

Свободный конспект – это четко и кратко сформулированные (изложенные) основные положения в результате глубокого осмысливания материала. В нем могут присутствовать выписки, цитаты, тезисы; часть материала может быть представлена планом.

Тематический конспект – составляется на основе изучения ряда источников и дает более или менее исчерпывающий ответ по какой-то схеме (вопросу).

Ввиду трудоемкости подготовки к занятию преподавателю следует предложить студентам алгоритм действий, рекомендовать еще раз внимательно прочитать записи лекций и уже готовый конспект по теме семинара, тщательно продумать свое устное выступление.

На занятии каждый его участник должен быть готовым к выступлению по всем поставленным в плане вопросам, проявлять максимальную активность при их рассмотрении. Выступление должно строиться свободно, убедительно и аргументировано. Преподаватель следит, чтобы выступление не сводилось к репродуктивному уровню (простому воспроизведению текста), не допускается и простое чтение конспекта.

Необходимо, чтобы выступающий проявлял собственное отношение к тому, о чем он говорит, высказывал свое личное мнение, понимание, обосновывал его и мог сделать правильные выводы из сказанного. При этом аспирант может обращаться к записям конспекта и лекций, непосредственно к первоисточникам, использовать знание художественной литературы и искусства, факты и наблюдения современной жизни и т. д.

Вокруг такого выступления могут разгореться споры, дискуссии, к участию в которых должен стремиться каждый. Преподавателю необходимо внимательно и критически слушать, подмечать особенное в суждениях аспирантов, улавливать недостатки и ошибки, корректировать их знания, и, если нужно, выступить в роли рефери.

При этом обратить внимание на то, что еще не было сказано, или поддержать и развить интересную мысль, высказанную выступающим.

В заключение преподаватель, как руководитель, подводит итоги семинара.

Групповая консультация

Разъяснение является основным содержанием данной формы занятий, наиболее сложных вопросов изучаемого программного материала. Цель –

максимальное приближение обучения к практическим интересам с учетом имеющейся информации и является результативным материалом закрепления знаний. Групповая консультация проводится в следующих случаях: когда необходимо подробно рассмотреть практические вопросы, которые были недостаточно освещены или совсем не освещены в процессе лекции; с целью оказания помощи в самостоятельной работе (написание рефератов, выполнение курсовых работ, сдача экзаменов, подготовка конференций); если аспиранты самостоятельно изучают нормативный, справочный материал, инструкции, положения.

Методические рекомендации студентам по изучению рекомендованной литературы

Эти методические рекомендации раскрывают рекомендуемый режим и характер различных видов учебной работы (в том числе самостоятельной работы над рекомендованной литературой) с учетом специфики выбранной аспирантом очной формы.

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

Аспирантам рекомендуется получить в Библиотечно-информационном центре университета учебную литературу по дисциплине, необходимую для эффективной работы на всех видах аудиторных занятий, а также для самостоятельной работы по изучению дисциплины.

9. Учебно-методическое и информационное обеспечение раздела

9.1 Основная литература:

1. Загвязинский В.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.И. Загвязинский, Р. Атаханов. – М.: Академия, 2015. – 208 с.
2. Борытко Н.М. Методология и методы психолого-педагогических исследований: учеб. пособие для студ. вузов / Н.М. Борытко, А.В. Моложавенко, И.А. Соловцова; ред. Н.М. Борытко. – М.: Академия, 2008. – 320 с.
3. Бушенева Ю.И. Как правильно написать реферат, курсовую и дипломную работы / Ю.И. Бушенева. – М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2013. – 140 с. // <http://znanium.com/bookread.php?book>.

9.2. Дополнительная литература:

5. Давыдов В.П. Методология и методика психолого-педагогического исследования [Текст]: учеб. пособие для студ. вузов / В. П. Давыдов, П. И. Образцов, А. И. Уман. - М.: Логос, 2006. - 128 с..
6. Дизайн исследования: вне риторики <http://www.ssa-rss.ru/files/File/congress2012/part73.pdf>

7. http://window.edu.ru/catalog/pdf2txt/217/73217/51542?p_page=2
8. Гадельшина Т.Г. Методология и методы психолого-педагогических исследований: учебно-методический комплекс : учебное пособие для вузов / Т.Г. Гадельшина, И.Л. Шелехов, Н.В. Жигинас – Томск: Издательство ТГПУ, 2010. – 265 с
9. Звонников В.И. Оценка качества результатов обучения при аттестации (компетентностный подход): учебное пособие / В.И. Звонников, М.Б. Чельшкова. – М.: Логос, 2012 г. – 278 с.
10. Кнабе, Г. Путь в дизайн [Электронный ресурс] /Г. Кнабе. – Режим доступа: <http://www.publish.ru/articles/4394794/text/4052027.html> (дата обращения: 26.11.2016).
11. Овчинникова Р.Ю. Дизайн в рекламе. Основы графического проектирования <http://realmt.org/viewtopic.php?t=642325>
12. Овчинникова Р. Ю. Методологические основы дизайн исследования. – Омский научный вестник. – 2013. - №1(115). – С 205-208.
13. Федотова Г.А. Методология и методы психолого-педагогических исследований / Г.А. Федотова. – М.: Сфера, 2012. – 129 с.
14. Щедровицкий, Г. П. Наука и методология науки дизайна (Основные области теоретического исследования дизайна) [Электронный ресурс] / Г. П. Щедровский. – Режим доступа: <http://www.fondgp.ru/gp/biblio/rus/58> (дата обращения: 26.11.2016).
15. Ядов В.А. Стратегия социологического исследования. Описание, объяснение, понимание социальной реальности / В.А. Ядов. – М.: Омега-Л, 2007. – 567 с.
16. Ярская В.Н. Методология диссертационного исследования: Методическое пособие. – Саратов: ПМУЦ, 2012. – 134 с.
17. Blaikie N. (2000) *Designing Social Research: the Logic of Anticipation*. Blackwell Publishing Ltd., Polity Press, 338 p
18. Creswell J.W. (1994) *Research Design: Qualitative and quantitative approaches*. Thousand Oaks, CA: Sage.
19. Creswell J.W. (2003) *Research Design: Qualitative, quantitative, and mixed method approaches*. 2nd ed. London: Sage. 246 p.
20. Creswell J., Tashakkori A. Differing Perspectives on Mixed Methods Research // *Journal of Mixed Methods Research*. – 2007. – №4. – P. 303–308.
21. Hakim C. (2000) *Research Design. Successful designs for social and economic research*. 2nd edition. London: Routledge, 256 p.
22. Onwuegbuzie A. J., Teddlie C. A framework for analyzing data in mixed method research. In: A. Tashakkori and C. Teddlie (eds.), *Handbook of Mixed Methods in Social and Behavioral Research*. Thousand Oaks, CA: Sage, 2003, P. 351-383.
23. Vaus de D. (2006) Editor's Introduction: Research Design – A Review. In D. de Vaus (ed.) *Research Design*. Vol. 1. London: Sage: XXIII-LV.

24. Walliman N. Social Research Methods. - London, Thousand Oaks, New Delhi: Sage, 2006. – 224 p.

1.3. Интернет-ресурсы:

1. <http://www.mon.gov.ru> – Официальный сайт Министерства образования РФ
2. <http://fcior.edu.ru> – Федеральный центр по образовательным информационным ресурсам
3. <http://school.edu> – Российский образовательный портал
4. http://window.edu.ru/catalog/pdf2txt/217/73217/51542?p_page=2 – Федотова Г.А. Методология и методы психолого-педагогических исследований
5. http://window.edu.ru/catalog/pdf2txt/217/73217/51542?p_page=2 – Единое окно доступа к образовательным ресурсам / Федеральный портал

10. Материально-техническое и программное обеспечение раздела

1. Мультимедийная аудитория, вместимостью более 60 человек. Мультимедийная аудитория состоит из интегрированных инженерных систем с единой системой управления, оснащенная современными средствами воспроизведения и визуализации любой видео и аудио информации, получения и передачи электронных документов. Типовая комплектация мультимедийной аудитории состоит из: мультимедийного проектора, автоматизированного проекционного экрана, акустической системы, а также интерактивной трибуны преподавателя, включающей тач-скрин монитор с диагональю не менее 22 дюймов, персональный компьютер (с техническими характеристиками не ниже Intel Core i3-2100, DDR3 4096Mb, 500Gb), конференц-микрофон, беспроводной микрофон, блок управления оборудованием, интерфейсы подключения: USB, audio, HDMI. Интерактивная трибуна преподавателя является ключевым элементом управления, объединяющим все устройства в единую систему, и служит полноценным рабочим местом преподавателя. Преподаватель имеет возможность легко управлять всей системой, не отходя от трибуны, что позволяет проводить лекции, практические занятия, презентации, вебинары, конференции и другие виды аудиторной нагрузки обучающихся в удобной и доступной для них форме с применением современных интерактивных средств обучения, в том числе с использованием в процессе обучения всех корпоративных ресурсов. Мультимедийная аудитория также оснащена широкополосным доступом в сеть интернет. Компьютерное оборудование имеет соответствующее лицензионное программное обеспечение.

2. Аудитория для практических занятий и консультаций

3. Учебно-методическая литература для данной дисциплины имеется в наличии в электронно-библиотечной системе "ZNANIUM.COM", доступ к которой предоставлен обучающийся. ЭБС "ZNANIUM.COM" содержит произведения крупнейших российских учёных, руководителей государственных органов, преподавателей ведущих вузов страны, высококвалифицированных специалистов в различных сферах бизнеса. Фонд библиотеки сформирован с учетом всех изменений образовательных стандартов и включает учебники, учебные пособия, УМК, монографии, авторефераты, диссертации, энциклопедии, словари и справочники, законодательно-нормативные документы, специальные периодические издания и издания, выпускаемые издательствами вузов. В настоящее время ЭБС ZNANIUM.COM соответствует всем требованиям федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) нового поколения.

Программа составлена в соответствии с требованиями ФГОС ВО и учебным планом подготовки аспирантов по направлению «Образование и педагогические науки».

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
1.МЕТОДОЛОГИЯ НАУЧНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ	5
1. Подходы к определению дизайна исследования	
II.Наука и научная методология исследования	12
III.Стратегия научного исследования	25
IV.Возможности научного исследования	40
V. Классификация исследовательских процедур	51
VI.Инструментарий педагогических измерений для проведения исследований в различных образовательных средах	57
2.ПРОЕКТИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ	66
VII.Разработки и реализации научного проекта и программы исследований.	
VIII.Оформление результатов исследования	72
IX. Презентация проекта исследования	77
ПРИЛОЖЕНИЕ	82