

Министерство сельского хозяйства Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего профессионального образования
«Саратовский государственный аграрный университет
имени Н. И. Вавилова»

МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЙ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

краткий курс лекций

Саратов 2014

Рецензенты:

Турчин Г.Д., профессор кафедры «Педагогика» СГУ им. Н.Г.Чернышевского.

Доцент кафедры «Иностранные языки», кандидат педагогических наук, доцент ФГБОУ
ВПО «Саратовский ГАУ»
Мурахтанова Л.И.

Управление профессиональными образовательными учреждениями:
краткий курс лекций. / Сост.: Капичников А.И., Капичникова О.Б. // ФГБОУ
ВПО «Саратовский ГАУ». – Саратов, 2014. – 41с.

Краткий курс лекций по дисциплине «Методы исследований в профессиональном образовании» составлен в соответствии с рабочей программой дисциплины. Краткий курс лекций содержит теоретический материал по основным вопросам исследований в профессиональном образовании, рассмотрены объект и предмет данных процессов, профессиональное образование как феномен исследования. Он направлен на формирование у студентов знаний об основных закономерностях психолого-педагогических исследований, на применение этих знаний для понимания процессов, происходящих в профессиональном образовании, для решения проблем образования.

УДК 159.9 (042.4)
ББК 88.37 Я 73

Введение.

Изменения, происшедшие в нашей стране за последние годы, трудное, болезненное, но настойчивое продвижение общества к рыночной экономике и демократическому устройству повысили степень свободы, расширили поле для проявления инициативы и свободного выбора, серьезно изменили цели, содержание и функции образования, раздвинули его горизонты. В значительной мере расширяются и видоизменяются функции образования как важного фактора социальной стабильности, преемственности культуры, сохранения нравственного, физического и психического здоровья молодежи, воспитания творческой, свободной, активной и ответственной личности. Достижение этой цели требует освоения новых функций и нового содержания образования, поиска и внедрения прогрессивных технологий и гибких организационных форм, пересмотра некоторых принципов образования и воспитания, нахождения эффективных способов индивидуального подхода к воспитанникам. Кто должен выполнять этот необходимый и нелегкий труд? Традиционно считалось, что это должны делать ученые. Однако в последние годы стало ясно, что конкретные проекты преобразований, кропотливый поиск лучших их вариантов — дело каждого образовательного учреждения. Таким образом, у образовательных учреждений появилась новая функция — поисково-исследовательская. Если дошкольное учреждение, школа, вуз — любое образовательное учреждение не найдет своего лица, своего места в социальной нише, своей «изюминки», если оно не станет притягательным для какого-либо контингента учащихся, то не выдержит конкуренции, не выполнит своей высокой миссии. В нынешних условиях школа, например, может выбирать собственный вариант учебного плана, вводить дополнительные образовательные услуги, профильное обучение в старших классах, педагогу дано право разрабатывать авторские программы и курсы, школе — строить собственную воспитательную систему.

Принципиально важно, что не только право, но и обязанность творить, искать, обновлять, содержание и методы обучения, вести опытно-поисковую исследовательскую работу теперь официально закреплены в документах о школе, в том числе в российском Законе «Об образовании» и в Примерном положении о средней общеобразовательной школе.

Психолого-педагогические подходы в работе общеобразовательных, профессиональных учебных заведений и учреждений дополнительного образования, как и сами формы организации, типы учреждений, система и методы работы в них — все это сейчас динамично обновляется, требует поиска, уточнения, корректировки в зависимости от типа микросреды, особенностей ситуации, запросов и возможностей населения.

Лекция 1 1.1 Общая характеристика психолого-педагогического исследования. Современная стратегия обновления и развития образования.

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

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

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

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

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

Наша образовательная система пока все еще ориентирована на знания, умения и навыки как конечную цель, как результат. Уровень знаний служит основным критерием при выпуске из школы при поступлении в вуз и другие учебные заведения. «Культ знаний» нередко остается тем идеалом, к которому стремится школа. Это, однако, не совсем верно. Еще древние утверждали: многознание уму не научает. Наши школьники, о чем говорят последние данные ЮНЕСКО, занимают по предметным знаниям и умениям места где-то во втором десятке. Мы отстаем в этом отношении от Южной Кореи, Тайваня, Швейцарии, Венгрии, ряда других стран, но заметно опережаем США, Англию, Францию, Германию и другие развитые страны. Казалось бы, не так уж плохо. Однако по развитию творческого интеллекта эксперты отводят нам куда более скромное место. Вроде бы парадокс. Но на деле все объяснимо. Знания сами по себе еще не обеспечивают развития, даже интеллектуального. А ведь современные цели обучения охватывают не только развитие интеллекта, но и развитие эмоций, воли, формирование потребностей, интересов, становление идеалов, черт характера. Знания — основа, плацдарм развивающего обучения, промежуточный, но не его итоговый результат. Все обучение должно быть ориентировано на развитие личности и индивидуальности растущего человека, на реализацию заложенных в нем возможностей. От знаниецентризма наше образование должно прийти к **человекоцентризму**, к приоритету развития, к «культу личности» каждого воспитанника. Обучение в этом плане выступает как способ реализации воспитательных задач, как его часть. Вся же образовательная система должна быть широким полем для жизнедеятельности, утверждения и

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

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

Формирование личности, способной к реализации своих возможностей, здоровой, социально устойчивой и одновременно мобильной, адаптирующейся, способной вырабатывать и изменять собственную стратегию в меняющихся обстоятельствах жизни и быть счастливой — такова подлинная цель и критерии успешности современного образования, отвечающие его гуманно-личностной направленности и современным социальным ориентирам. В этом плане стратегические *цели* образования вернее определить как *социально-личностные*, ориентированные на гармоническое сочетание социальных (общественных, государственных, общечеловеческих) ценностей с одной стороны, и ценностей личностно-индивидуальных — с другой.

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

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

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

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

Утверждается подход к отбору и оценке содержания с точки зрения его образовательного и развивающего потенциала, способного обеспечить формирование у обучающихся адекватной научной картины мира, гражданского сознания, интеграцию личности в систему мировой и национальной культур, содействие взаимопониманию и сотрудничеству между людьми (ст. 14 Закона «Об образовании»). Ставится задача сформировать у ученика целостную картину мира, помочь ему на основе общечеловеческих и национальных ценностей выявить личностные смыслы в изучаемом материале, передать молодому поколению лучшие традиции, творческие способности, чтобы эти традиции развивать.

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

манизма и милосердия. Эти идеи вовсе не обязательно должны выражаться в религиозной форме. Ребенок должен быть огражден от навязывания любой идеологии, как коммунистической, так и

религиозной. В современной образовательной системе все более пробиваются и прорастают идеи не замкнутой в себе, а открытой в социальную среду школы, активно участвующей в жизни микрорайона и использующей его педагогические и материальные ресурсы. Школьная образовательная и воспитательная система активно взаимодействует с дополнительным (внешкольным) образованием, ориентированным на семью, на человека, на гуманитарные ценности.

Вопросы и задания

1. Качество знаний и качество образования: в чем несовпадение этих понятий?
2. Каковы ведущие ориентиры новой стратегии развития образования?
3. Выберите и обоснуйте вариант предпочтительной стратегии развития образования:

а) личностно ориентированная; б) социально ориентированная; в) личностно-социально ориентированная;

г) социально-личностно ориентированная.
4. Можно ли одновременно решать задачи стабилизации и развития образовательных систем города, страны, региона?
5. Какие задачи развития образования могут в исследовательском плане решать психолог, педагог, управленец? Чем обусловлен комплексный характер психолого-педагогического исследования?
6. В каких аспектах образование может выступать как фактор социального развития, как фактор трансляции и умножения культуры?

а) основная литература (библиотека СГАУ)

1. **Дружкин, А.В.** Педагогика высшей школы: учебное пособие / А.В. Дружкин, О. Б. Капичникова, А. И. Капичников. – Саратов: Наука, 2013. – 124 с. – ISBN 978-5-9999-1709-6 .
2. **Громкова, М.Т.** Педагогика высшей школы: учебное пособие для студ. и аспирантов пед. вузов, для доп. обр. преподавателей; рек. УМО / М.Т. Громкова. – М.: ЮНИТИ-Дана, 2013. – 447 с. – ISBN 978-5-238-02236-9.

б) дополнительная литература

1. **Шарипов Ф.В.** Педагогика и психология высшей школы [Электронный ресурс]: учебное пособие/ Шарипов Ф.В. – Электрон. текстовые данные. – М.: Логос, 2012. – 448 с. -ISBN: 978-5-98704-587-9
2. **Громкова М.Т.** Педагогика высшей школы [Электронный ресурс]: учебное пособие/ Громкова М.Т. – Электрон. текстовые данные. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2012. – 447 с. -ISBN: 978-5-238-02236-9

в) базы данных, информационно-справочные и поисковые системы:

1 а) основная литература (библиотека СГАУ)

3. **Дружкин, А.В.** Педагогика высшей школы: учебное пособие / А.В. Дружкин, О. Б. Капичникова, А. И. Капичников. – Саратов: Наука, 2013. – 124 с. – ISBN 978-5-9999-1709-6 .
4. **Громкова, М.Т.** Педагогика высшей школы: учебное пособие для студ. и аспирантов пед. вузов, для доп. обр. преподавателей; рек. УМО / М.Т. Громкова. – М.: ЮНИТИ-Дана, 2013. – 447 с. – ISBN 978-5-238-02236-9.

б) дополнительная литература

3. **Шарипов Ф.В.** Педагогика и психология высшей школы [Электронный ресурс]: учебное пособие/ Шарипов Ф.В. – Электрон. текстовые данные. – М.: Логос, 2012. – 448 с. -ISBN: 978-5-98704-587-9

4. **Громкова М.Т.** Педагогика высшей школы [Электронный ресурс]: учебное пособие/ Громкова М.Т. – Электрон. текстовые данные. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2012. – 447 с.-ISBN: 978-5-238-02236-9

в) базы данных, информационно-справочные и поисковые системы:

- Хуторской А.В. Теоретико-методологические основания инновационных процессов в образовании // Интернет-журнал «Эйдос». – 2005. – 26 марта. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2005/0326.htm>.
- Струк Е.Н. Европейский инновационный процесс в образовании и его влияние на высшую школу в России // Современные проблемы науки и образования. – 2006. – № 4 – С. 86-87 –[Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: www.science-education.ru/13-467 (дата обращения: 05.09.2011).
- Приоритетный национальный проект «Образование». [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://mon.gov.ru/pro/pnpo/>
- Вариативность и инновации в образовании – [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://krip.kbsu.ru/pd/op_lek_8.html
- Специализированный образовательный портал Инновации в образовании (Ульяновская обл.) – [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://sinncom.ru/>
- Официальный сайт Минобрнауки РФ – [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://mon.gov.ru>

Лекция 2 2.1. Понятие о психолого-педагогическом исследовании.

В силу сложности, многогранности педагогического процесса в образовании необходимы очень разные — и по своей тематике, и по предметной направленности исследования. Очень важны психологические исследования. В психологических исследованиях ведется поиск наиболее эффективных для конкретной ситуации механизмов психического развития, психологической реабилитации воспитанников, умножения их творческого потенциала, условий самореализации, определяются исходные позиции для индивидуального и личностно ориентированного подходов, для слежения за результатами обучения и воспитания.

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

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

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

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

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

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

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

Вопросы и задания

1. В чем отличие исследования психолого-педагогического от исследования по педагогической психологии?

2. Любое ли педагогическое исследование является комплексным?
3. Определите преимущественный характер следующих исследований.

а) основная литература (библиотека СГАУ)

1. **Дружкин, А.В.** Педагогика высшей школы: учебное пособие / А.В. Дружкин, О. Б. Капичникова, А. И. Капичников. – Саратов: Наука, 2013. – 124 с. – ISBN 978-5-9999-1709-6 .
2. **Громкова, М.Т.** Педагогика высшей школы: учебное пособие для студ. и аспирантов пед. вузов, для доп. обр. преподавателей; рек. УМО / М.Т. Громкова. – М.: ЮНИТИ-Дана, 2013. – 447 с. – ISBN 978-5-238-02236-9.

б) дополнительная литература

1. **Шарипов Ф.В.** Педагогика и психология высшей школы [Электронный ресурс]: учебное пособие/ Шарипов Ф.В. – Электрон. текстовые данные. – М.: Логос, 2012. – 448 с. -ISBN: 978-5-98704-587-9
2. **Громкова М.Т.** Педагогика высшей школы [Электронный ресурс]: учебное пособие/ Громкова М.Т. – Электрон. текстовые данные. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2012. – 447 с. -ISBN: 978-5-238-02236-9

в) базы данных, информационно-справочные и поисковые системы:

- Хуторской А.В. Теоретико-методологические основания инновационных процессов в образовании // Интернет-журнал «Эйдос». – 2005. – 26 марта. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2005/0326.htm>.
- Струк Е.Н. Европейский инновационный процесс в образовании и его влияние на высшую школу в России // Современные проблемы науки и образования. – 2006. – № 4 – С. 86-87 –[Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: www.science-education.ru/13-467 (дата обращения: 05.09.2011).
- Приоритетный национальный проект «Образование». [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://mon.gov.ru/pro/pnpo/>
- Вариативность и инновации в образовании – [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://krip.kbsu.ru/pd/op_lek_8.html
- Специализированный образовательный портал Инновации в образовании (Ульяновская обл.) – [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://sinncom.ru/>
- Официальный сайт Минобрнауки РФ – [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://mon.gov.ru>

Лекция 3 Природа и функции образовательных инноваций.

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

1. Диагностика ситуации обновления и развития в школе, семье, микросоциуме на данный момент, **педагогический анализ** достижений и недостатков, степени реализации возможностей, эффективности используемых подходов и средств. Такая работа всегда осуществлялась специалистами сферы образования. Мера же полноты, глубины, основательности выполнения определяется характером тех задач, которые стоят перед разработчиками, уровнем их квалификации, наличием инструментария. В исследовательской работе этот уровень в принципе должен быть выше, чем в массовой практике (учитывая, что передовая практика психолого-педагогическое творчество, включающее педагогов и психологов в общий инновационный поток).

Собственная потребность в обновлении образования и всей социальной сферы требует особого внимания к **инновационным процессам**, к тому, что мешает и что способствует возникновению и распространению психолого-педагогических нововведений, к тому, какую роль играют и должны играть в этом процессе педагогическая и психологическая науки. Особое значение для понимания и стимулирования обновления образования имеют категории: новое, новаторство, новация, нововведение, инновация, инновационный процесс, а также противоположные категории и понятия: отжившее, рутинное, консерватизм, прожектерство и др. Задача, разумеется, заключается не в том, чтобы приклеивать ярлыки и клеймить консерваторов, а в том, чтобы разобраться в диалектике взаимодействия нового и старого, в механизмах и условиях замены устаревшего новым, в способах и возможностях позитивного влияния на эти процессы. Конечно, следует научиться отличать подлинное новаторство от его имитации, от прожектерства (необоснованных проектов, якобы решающих сложные педагогические проблемы).

Можно полагать, что **новое** в психологии и педагогике — это не только идеи, подходы, методы, технологии работы с человеком или коллективом (их изучение, совершенствование, преобразование), которые в представленном виде, в подобных сочетаниях еще не выдвигались, но и тот комплекс элементов или отдельные элементы обучения и воспитания, которые несут в себе прогрессивное начало, позволяющее в изменяющихся условиях и ситуациях достаточно эффективно (по крайней мере эффективнее, чем раньше) решать задачи воспитания и образования.

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

Указанная позиция определяет содержание понятий **педагогическое новшество и педагогическое нововведение**. Строго говоря, новшество — это система или элемент педагогической системы, позволяющие эффективнее решать поставленные задачи (а иногда точнее ставить сами задачи), отвечающие прогрессивным тенденциям развития общества. Педагогическое нововведение — введение новшеств в практику работы (новаторская практика). Педагогическая инновация чаще всего понимается как проникновение нововведений в более широкую практику (приставка «ин» означает проникновение внутрь определенной среды). Инновационные процессы в образовании — это процессы возникновения, развития, проникновения в широкую практику педагогических

нововведений. Субъектом, носителем этого процесса выступают прежде всего педагог-новатор (или психолог, или управленец) и новаторские коллективы.

В широком смысле слова можно именовать новаторами всех творчески работающих, стремящихся к обновлению арсенала своих средств преподавателей и воспитателей. В более строгой трактовке *новатор* — это автор новой педагогической системы, т. е. совокупности взаимосвязанных идей и соответствующих технологий. Мы вправе в этом смысле говорить о С.Т.Шацком, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинском, И. П. Иванове, Ш. А. Амонашвили, Д. Б. Эльконине, В.В.Давыдове, Л.В. Занкове именно как о педагогах-новаторах. Инновационной деятельностью занимается и гораздо более широкий круг творческих педагогов, которых условно можно назвать *изобретателями, модернизаторами*. Они не создали собственных педагогических систем, но ввели новые или серьезно усовершенствовали элементы существующих систем, по-новому их скомбинировали, добиваясь на этой основе положительных результатов. Наконец, есть еще более широкий отряд *мастеров* педагогического труда, быстро воспринимающих и умело использующих и традиционные, и новые подходы и методы. Деятельность всех указанных категорий педагогов и психологов, тесно связанная с развитием психолого-педагогической науки, несущей в практику новые идеи, новое содержание и обновляемую технологию, и составляет инновационный педагогический поток.

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

Характерно, что жизненные циклы новых концепций, рожденных теоретически, и концепций, родившихся из практики, в чем-то своеобразны.

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

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

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

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

5. Теория совершенствуется, приспособляется к меняющимся обстоятельствам, возникает потребность в ее преобразовании, в интеграции с другими теориями. Утвердилось, в частности, понимание теории и методики

оптимизации не как глобальной педагогической теории, а как рационального управленческого подхода, дающего ключи к поиску оптимальных решений в конкретных условиях воспитания и обучения. Рамки же понимания развивающего обучения и его возможностей, напротив, значительно расширились и включили множество систем обучения, вплоть до модернизированного традиционного.

В т о р о й в а р и а н т — подходы и концепции, рожденные в практике, проходят в своем развитии несколько иной цикл.

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

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

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

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

Вопросы и задания

1. Докажите практическому работнику сферы образования, что поисковая работа есть средство и условие выживания и обновления образовательных учреждений, становления эффективной системы обучения и воспитания.

2. В чем различие между новаторством и прожектерством, новаторством и мастерством?

3. Говорят, что новое в педагогике — это хорошо забытое старое. Согласны ли вы с таким утверждением?

4. В чем различие понятий: новшество, нововведение, инновация?

В. Ряд известных ученых-психологов, предлагавших свои системы обучения, внедряли их в практику без помощи ученых-педагогов. Можно ли их работу считать психолого-педагогическим исследованием? Рассмотрите вопрос на примере концепций Л.В. Занкова, Д. Б. Эльконина, В.Давыдова и др.

а) основная литература (библиотека СГАУ)

1. **Дружкин, А.В.** Педагогика высшей школы: учебное пособие / А.В. Дружкин, О. Б. Капичникова, А. И. Капичников. — Саратов: Наука, 2013. — 124 с. — ISBN 978-5-9999-1709-6 .
2. **Громкова, М.Т.** Педагогика высшей школы: учебное пособие для студ. и аспирантов пед. вузов, для доп. обр. преподавателей; рек. УМО / М.Т. Громкова. — М.: ЮНИТИ-Дана, 2013. — 447 с. — ISBN 978-5-238-02236-9.

б) дополнительная литература

1. **Шарипов Ф.В.** Педагогика и психология высшей школы [Электронный ресурс]: учебное пособие/ Шарипов Ф.В. – Электрон. текстовые данные. – М.: Логос, 2012. – 448 с. -ISBN: 978-5-98704-587-9
2. **Громкова М.Т.** Педагогика высшей школы [Электронный ресурс]: учебное пособие/ Громкова М.Т. – Электрон. текстовые данные. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2012. – 447 с. -ISBN: 978-5-238-02236-9

в) базы данных, информационно-справочные и поисковые системы:

- Хуторской А.В. Теоретико-методологические основания инновационных процессов в образовании // Интернет-журнал «Эйдос». – 2005. – 26 марта. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2005/0326.htm>.
- Струк Е.Н. Европейский инновационный процесс в образовании и его влияние на высшую школу в России // Современные проблемы науки и образования. – 2006. – № 4 – С. 86-87 –[Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: www.science-education.ru/13-467 (дата обращения: 05.09.2011).
- Приоритетный национальный проект «Образование». [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://mon.gov.ru/pro/pnpro/>
- Вариативность и инновации в образовании – [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://krip.kbsu.ru/pd/op_lek_8.html
- Специализированный образовательный портал Инновации в образовании (Ульяновская обл.) – [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://sinncom.ru/>
- Официальный сайт Минобрнауки РФ – [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://mon.gov.ru>

Лекция 4 Теоретические основы и проблематика современных психолого-педагогических исследований.

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

К числу положений, несомненно имеющих общепедагогический смысл, а поэтому составляющих ядро концептуальной платформы любых образовательных программ, по всей видимости, его права на самореализацию, самобытность, автономию, свободное развитие является основным критерием успеха в образовании и воспитании. Вариативность и свобода выбора путей, способов и форм осуществления стратегических образовательных идей как для педагога, так и для воспитанников. Конечно, и вариативность, и свобода выбора реально в той или иной мере ограничены социальными нормами, обязательным объемом образования, минимально допустимыми стандартами его качества, реальными возможностями общества.

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

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

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

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

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

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

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

- соотношение философских, социальных, психологических и педагогических закономерностей и подходов при определении теоретических основ (концепции) и решении ведущих проблем педагогической деятельности, выборе направлений и принципов развития образовательных учреждений;
- способы отбора и интеграции в психолого-педагогическом исследовании подходов и методов конкретных наук (социологии, этики, валеологии и др.);
- специфика психолого-педагогических систем: образовательных, воспитательных, коррекционных, профилактических, лечебно-оздоровительных и т. д.;
- соотношение глобальных, общероссийских, региональных, местных (локальных) интересов и условий при конструировании психолого-педагогических систем и проектировании их развития;
- учение о гармонии и мере в педагогическом процессе и практические способы их достижения; соотношение и взаимосвязь процессов социализации и индивидуализации, новаторства и традиций в образовании;
- критерии успешности воспитательной работы, развития личности воспитанников в определенных типах образовательных учреждений;
- методология и технология педагогического проектирования (на уровне предмета, образовательного учреждения, педагогической системы города, района, региона и др.);
- способы корректного конструирования и эффективного осуществления всех этапов исследовательского поиска.

Среди *прикладных (практических) проблем* можно назвать следующие:

- развивающие возможности современных методических систем; гуманитарное образование и духовный мир учителя; пути и условия интеграции гуманитарного и естественно-научного образования в средней школе; здоровьесберегающие технологии в учебном процессе;
- развивающие возможности новых информационных технологий; сравнительная эффективность современных систем обучения
- для различных категорий учащихся; традиции обучения и воспитания в России и других государствах бывшего СССР и их использование в современных условиях; формирование воспитательной системы школы (или иного образовательного учреждения):
- школа в системе социального воспитания и обучения; педагогические возможности «открытой» школы; семья в системе социального воспитания;
- подростковый (молодежный) клуб как база развития внеучебных интересов и способностей;
- традиции народной педагогики в воспитании; роль неформальных структур в социализации молодежи, способы взаимодействия педагогов с неформальными структурами. Разумеется, приведенный перечень далеко не полон, он предполагает существование других серьезных и актуальных проблем, и в частности — связанных с управлением образованием, с совершенствованием его инфраструктуры и ее отдельных составляющих, проблем

профессионального образования, проблем, связанных с реализацией идеи непрерывного образования и т.д.

Вопросы и задания

1. Раскройте единство и различие в подходах к определению стратегических целей образования в Национальной доктрине развития образования до 2025 г. и в Федеральной программе развития образования РФ до 2005 г.
2. Какие инвариантные элементы вы предложили бы включить в концепцию развития любой школы до 2005 г.?

а) основная литература (библиотека СГАУ)

1. **Дружкин, А.В.** Педагогика высшей школы: учебное пособие / А.В. Дружкин, О. Б. Капичникова, А. И. Капичников. – Саратов: Наука, 2013. – 124 с. – ISBN 978-5-9999-1709-6 .
2. **Громкова, М.Т.** Педагогика высшей школы: учебное пособие для студ. и аспирантов пед. вузов, для доп. обр. преподавателей; рек. УМО / М.Т. Громкова. – М.: ЮНИТИ-Дана, 2013. – 447 с. – ISBN 978-5-238-02236-9.

б) дополнительная литература

1. **Шарипов Ф.В.** Педагогика и психология высшей школы [Электронный ресурс]: учебное пособие/ Шарипов Ф.В. – Электрон. текстовые данные. – М.: Логос, 2012. – 448 с. -ISBN: 978-5-98704-587-9
2. **Громкова М.Т.** Педагогика высшей школы [Электронный ресурс]: учебное пособие/ Громкова М.Т. – Электрон. текстовые данные. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2012. – 447 с. -ISBN: 978-5-238-02236-9

в) базы данных, информационно-справочные и поисковые системы:

- Хуторской А.В. Теоретико-методологические основания инновационных процессов в образовании // Интернет-журнал «Эйдос». – 2005. – 26 марта. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2005/0326.htm>.
- Струк Е.Н. Европейский инновационный процесс в образовании и его влияние на высшую школу в России // Современные проблемы науки и образования. – 2006. – № 4 – С. 86-87 –[Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: www.science-education.ru/13-467 (дата обращения: 05.09.2011).
- Приоритетный национальный проект «Образование». [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://mon.gov.ru/pro/pnpro/>
- Вариативность и инновации в образовании – [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://krip.kbsu.ru/pd/op_lek_8.html
- Специализированный образовательный портал Инновации в образовании (Ульяновская обл.) – [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://sinncom.ru/>
- Официальный сайт Минобрнауки РФ – [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://mon.gov.ru>

Лекция 5. 5.1 Источники и условия исследовательского поиска.

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

Можно выделить по крайней мере пять таких источников.

1. Общечеловеческие гуманистические идеалы, которые своеобразно, порой неточно и неполно находят свое отражение в так называемом социальном заказе.
2. Достижение всего комплекса наук о человеке, а также рекомендации, вытекающие из современных научных подходов, особенно рекомендации медицины, валеологии (учения о здоровье), психологических и педагогических наук, в том числе социальной педагогики, социальной, педагогической и возрастной психологии.
3. Передовой опыт прошлого и настоящего, в том числе новаторский.
4. Педагогический потенциал коллектива педагогов и обучающихся, окружающей социальной среды, производственных предприятий, учреждений культуры и медицины, правоохранительных органов, родителей, людей самых разных профессий, жизненных судеб и увлечений.
5. Творческий потенциал профессионального педагогического работника.

Успех исследовательского поиска во многом зависит от того, насколько полно использованы все эти источники. Попытаемся дать им краткую характеристику.

Воспитание, активное стимулирование и поддержка развития личности невозможны без формирования нравственного идеала. Между тем после крушения официальной коммунистической идеологии и коммунистических идеалов в обществе и в среде педагогов ощущается идеологический вакуум, острый кризис идеалов. Он в определенной мере компенсируется религиозной идеологией и религиозным сознанием. Однако такой выход приемлем не для всех. «Во что же верить? Как можно воспитывать, если все идеалы низвергнуты?» — спрашивают педагоги. Думается, что конструктивный ответ на этот вопрос есть. Педагогические идеалы должны быть связаны с непреходящими гуманистическими ценностями, с идеалами человеколюбия, с культом личности (не отдельной, а личности каждого). Эти ценности в полной мере, ярко и образно отражены в классической литературе, других жанрах искусства. Пусть декларативно, но именно эти ценности были наиболее конструктивной частью коммунистической идеологии (вспомним хотя бы многие положения «Морального кодекса строителя коммунизма»). Именно эти ценности сохранила христианская религиозная мораль. Они присутствуют и в других религиях, и в прогрессивных атеистических учениях. Вера в человека, поиск путей его максимальной реализации, уважение к растущей личности ребенка, к его своеобразию и индивидуальности, к его праву на свободное развитие и счастье — это ядро любых прогрессивных педагогических концепций прошлого и настоящего. Педагог, воспитатель, психолог может быть верующим или атеистом, сторонником республики или конституционной монархии, но он должен исповедовать культ человека, вдохновляться перспективами его развития, видеть в том, чтобы способствовать становлению личности, свой высший долг и смысл своих исканий.

Общечеловеческие гуманистические идеи и идеалы, зачастую искаженно и односторонне, но в определенной конкретной форме отражаются в социальном заказе образованию, т. е. в тех

требованиях к выпускникам учебных заведений, которые определяют содержание и смысл образования, систему отношений, способы деятельности воспитанников. Нужно только учесть, что, во-первых, школа должна выполнять не только сегодняшний, но и обязательно перспективный социальный заказ и, во-вторых, сам социальный заказ в современной ситуации сложен и завуалирован. Раньше он выражался в партийных и правительственных постановлениях, которые ученые-обществоведы, органы народного образования и школы интерпретировали, находя лучшие способы его осуществления. Теперь же предстоит выявлять, извлекать социальный заказ не только из законодательных актов, решений и постановлений правительства, но и из вечных идеалов добра и человечности, содержащихся в фольклоре, религии, классическом искусстве, из общественного мнения (выступления общественных деятелей, социологические опросы, анализ прессы и т.д.), экспертных оценок, результатов анализа статистических материалов. Нужно далее отследить этот социальный заказ на разных уровнях: глобальном (общечеловеческом), общегосударственном, региональном, местном (локальном) — и сделать это так, чтобы не упустить главного — личностного ориентира, запросов и потребностей родителей и самих детей.

Итак, чем ближе к идеалам гуманизма, задачам развития человека, тем продуктивнее и прогрессивнее любые педагогические идеи и идеалы, а также, естественно, и результаты их воплощения.

Как известно, психология изучает природу и закономерности развития психики; есть отрасли психологической науки, которые изучают особенности развития психики в соответствующих конкретных условиях. Например, социальная психология изучает особенности поведения и взаимодействия личности в составе групп, а педагогическая психология изучает особенности развития психики и присвоения личностью общественного опыта в условиях обучения и воспитания. Педагогика изучает условия, способы и закономерности направленного преобразования психики человека. Психология может существовать и развиваться и без педагогики, хотя ее практические результаты в таком случае оказываются ограниченными. Нередко психологи сами берут на себя функции педагогов-исследователей, разрабатывают содержание и средства обучения и воспитания, но это вовсе не значит, что педагогики нет или она не нужна. Просто функции ученых-педагогов успешно или не очень выполняют сами психологи. Но вот педагогике без психологии в принципе обойтись невозможно, исключая, конечно, ее формально-бюрократический, «бездетный», «бесчеловечный» вариант, не входящий в сферу научного знания. Поэтому психологические предпосылки педагогического знания являются внутренним ядром любой педагогической отрасли знаний и любой педагогической системы, ибо без знаний о психике, закономерностях ее развития, отношениях между людьми, между человеком и его окружением ни о каких серьезных принципах и средствах педагогической работы вести речь невозможно.

Между прочим, педологи как раз и пытались в свое время (20 — 30-е годы прошлого столетия) синтезировать психологию и педагогику ради более глубокой диагностики и поиска условий для развития ребенка. Вероятно, возврата к педологии как синтезу психологии и педагогики не будет, но необходимость решения задач на стыке знаний, а также поиска общих средств остается. Может быть, одной из таких общих отраслей и психологической науки, и педагогики будет зарождающаяся психодидактика. Сегодняшние представления о психодидактике таковы, что она должна установить и реализовать взаимосвязь и взаимодействие теорий учения и дидактических принципов не только с закономерностями развития психики, но и с частными методиками и технологиями обучения. Если согласиться с этим, то психодидактика будет первой современной реальной психолого-педагогической наукой, если не считать педагогическую психологию. Исследовательских проблем в этом направлении — хоть отбавляй.

Достижения психологической науки и ее отраслей, например социальной и педагогической, общепризнаны. Наряду с этим в силу объективных причин (сложность психики, уникальность каждой

человеческой индивидуальности и т.д.) и субъективных накладок (разгром той же педологии, долгое отрицание роли подсознательного и бессознательного в психике, позднее обращение нашей науки и практики к социально-психологическим проблемам и др.) в ней имеется много белых пятен.

Более жесткой и во многом справедливой критике в не столь давние времена подвергалась педагогика. Можно говорить о том, что эта критика не всегда была корректной и справедливой, о слабом внимании к этой науке, о крайней малочисленности научных кадров. Но даже если признать критику полностью, то оказывается, что иной научной основы для развития образования, для практики обучения и воспитания просто не существует. Попытки заменить науку передовым опытом оказались совершенно несостоятельными и окончились тем, что педагоги-новаторы публично признали свое кровное родство с наукой, признали тот факт, что они опирались на научно разработанные положения и развивали их в новых условиях. Работы классиков педагогической мысли и известных современных педагогов В. Н. Сороки-Росинского, С. Т. Шацкого, А.С.Макаренко, В. А. Сухомлинского, М.А.Данилова, М. Н. Скаткина, И.Я. Лернера, Ю. К. Бабанского и многих других составляют золотой фонд нашей педагогики. В них развиваются идеи личностного, деятельностного, индивидуально-дифференцированного подхода к обучению и воспитанию, раскрыты его движущие силы, способы оптимизации содержания и методики развивающего обучения, разработаны способы воплощения культуры в содержании образования и многие другие подходы, положенные в основу современных педагогических систем.

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

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

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

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

Возникновение новаторства не случайное, а закономерное явление. Жизнь поставила перед российским образованием в конце XX в. жгучие вопросы, возникла острая общественная потребность в обновлении. Ситуация усугубилась трудностями, возникшими с переходом ко всеобщему среднему образованию по единым усложненным программам, что в совокупности с допущенными ошибками в управлении, формализмом, страстью к показухе привело к процентомании, определенному снижению общего уровня образования и другим отрицательным явлениям кризисного характера.

Нужно было учить всех, и учить по более сложным программам, воспитывать творчество, самостоятельность и инициативу, отношения сотрудничества. Педагогическая наука не готова была дать школе достаточно конструктивные рекомендации. Эту миссию и взяли на себя педагогические новаторы. Новаторы в этих условиях были необходимы, и они действительно появились, а точнее говоря, «проявились» те, кто уже многие годы вел упорные и нелегкие поиски. Это были своеобразные педагогические «шестидесятники», дети политической «оттепели» 60-х годов, связанной с разоблачением культа личности. Новаторов активно поддерживали пресса, педагогическая общественность. Они прорвались на общественную арену сквозь препоны бюрократизма, запретов, инерции и рутины самой педагогической среды. И тут возникло явление, которое М. М. Поташник метко охарактеризовал как «ослепление модой».

Но на новаторство вообще моды быть не должно. Может возникнуть и должна пройти мода на отдельных новаторов, могут померкнуть определенные «звезды» или отойти на второй план кумиры, но новаторство — не дань моде, а прогрессивное движение, прокладывающее путь в будущее.

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

Первое. Очень разные по творческому стилю (Ш.А. Амонашвили — уникальный философ-гуманист, психолог и педагог-практик, Е.Н.Ильин — яркий импровизатор, В.Ф.Шаталов — аналитик-алгоритмист, М.П.Щетинин — романтик, Р. Г. Хазанкин — эрудит и систематик и т. д.), они в противостоянии с формализмом, бюрократическими ограничениями и унификацией отстаивали право педагога на творческую самостоятельность, на поиск, на авторскую самобытность.

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

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

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

Особо следует подчеркнуть заслуги энтузиастов и новаторов социальной педагогики, преодолевших узкие традиции социальной помощи в рамках доставки пенсии и ухода за престарелыми, утвердивших комплексный подход к защите и реабилитации де-тей и подростков, создавших комплексные

социально-педагогические и социально-реабилитационные учреждения (И. И. Рябов, С.З. Ревзин, В. К. Волкова, Н. А. Голиков и др.).

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

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

Творческий потенциал личности педагога проявляется во внутренних источниках творческого поиска: воображении, фантазии, умении прогнозировать, комбинировании известных способов или элементов, умении видеть предмет в его необычных функциях и связях, принимать нестандартные решения, т.е. во всем, что характеризует креативность (творческую сущность) самой личности педагога-исследователя. Внешние факторы стимулируют творчество педагога, поставляют ему материал и дают образцы решений. Но творческий педагог обладает собственным педагогическим мышлением, способен продуцировать новые идеи и методы (об этом подробнее в последнем разделе пособия).

Вопросы и задания

1. Оцените, насколько доступны рядовому педагогу охарактеризованные выше источники исследовательского поиска и при каких условиях их использование наиболее эффективно.
2. Можно ли путем изучения передового опыта компенсировать недостаточное использование других источников исследовательского поиска: ведь опыт как бы вбирает в себя все остальное?
3. Почему у педагогов-новаторов нередко появляется не только множество сторонников, но и ряд противников?
4. Какие источники обновления образования и воспитания можно обнаружить в социальной среде?
5. Что следует перенести из сферы образования и педагогической науки в «открытую» социальную сферу?

5.2 Организация опытно-поисковой исследовательской работы образовательных учреждениях.

Организация исследования зависит от многих факторов, но больше всего — от его вида, т. е. от того, является ли оно коллективным, комплексным или индивидуальным. Коллективное исследование связано с разработкой группой участников работы общей темы, когда каждый из исследователей выполняет какую-то часть общей работы. Комплексное исследование — разновидность коллективного. Оно отличается многопредметностью (несколько предметов

исследования) и многоаспектностью, например, включает психологический, социально-педагогический, технологический, управленческий аспекты, причем результаты его интегрируются и выражаются в виде педагогических или организационно-педагогических выводов, моделей и рекомендаций. Индивидуальное исследование проводится одним исследователем, и его организация представляет собой самоорганизацию деятельности.

Остановимся на наиболее сложном с точки зрения организации виде исследования — коллективном комплексном исследовании.

Первый этап — ориентировочный. Он предполагает объективный анализ и оценку образовательной ситуации в стране, регионе, городе (районе) или микрорайоне, изучение социального заказа общества и государства образованию, запросов населения, насыщенности и запросов рынка образовательных услуг, поиск возможных «социальных ниш» для предложения образовательных услуг, оценку успехов, достижений и проблем, стоящих перед коллективом или органами управления.

Этот этап осуществляет инициатор и потенциальный руководитель коллективного поиска с группой своих помощников-активистов, среди которых очень желательно иметь представителей основных направлений планируемого комплексного исследования: социолога, демографа, психолога, ученого-педагога, педагогов-предметников, педагога-технолога, валеолога и др. (тут возможны разные варианты).

Второй этап — диагностический (если необходимая диагностика уже проведена, то на этом этапе упорядочиваются, актуализируются ее результаты). Изучается уровень развития интересующих исследователей педагогических процессов и явлений, исторический и современный опыт решения аналогичных (или близких) проблем. К исследованию на этом этапе привлекается более широкий круг специалистов, в основном используются уже известные (стандартные) методы и методики.

Третий этап — постановочный. Определяются исходные теоретические позиции, цели и задачи поиска, проектируется модель будущего, преобразованного состояния исследуемого процесса, учреждения, системы, их новое «лицо». Происходит генерирование ведущих идей и замысла преобразования, подбор «носителей» нововведений, намечаются способы введения нового и отслеживания эффективности нововведений (подробнее об этом см. в главе II «Логическая структура исследования»). На этом этапе сочетаются индивидуальная творческая деятельность инициаторов поиска, ответственных за его отдельные направления, и коллективная мыследеятельность (дискуссии, защиты проектов, мозговой штурм, обсуждения). Составляются концепции и своего рода сценарный проект (программа, исследовательский проект) поиска.

После предварительного определения основных параметров исследования полезно заняться решением **организационных** вопросов, если они не были решены раньше.

На этом этапе следует позаботиться об улучшении морально-психологического климата, о мотивации педагогических работников проводить педагогический поиск, а также о кадровом, материально-техническом, финансовом (т.е. ресурсном), управленческом, психологическом и педагогическом обеспечении поиска. Главная задача этого этапа — оптимизация условий для творческого поиска.

Особое значение приобретают обучение кадров методике исследовательской работы, осуществление научного и научно-методического сопровождения преобразований (поэтапный анализ, научные и научно-методические семинары, экспертиза завершенных фрагментов работы). Должны активно работать кафедры, секции, исследовательские проблемные лаборатории, творческие группы, интенсивно идти обмен опытом работы, совместный поиск лучших решений (совещания, консилиумы, советы специалистов и т.д.).

Пятый, заключительный этап включает итоговую диагностику, обобщение, интерпретацию и оценку результатов, представление итогового аналитического отчета о проделанной работе,

публикации в педагогической печати, внедренческие документы (учебные планы, программы, рекомендации, положения и т.д.). Материалы готовят исполнители, руководители направлений, а обобщает и представляет руководитель исследовательской работы.

Заранее продуманная логика исследования отражается, фиксируется в основных документах, определяющих содержание, направленность и методику поиска, в концепции и в исследовательском проекте.

Педагогическая концепция содержит обоснование проблемы и развернутое изложение исходных положений, основных идей, прогностических проработок.

Основное содержание *исследовательского проекта* — раскрытие содержания звеньев будущего исследования. Наряду с этим в проекте должны быть отражены вопросы организационного, материального и кадрового обеспечения поиска, факторы риска и способы компенсации возможных упущений, форма представления результата, а также содержание и способы управления опытно-экспериментальной работой.

Проект может быть заменен *исследовательской программой*. Отличие последней в том, что содержание работы изложено не по основным логическим блокам, а по направлениям работы с выделением этапов и мероприятий по их осуществлению.

Отдельные блоки логической проработки проекта или программы целесообразно подробнее разработать в других документах, составляющих в совокупности с исследовательским проектом (программой) пакет документов, обеспечивающих исследовательский процесс и представляемых сначала на экспертизу, а затем на утверждение в районные, городские или областные органы власти или управления. В пакет документов обычно входят:

грамма развития образования выносится на экспертизу. Утвержденная управлением образования и администрацией (или органом власти), она становится основным документом, регулирующим ход обновления образования региона.

Разумеется, положения программы следует регулярно уточнять, она не должна превращаться в догму. Для успешного мониторинга и коррекции выполнения программы желательно сохранить в качестве аналитиков и консультантов группу ее создателей.

Следующая организационная задача — научно-методическое обеспечение выполнения программы (поиск и отбор имеющихся методик и разработка новых) и обеспечение научно-методического сопровождения программы (обучение кадров, разработка подпрограмм, поэтапный анализ и коррекция ее разделов, обмен опытом и др.).

Программная деятельность, таким образом, должна исходить из учета как общего, так и особенного, из стимулирования самостоятельности, инициативы, активности участников образовательного процесса и из не жестко, а мягко регламентирующих опосредованных управленческих воздействий. В программах целесообразна разработка собственных подходов авторов к тем важным позициям, которые не нашли отражения в общегосударственных документах или недостаточно в них конкретизированы.

Программы развития образования при таком подходе не являются программами-директивами (время директив прошло, да и в условиях социальной нестабильности и рыночной экономики директивный подход бесперспективен), но не становятся только программами-прогнозами. Это скорее научно обоснованные программы-ориентиры, указывающие стратегические цели, этапы обновления всех звеньев образования, требующие дальнейшей конкретизации в рабочих планах, отдельных целевых программах, проектах и конкретных мероприятиях и стимулирующие инициативу, широкую поисковую работу в учреждениях образования, практическую проверку проектов, их совершенствование.

Остановимся чуть подробнее на способах оптимизации условий психолого-педагогического поиска в коллективе как важного направления организаторской работы.

Успех поиска в значительной степени предопределяют **условия**, т. е. те внешние и внутренние

обстоятельства, в которых поиск совершается. Поэтому перед началом опытно-поисковой работы необходимо проанализировать условия и постараться их оптимизировать. Конечно, не все зависит от самих экспериментаторов, но многие условия можно скорректировать, усилить позитивное и снизить негативное влияние условий на процесс и результаты работы. Если их совокупность явно неблагоприятна или отсутствуют определяющие (обязательные) условия, следует воздержаться от развертывания опытно-поисковой работы и поработать над созданием благоприятных или хотя бы приемлемых условий. Некоторые из условий достаточно осознать и учесть, другие можно изменить и скорректировать.

Начнем с *условий широкого социально-политического плана*. Они в целом достаточно благоприятны. Общество и его официальные органы дают «добро» на педагогический поиск, общественная востребованность социально-педагогических инноваций проявилась достаточно явно, но в то же время реальные социально-экономические условия педагогического творчества обеспечены еще очень неполно. Обществом и государством не осознана решающая роль образования для судеб страны, педагогизация среды идет медленно, школа так и остается одинокой со своими нуждами. Не преодолен узковедомственный подход к проблемам образования, семьи, безработицы, реабилитации. Совершенно недостаточны государственные ассигнования на развитие образования и социальной сферы. Следует, однако, заметить, что именно учреждения, стремящиеся к новому, гораздо быстрее находят поддержку общественности, получают государственные дотации и спонсорские средства.

Теперь поговорим об *организационно-методических условиях*, многие из которых в той или иной степени подвластны организаторам, поддаются регулированию. Мы хотим только предупредить, что часть из них являются обязательными, а часть — желательными. В последнем случае наличие условий облегчает, а отсутствие или неполнота — затрудняет, снижает эффективность поиска.

Обязательных условий мы выделяем четыре:

наличие «лидера» (индивидуального или коллективного — группы руководителей и педагогов), вооруженного идеями преобразования и способного их генерировать;

осмысление реальных трудностей, противоречий, перспектив развития; адекватная оценка ситуации, собственных достижений, проблем и возможностей;

наличие квалифицированных кадров, владеющих ведущими видами деятельности (учителей-мастеров, квалифицированных воспитателей и психологов);

достаточно высокий общекультурный уровень педагогического коллектива (его еще называют культурным или интеллектуальным «фоном» поиска). Только общая культура специалиста может быть основой его творческой деятельности, а общая культура коллектива — залогом успеха коллективного и тем более комплексного исследования.

К желательным условиям творческого поиска можно отнести следующие:

достаточно высокий престиж учреждения, доверие к нему со стороны родителей, учащихся, общественности, клиентов; благоприятный психологический климат в коллективе

не очень большое число учащихся (до 500—700) или воспитанников (до 100 — 150); тогда есть возможность изучить каждого, создать атмосферу взаимного доверия, да и в истории педагогики очагами новаторства, передового опыта выступают чаще всего именно сравнительно небольшие школы и воспитательные учреждения; если же в школе более тысячи учеников, то для экспериментального поиска полезно взять относительно самостоятельное подразделение, скажем начальные классы или старшее звено;

занятия в школе в одну (первую) смену, что дает возможность планировать работу с учащимися на полный день;

наличие материальных условий (помещение, оборудование, литература, финансирование и т.д.);

наличие средств, что дает возможность тиражировать программы, методическую докумен-

тацию, анкеты, проводить математическую обработку данных, привлекать специалистов, оплачивать дополнительный труд учителей, повышать их квалификацию и т.д.;

резерв свободного времени у участников эксперимента, дающий возможность думать, составлять проекты, анализировать, искать и исправлять ошибки; весьма желательны контакты с научными коллективами (кафедрами вузов, подразделениями НИИ и др.).

Если желательные условия поиска не полностью удовлетворяют требованиям, это создает дополнительные трудности, но не исключает возможности успешного ведения поиска.

Вопросы и задания

1. Расскажите, что необходимо предпринять, чтобы административные и властные структуры осознали приоритетную роль образования для судеб страны, региона, муниципальной территории.

2. Что может сделать само образовательное (социально-педагогическое) учреждение для оптимизации условий педагогического поиска?

3. Разумно ли каждому образовательному учреждению разрабатывать свою концепцию, свою программу развития или исследовательский проект?

4. Может ли у оригинального, новаторского педагогического проекта быть коллективное авторство?

а) основная литература (библиотека СГАУ)

1. **Дружкин, А.В.** Педагогика высшей школы: учебное пособие / А.В. Дружкин, О. Б. Капичникова, А. И. Капичников. – Саратов: Наука, 2013. – 124 с. – ISBN 978-5-9999-1709-6 .
2. **Громкова, М.Т.** Педагогика высшей школы: учебное пособие для студ. и аспирантов пед. вузов, для доп. обр. преподавателей; рек. УМО / М.Т. Громкова. – М.: ЮНИТИ-Дана, 2013. – 447 с. – ISBN 978-5-238-02236-9.

б) дополнительная литература

1. **Шарипов Ф.В.** Педагогика и психология высшей школы [Электронный ресурс]: учебное пособие/ Шарипов Ф.В. – Электрон. текстовые данные. – М.: Логос, 2012. – 448 с. -ISBN: 978-5-98704-587-9
2. **Громкова М.Т.** Педагогика высшей школы [Электронный ресурс]: учебное пособие/ Громкова М.Т. – Электрон. текстовые данные. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2012. – 447 с. -ISBN: 978-5-238-02236-9

в) базы данных, информационно-справочные и поисковые системы:

- Хуторской А.В. Теоретико-методологические основания инновационных процессов в образовании // Интернет-журнал «Эйдос». – 2005. – 26 марта. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2005/0326.htm>.
- Струк Е.Н. Европейский инновационный процесс в образовании и его влияние на высшую школу в России // Современные проблемы науки и образования. – 2006. – №

4 – С. 86-87 – [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: www.science-education.ru/13-467 (дата обращения: 05.09.2011).

- Приоритетный национальный проект «Образование». [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://mon.gov.ru/pro/pnpro/>
- Вариативность и инновации в образовании – [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://krip.kbsu.ru/pd/op_lek_8.html
- Специализированный образовательный портал Инновации в образовании (Ульяновская обл.) – – [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://sinncom.ru/>
- Официальный сайт Минобрнауки РФ – [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://mon.gov.ru>

Лекция 6. Характеристика методологических принципов психолого-педагогического исследования.

Успех любого исследования во многом определяется общими и конкретно-научными подходами и принципами, составляющими содержание общенаучной и специальной (психолого-педагогической) методологии. Эти принципы составляют ядро методологической культуры педагога или психолога-исследователя. Методология науки - это учение об исходных положениях, принципах, способах познания, объяснительных схемах преобразования действительности. Методология педагогики — это учение о педагогическом знании, о процессе его добывания, способах объяснения (создания концепции) и практического применения для преобразования или совершенствования системы обучения и воспитания.

Методология педагогики включает в себя следующие положения.

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

Такая схема приложима к методологии как психологической науки, так и ее отраслей, возникающих на стыке наук.

В методологическом знании особенно важную роль играют принципы и требования к исследовательской деятельности. Они как бы соединяют в единый поток теорию и практику, дают практике научно обоснованные ориентиры.

Разница между *принципом* и *требованием* усматривается в том, что принцип должен иметь более глубокое и развернутое *научное* обоснование (выражать способ достижения социально значимых целей на основе учета объективных закономерностей) и носить более *обобщенный* характер (быть применимым к исследованию всех ситуаций в данной сфере). Принцип всегда обязателен для исполнения. Требование же может относиться к исследованию части педагогических или психолого-педагогических ситуаций и не быть столь глубоко обосновано в теоретическом плане. Конкретные требования, как правило, вытекают из того или иного принципа, но их использование во многом диктуется особенностями ситуации, допускаются отдельные исключения из общих правил, даже невыполнение каких-то требований с учетом конкретных обстоятельств.

Остановимся прежде всего на использовании в психолого-педагогических исследованиях общенаучных принципов.

Основополагающим принципом любого научного исследования является методологический *принцип объективности*. Он выражается во всестороннем учете порождающих то или иное явление факторов, условий, в которых они развиваются, адекватности исследовательских подходов и средств, позволяющих получить истинные знания об объекте, предполагает исключение субъективизма, односторонности и предвзятости в подборе и оценке фактов. Например, в психологических исследованиях это становится возможным в силу того, о познание психических явлений достигается путем опосредованного изучения и анализа их объективных проявлений в процессе деятельности, в поведении, в продуктах деятельности, в общении. Это вытекает также из общепсихологического методологического принципа единства сознания и деятельности.

Принцип объективности, однако, не исключает субъективности, включенности в процесс исследования человека-исследователя с его творческой индивидуальностью, определенно ориентированным внутренним миром.

Принцип объективности диктует *требование доказательности*, обоснованности исходных посылок, логики исследования и его выводов. В связи с этим особое значение имеют установление и учет всех относящихся к изучаемым явлениям фактов и их правильное истолкование. Достоверность фактов есть необходимое, хотя еще недостаточное условие достоверности выводов.

Требование доказательности предполагает также *альтернативный характер* научного поиска. В общем смысле это требование выделить и оценить все возможные варианты решения, выявить все точки зрения на исследуемый вопрос. Обычно в конкретном исследовании предварительный анализ позволяет выделить наиболее значимые для данных условий решения. Условие альтернативности научного поиска реализуется, если при анализе взглядов или путей решения проблемы приводятся не только совпадающие с принятой позицией или близкие точки зрения, но и несовпадающие, противоположные, если проверяются не только напрашивающиеся, но и скрытые, неочевидные способы решения. Часто альтернативность выражается в выявлении и рассмотрении возможных вопросов, возникающих при решении той или иной проблемы. Так, идея «открытой» школы может быть реализована как путем вынесения части школьных занятий, жизнедеятельности учащихся в социум, так и путем привлечения, использования педагогических возможностей социума в школе. Возможно и сочетание указанных путей.

При определении логики исследования нужно проанализировать возможность иных логических вариантов, противопоставить проверяемому варианту альтернативные решения.

Другим методологическим принципом является близкий к рассмотренному выше *принцип сущностного анализа*. Соблюдение этого принципа связано с соотношением в изучаемых явлениях общего, особенного и единичного, проникновением в их внутреннюю структуру, раскрытием законов их существования и функционирования, условий и факторов их развития, возможностей целенаправленного их изменения. Этот принцип предполагает движение исследовательской мысли от описания к объяснению, а от него — к прогнозированию развития педагогических явлений и процессов. Будучи очень сложным, многофакторным и непрерывно изменяющимся, педагогический процесс глубоко динамичен по своей природе. Поэтому важным *требованием* является *необходимость учета непрерывного изменения, развития* исследуемых элементов и педагогической системы в целом. Функции многих элементов в процессе развития существенно меняются, а отдельные из них переходят в свою противоположность. Например, творческие задания, повторенные на том же уровне сложности, превращаются в репродуктивные, детальные инструкции, регламентирующие выполнение поручений, из средства развития умения очень быстро могут превратиться в препятствие, сковывающее развитие более высоких уровней самостоятельности и инициативы. Эффективное педагогическое средство уже на следующем, ближайшем этапе может, таким образом, оказаться не только малоэффективным, но и вредным.

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

Чтобы перейти от уровня изучения явлений к уровню познания сущности, исследование должно соответствовать *требованию раскрытия противоречивости изучаемого предмета, его*

количественной и качественной определенности, взаимосвязи и взаимопереходов количественных и качественных изменений, движения к более высоким стадиям развития с сохранением всего положительного. К примеру, становление и развитие социальной педагогики как отрасли педагогической науки в нашей стране связано с преодолением противоречий, сложившихся между процессом саморазвития личности и традиционным воспитанием, нацеленным на единые стандарты ее формирования. Это противоречие, как отмечает В. Г. Бочарова, усугубляется несоответствием между возможностями всех субъектов общества в реализации воспитательных задач и отсутствием механизмов их использования (возложение функции воспитания в основном на учреждения системы образования, отчуждение семьи, микросоциума от воспитательно-образовательного процесса и пр.), несоответствием между необходимостью воспроизводства всего многообразия культурных ценностей общества и вульгарно-социологическим подходом к со- держанию образования и рядом других несоответствий и проти-воречий.

Для психолого-педагогических и психологических исследований важно соблюдение **генетического принципа**, сущностью которого является рассмотрение изучаемого факта или явления на основе анализа условий его происхождения, последующего развития, выявления моментов смены одного уровня функционирования другим (качественно иным), например выяснение генетических и социальных предпосылок возникновения индивидуальных психологических особенностей человека в онтогенезе. При организации психологического исследования следует учитывать то, что сами психические явления непрерывно изменяются. Классическим примером является отслеживание Л. С. Выготским особенностей эгоцентрической речи детей. Эгоцентрическая речь является одним из внешних проявлений эгоцентризма ребенка. С точки зрения Ж. Пиаже, эгоцентрическая речь не служит для детей сред-ством общения и воздействия на других, а направлена на самого ребенка, сопровождает его действия и переживания. Ребенка удовлетворяет наличие интереса наблюдателя к его действиям. Эгоцентризм речи ребенка исчезает и уступает место децентрации к концу дошкольного возраста. Л. С. Выготский, исследуя внутреннюю речь и условия ее происхождения, установил, что эгоцентрическая речь является «речью ребенка для себя» и затем переходит во внутренний план, трансформируясь, превращаясь во внутреннюю речь. Как известно, внутренняя речь является регулятором мышления, интеллекта и поведения человека.

Генетический метод проявляется не только в том, что исследуется механизм возникновения уже сложившихся психических свойств, но и в том, что выявляются тенденции во вновь зарождающихся особенностях психики детей. Это позволяет предвидеть возможности развития, целенаправленно организовывать образовательный процесс в школе. Такие конкретные виды эксперимента, как обучающий и формирующий, обусловлены именно этим принципом, который создает возможность, как утверждал С. Л. Рубинштейн, «изучать детей, обучая их». Этим же может быть обусловлено применение метода «продольного», растянутого во времени, изучения (лонгитюдного метода).

С генетическим подходом связан также **принцип единства логического и исторического**, который требует в каждом исследовании сочетать изучение истории объекта (генетический аспект) и теории (структуры, функций, связей объекта в его современном состоянии), а также перспектив его развития. Исторический анализ возможен только с позиций определенной научной концепции, на основе представлений о структуре и функциях тех или иных элементов и отношений, а теоретический анализ несостоятелен без изучения генезиса (происхождения, становления) объекта. По-этому различие между историко-педагогическим и теоретико-педагогическим исследованием — лишь в акценте на тот или иной аспект единого исследовательского подхода. Из рассматриваемого принципа вытекает требование преемственности, учета накопленного опыта, традиций, научных достижений прошлого. «Новое», не выросшее на этой благодатной почве, оказывается очень чахлым и нежизнеспособным, несмотря на внешнюю привлекательность. Это «новое» оказывается либо беспочвенным прожектерством, либо переодетым, подкрашенным старым.

Одним из общих научных принципов является и **принцип концептуального единства** исследования,

ибо если исследователь не защищает, не проводит последовательно определенной концепции, вырабатывая ее сам или присоединяясь к одной из существующих, ему не удастся осуществить единство и логическую непротиворечивость подходов и оценок, он неизбежно соскальзывает на позиции эклектики. Принцип концептуальности внутренне противоречив, он представляет единство определенного, принятого как верное, и неопределенного, изменчивого. Это и отличает его от предвзятости. Принятые исходные положения проверяются, развиваются, корректируются в ходе поиска, а в случае необходимости и отбрасываются (происходит смена или модернизация концепции).

Многообразие сторон, элементов, отношений, внутренних и внешних факторов функционирования и развития социально-педагогического процесса определяет необходимость его системного изучения.

Системный подход основан на положении о том, что специфика сложного объекта (системы) не исчерпывается особенностями составляющих ее элементов, а связана прежде всего с *характером взаимодействия* между элементами. На первый план поэтому выдвигается задача познания характера и механизма этих связей и отношений, в частности отношений человека и общества, людей внутри определенного сообщества.

В процессе системного анализа выясняются не только причины явлений, но и воздействие результата на породившие его причины.

Сущность системного подхода находит выражение в следующих положениях, помогающих устанавливать свойства системных объектов и совершенствовать их.

1. Целостность системы по отношению к внешней среде, ее изучение в единстве со средой. Вопросы образования в свете этого положения составляют относительно самостоятельный круг вопросов, но изучаются в тесной связи с социальным и экономическим развитием, запросами общества.

2. Расчленение целого, приводящее к выделению элементов. Свойства элементов зависят от их принадлежности к определенной системе, а свойства системы не сводятся к свойствам ее элементов или их суммы.

3. Все элементы системы находятся в сложных связях и взаимодействиях, среди которых нужно выделить наиболее существенную, определяющую для данной системы, как говорят, системообразующую связь. В «открытой» образовательной системе такой связью выступает отношение личности и различных условий и источников воспитания, в «закрытой» — отношения «учитель-ученик» или «воспитатель—воспитуемый».

4. Совокупность элементов дает представление о структуре и организации системных объектов. Эти понятия выражают определенную упорядоченность системы, взаимозависимости и взаимоподчиненности ее элементов. Такова, скажем, система категорий, отражающих основные элементы любой целенаправленной, в том числе педагогической, системы: цели — содержание — условия — средства — способы функционирования и развития — результаты.

5. Специальным способом регулирования связей между элементами системы и тем самым изменений и самих элементов является управление, включающее постановку целей, выбор средств, контроль и коррекцию, анализ результатов. Педагогическое управление — важная сторона деятельности педагога, хотя оно не исчерпывает всего богатства этой деятельности и не допускает чрезмерной жесткости.

Следует особо обратить внимание на необходимость целостного подхода к образовательным системам — иными словами, соблюдения *принципа целостности* в исследовании и очень осторожного подхода к вычленению в целях специального изучения отдельных сторон, элементов, отношений психолого-педагогического процесса. Само вычленение можно производить лишь

условно, временно, постоянно соотнося получаемые результаты с ходом всего процесса в целом и его результатами. Требование целостного подхода обусловлено еще и тем, что структуру обучения и воспитания можно характеризовать как динамическую, развитие которой определяется постоянной сменой состояний неравновесия и относительного равновесия ее противоположных внутренних сил и тенденций, которые невозможно понять и тем более влиять на их развитие изолированно.

Психолого-педагогический процесс является так называемой нелинейной системой (при изменении одного из элементов нелинейной структуры другие изменяются не пропорционально, а по более сложному закону), исследование ее структуры не может быть осуществлено изучением ее отдельных элементов, так как сумма действий компонентных причин, действующих отдельно, порознь, не равна тому следствию, которое получается при совместном действии.

Здесь уместно напомнить выдвинутое А.С.Макаренко положение о том, что «основанием для советского педагогического закона должна быть индукция целого опыта».

При изучении какой-либо стороны, аспекта, элемента педагогического процесса нужно всегда учитывать общие закономерности и важнейшие взаимодействия всего процесса в целом.

В педагогическом процессе явно выявляются взаимодействия, изучаемые *синергетикой* — современной теорией совместного действия (от греч. *synergos* — совместно действующий; термин введен Г. Хакеном). Эта теория фокусирует внимание на неравновесности, нестабильности как естественном состоянии открытых нелинейных систем, на многовариантности и неопределенности путей их развития в зависимости от множества влияющих факторов и условий. Отсюда следует вывод о том, что любой системе, в том числе педагогической, нельзя навязывать способ поведения или развития, но можно выбирать и стимулировать один из заложенных в конкретных условиях вариантов, рассчитывая не столько на кибернетический (управленческий), сколько на синергетический (самоуправляемый) процесс, на несильные, но совпадающие с возможным вариантом развития воздействия (их называют резонансными).

Целостное изучение такого сложного комплекса явлений, как педагогический процесс, предполагает очень *осторожный подход к формализации*, введению строго выраженных показателей и зависимостей, математизации отдельных компонентов и тем более всего процесса. Формализация почти всегда связана с утратой известной части содержания, с обеднением исследуемых процессов и явлений. Поэтому формализация при изучении психолого-педагогического процесса оказывается полезной для выявления отдельных связей, зависимостей (например, между эффективностью психологической защиты и частотой обращений в соответствующую службу за помощью и консультированием), но оказывается недостаточной для общих выводов о его протекании. Вот почему нужно очень осторожно подходить к попыткам выразить точно уровни воспитанности, нравственной зрелости, отзывчивости, зависимости между потенциалом развития личности и степенью его реализации, между влияниями среды и внутренней позицией личности и т. д. В педагогике, по крайней мере на современном этапе развития, *содержательные подходы должны играть ведущую роль по сравнению с формализованными*.

Сложность предмета исследования, его многоплановость делает *невозможным его непосредственное познание как целого*. На практике такие попытки приводят к хаотичности и бессистемности анализа. Поэтому нет иного пути глубокого познания сложных явлений, кроме выделения определенных позиций для рассмотрения, *аспектов*. Для конкретной темы должен быть свой ведущий аспект (угол зрения, ракурс).

Аспект изучения тесно связан с целями и х а р а к т е р о м исследования. Возможен, например, *генетический аспект* (изучение происхождения объекта и основных этапов его становления), *прогностический аспект* (предсказание перспектив развития явления), *функциональный аспект* (изучение функционирования социально-педагогических, психолого-педагогических явлений, способов управления ими в существующих условиях). В других случаях выделяют мотивационный, содержательный, операционный, управленческий аспекты в изучаемой системе.

Психолого-педагогическое исследование всегда комплексно, многоаспектно уже в силу своей междисциплинарности, привлечения к нему разных специалистов — психологов, социологов, врачей, педагогов, каждый из которых может иметь свою позицию, выделять свой аспект. При этом важно, во-первых, последовательно выдерживать принятый аспект, во-вторых, учесть возможность других аспектов, в-третьих, реально оценивать полученные результаты как аспектные, понимая необходимость их соотнесения и синтеза с данными анализа изучаемых процессов в иных аспектах. При соблюдении указанных условий аспектность не превращается в односторонность, а выступает условием полного, многоаспектного, целостного изучения предмета. Именно синтез аспектного знания приводит к конкретному знанию.

Из целостного подхода к изучению педагогического процесса вытекает, таким образом, требование *сочетания аспектного, под определенным углом зрения, анализа с многоаспектностью, многоплановой интерпретацией его результатов.*

Мы рассмотрели содержательные характеристики общенаучных методологических принципов, которые являются универсальными, применимыми к широкому кругу наук с учетом особенностей, свойственных той или иной сфере научного познания. Указанные методологические принципы определяют общие ориентиры теоретического и эмпирического научного исследования и соответствующей деятельности исполнителя. Естественно также и то, что имеется доля условности в выделении и содержательной характеристике методологических принципов: они кое в чем повторяют и дополняют друг друга, предупреждая тем самым возникновение ошибочных установок в организации научного исследования.

Вопросы и задания

1. В чем специфика и функции методологического психолого-педагогического знания в отличие от теоретического?
2. В чем отличие принципа от других нормативных категорий, в частности от требования?
3. Совместимы ли принципы диалектики и принципы синергетики при конструировании методологии исследования?
4. Вам предстоит рассмотреть и мотивированно принять (или отклонить) предложение о дополнении методологических принципов психолого-педагогического исследования следующими положениями:

принципом проблемности целей, предмета и содержания исследования;

принципом открытости его проведения; принципом конфиденциальности (фактов, результатов, рекомендаций).

5. Как можно говорить о принципе объективности, если исследование ведет человек, обладающий собственной позицией, предпочтениями, системой утвердившихся взглядов и ценностей?

6. В чем отличие общенаучных методологических принципов сущностного анализа и генетического анализа? В чем они пересекаются?

Попробуйте раскрыть связь между общенаучным методологическим принципом объективности и психологическим принципом единства сознания и деятельности.

а) основная литература (библиотека СГАУ)

1. **Дружкин, А.В.** Педагогика высшей школы: учебное пособие / А.В. Дружкин, О. Б. Капичникова, 2013. – 124 с. – ISBN 978-5-9999-1709-6 .
2. **Громкова, М.Т.** Педагогика высшей школы: учебное пособие для студ. и аспирантов пед. вузов, для М.Т. Громкова. – М.: ЮНИТИ-Дана, 2013. – 447 с. – ISBN 978-5-238-02236-9.

б) дополнительная литература

1. **Шарипов Ф.В.** Педагогика и психология высшей школы [Электронный ресурс]: учебное пособие для студентов. – М.: Логос, 2012. – 448 с. -ISBN: 978-5-98704-587-9
2. **Громкова М.Т.** Педагогика высшей школы [Электронный ресурс]: учебное пособие/ Громкова М.Т. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2012. – 447 с. -ISBN: 978-5-238-02236-9

в) базы данных, информационно-справочные и поисковые системы:

- Хуторской А.В. Теоретико-методологические основания инновационных процессов в образовании. – 2005. – 26 марта. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.eidos.ru/jour/2005/0326/>
- Струк Е.Н. Европейский инновационный процесс в образовании и его влияние на высшее образование. Проблемы науки и образования. – 2006. – № 4 – С. 86-87 –[Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.education.ru/13-467> (дата обращения: 05.09.2011).
- Приоритетный национальный проект «Образование». [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.mon.gov.ru/>
- Вариативность и инновации в образовании – [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.mon.gov.ru/>
- Специализированный образовательный портал Инновации в образовании (Ульяновская область). [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://sinncom.ru/>
- Официальный сайт Минобрнауки РФ – [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://mon.gov.ru>

Лекция 7. ЛОГИЧЕСКАЯ СТРУКТУРА ИССЛЕДОВАНИЯ 7.1 Понятие о логике исследования

Эффективность научного поиска во многом обуславливается последовательностью исследовательских шагов, которые должны привести к истинным результатам, т. е. логикой исследования. Специфика психолого-педагогического исследования определяется тем, что предметом исследования становится сложная система взаимоотношений развивающегося человека с окружающей средой, все многообразие социальных связей развивающегося человека. При этом и сам растущий и развивающийся человек входит в этот предмет как субъект воспитания. Все это определяет высокие требования к логической обоснованности, а следовательно, экономичности, целесообразности структуры научного поиска.

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.

7.2 Проблема и тема исследования.

Исследовательская работа начинается с выбора **объектной области** исследования, т. е. той сферы действительности (в нашем случае — педагогической), в которой накопились важные, требующие разрешения проблемы. В образовательной системе в качестве таких сфер выступают дошкольное воспитание, учебный процесс в средней или высшей школе, гражданское и нравственное воспитание, информатизация, процесс непрерывного образования и др. Выбор объектной области определяется такими объективными факторами, как ее значимость, наличие нерешенных проблем, новизна и перспективность, и субъективными факторами: образованием, жизненным опытом, склонностями, интере-сами исследователя, его связью с тем или иным направлением практической деятельности,

научным коллективом, ориентированным на определенную тематику, научным руководителем.

Выбор объектной области требует изучения объективной потребности в обновлении элементов образовательной системы, учета реальных условий и возможностей. В условиях обновления всей образовательно-воспитательной системы актуальных сфер исследования очень много. Это прежде всего определение и проверка нового содержания воспитания, это разработка новых эффективных технологий и методик обучения и воспитания, формирование отношений, переход к новым типам образовательно-воспитательных учреждений, вопросы связи школы и социальной сферы, переход к более эффективным технологиям образования, в том числе к здоровьесберегающим.

Последующие, 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. В этом смысле проблема — мост от известного к неизвестному, конкретное «знание о незнании». Иными словами, проблему можно обнаружить, только хорошо ориентируясь в определенной области, только сопоставляя уже известное и то, что надлежит установить. В отличие от ответа на вопрос решение проблемы не содержится в существующем знании и не может быть получено путем преобразования наличной научной информации. Требуется найти способ получения новой информации и получить ее.

Сущность проблемы — противоречие между установленными фактами и их теоретическим осмыслением, между разными объяснениями, интерпретациями фактов. Научная проблема не выдвигается произвольно, а является результатом глубокого изучения состояния практики и научной литературы, отражает противоречия процесса познания на его исторически определенном этапе.

Сегодня, например, совершенно определенно выявились назревшие противоречия между общим для всех учащихся нормативным содержанием образования и индивидуальными возможностями, склонностями, интересами; между задачами формирования здорового человека и однообразием школьных занятий, гиподинамией, перегрузками учебными заданиями; между разнообразными воспитательными возможностями среды и относительной замкнутостью, закрытостью образовательно-воспитательных учреждений; между воспитанием как руководством, программированием, навязыванием и индивидуальной свободой, суверенностью формирующейся личности.

Вытекающая из выявленных противоречий проблема должна быть актуальной, отражать то новое, что входит или должно войти в жизнь. Таковы в настоящее время проблемы, связанные с гуманизацией и демократизацией образования, учетом индивидуальных особенностей и реализацией возможностей каждого школьника, формированием воспитывающей среды в школе и микрорайоне, комплексной профилактикой и реабилитацией несовершеннолетних.

Вопросы и задания

1. Объясните различия понятий: проблема, вопрос, проблемная ситуация.

2. Является ли проблема: а) отражением знания;

б) отражением незнания или непонимания; в) отражением возможных «точек роста» научного или практического знания; г) выражением субъектного состояния исследователя (озадаченности, удивления)?

3. Проведите примерную конкретизацию следующих тем психолого-педагогических исследований:

а) роль учебной мотивации в развитии творческой деятельности учащихся;

б) развитие интеллектуальной одаренности в раннем юношеском возрасте;

в) проблемы школьной отметки; г) отношения сотрудничества в педагогическом процессе.

5. Что более эффективно стимулирует исследовательский поиск педагога: достижение успеха; возникшие трудности, которые удалось преодолеть; неудачи?

а) основная литература (библиотека СГАУ)

1. **Дружкин, А.В.** Педагогика высшей школы: учебное пособие / А.В. Дружкин, О. Б. Капичникова, А. И. Капичников. – Саратов: Наука, 2013. – 124 с. – ISBN 978-5-9999-1709-6 .
2. **Громкова, М.Т.** Педагогика высшей школы: учебное пособие для студ. и аспирантов пед. вузов, для доп. обр. преподавателей; рек. УМО / М.Т. Громкова. – М.: ЮНИТИ-Дана, 2013. – 447 с. – ISBN 978-5-238-02236-9.

б) дополнительная литература

1. **Шарипов Ф.В.** Педагогика и психология высшей школы [Электронный ресурс]: учебное пособие/ Шарипов Ф.В. – Электрон. текстовые данные. – М.: Логос, 2012. – 448 с. -ISBN: 978-5-98704-587-9
2. **Громкова М.Т.** Педагогика высшей школы [Электронный ресурс]: учебное пособие/ Громкова М.Т. – Электрон. текстовые данные. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2012. – 447 с. -ISBN: 978-5-238-02236-9

в) базы данных, информационно-справочные и поисковые системы:

- Хуторской А.В. Теоретико-методологические основания инновационных процессов в обр «Эйдос». – 2005. – 26 марта. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.eidos.ru/jou>
- Струк Е.Н. Европейский инновационный процесс в образовании и его влияние на Современные проблемы науки и образования. – 2006. – № 4 – С. 86-87 –[Электронн URL: www.science-education.ru/13-467 (дата обращения: 05.09.2011).
- Приоритетный национальный проект «Образование». [Электронный ресурс]. Режим досту
- Вариативность и инновации в образовании – [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://>
- Специализированный образовательный портал Инновации в образовании (Ульяновская об Режим доступа: <http://sinncom.ru/>
- Официальный сайт Минобрнауки РФ – [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://mon.gov.ru>

Лекция 8. Объект и предмет исследования.

Понятие **объект исследования** нетождественно понятию «*объективная реальность*» или понятию «*объектная область исследования*». В качестве объекта познания 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 конкретным полем поиска. Это делает объект научного познания некоторым единством объективного и субъективного.

Объект исследования в педагогике и психологии — это некий процесс, некоторое явление, которое существует независимо от субъекта познания и на которое обращено внимание исследователя, например, на процесс развития субъектов воспитывающих отношений, на процесс становления новой образовательной системы, на эффективность определенной технологии. Вот почему не совсем корректно называть объектом исследования, например, начальную школу или подростковые клубы. Это не объект, а либо конкретная база, либо достаточно широкая сфера, далеко не все элементы которой подлежат изучению в данной работе.

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. В предмет включаются только те элементы, связи и отношения объекта, которые подлежат изучению в данной работе. Поэтому определение предмета исследования означает и установление границ поиска, и предположение о наиболее существенных в плане поставленной проблемы связях, и допущение возможности их временного вычленения и объединения в одну систему. В предмете в концентрированном виде заключены направления поиска, важнейшие задачи, возможности их решения соответствующими средствами и методами.

Предмет исследования — это своего рода ракурс, точка обзора, позволяющая видеть специально выделенные отдельные стороны, связи изучаемого. Иначе говоря, это определенный аспект изучения объекта. Чаще всего выделяют в качестве предмета целевой, содержательный, операционный (технологический), личностно-мотивационный, организационный аспекты. Скажем, при создании и экспериментальной проверке проекта социально-педагогического комплекса в качестве относительно самостоятельных предметов исследования могут быть выделены: определение функциональных направлений и приоритетов в деятельности комплекса (целевой аспект), уточнение видов услуг и направлений работы (содержательный аспект), способы создания условий социальной реабилитации, комфортного общения, полноценного образования и развития, удовлетворения интересов детей, подростков (деятельностно-операционный аспект).

Предметом психолого-педагогического исследования могут быть отношения в коллективе, формирование единого коллектива взрослых и детей в совместной деятельности, педагогизация социальной среды, связи между факторами, влияющими на образование и развитие детей, и полученными результатами (например, влияние среды на развитие познавательных интересов или характера общения на самооценку и уровень притязаний воспитанников; зависимость эффективности запоминания языкового материала от организации познавательной деятельности; специфика и динамика решения интеллектуальных задач партнерами в условиях интеллектуально-игрового противоборства). Предмет психолого-педагогического исследования непременно должен включать связи воспитательного института с внешней средой, собственно педагогические, социальные и психологические факторы и связи в их сцеплении и взаимодействии.

Предмет исследования, таким образом, формируется на объективной основе самим исследователем, придающим ему определенную логическую форму выражения. Сделать это можно, только опираясь на определенные исходные положения, на некоторую, пусть приблизительную, гипотетическую *концепцию изучаемого*.

Приступая, скажем, к разработке проблемы разновозрастного сотрудничества в объединениях по месту жительства, исследователь должен опираться на положения об определяющей роли деятельности в формировании личности, о ведущей роли отношений сотрудничества в совместной деятельности, о решающей роли мотивации и целеполагания и на ряд других положений, а также учитывать потребность подростков в самоопределении.

Если речь идет о создании школы здорового образа жизни, то за исходные могут быть приняты следующие положения.

1. Здоровье — высшая человеческая ценность как для общества, так и для каждого индивида.
2. Ребенок почти каждый день проводит значительную часть времени в школе. От режима дня, психологической атмосферы, нагрузок, питания и других факторов школьной жизни во многом зависит здоровье школьников. Школа призвана растить здоровое поколение и при всех условиях делать все от нее зависящее, чтобы обеспечить полноценное физическое развитие и психическое здоровье учащихся. Пока школа этой функции не выполняет.
3. Необходимо обеспечить воспитание у каждого школьника культуры здоровья, умения ценить, охранять и укреплять свое здоровье и здоровье других.
4. Школа должна бороться за здоровый образ жизни воспитуемых.
5. Все основные ориентиры в данной работе дают медицина — наука о профилактике и лечении заболеваний — и валеология — учение о здоровье.

Таким образом, выделение одного или нескольких предметов исследования — это уже начало теоретического анализа, определения некоторых оснований и целевых установок последующей исследовательской работы.

Вопросы и задания

1. В психолого-педагогических исследованиях нередко возникают затруднения при определении и разграничении объекта и предмета. Объясните начинающим исследователям в популярной форме различия между объектом и предметом исследования.

2. Определите, о каких компонентах исследования (база, объект, предмет) идет речь в следующих фрагментах:

коллектив педагогов и учащихся средней школы № 25 г. Тюмени; процесс становления гимназии на базе средней школы с профильным обучением; психолого-педагогические условия комплексной реабилитации хронически больных детей в оздоровительно-образовательном центре; зависимость между стилем педагогического общения учителя и учащихся и успешностью учебной деятельности.

3. Выделите предположительный предмет (или предметы) изучения в следующих исследовательских темах:

формирование артистизма как элемент подготовки будущего педагога;

готовность к саморазвитию как цель образования; использование новых информационных технологий в проблемном обучении.

4. Как могут быть сформулированы тема и объект исследования, в котором выделен следующий предмет:

педагогические условия адаптации зарубежных гуманистических систем образования (в частности, вальдорфской школы Р. Штайнера) к особенностям российской действительности?

а) основная литература (библиотека СГАУ)

1. **Дружкин, А.В.** Педагогика высшей школы: учебное пособие / А.В. Дружкин, О. Б. Капичникова, А. И. Капичников. – Саратов: Наука, 2013. – 124 с. – ISBN 978-5-9999-1709-6 .
2. **Громкова, М.Т.** Педагогика высшей школы: учебное пособие для студ. и аспирантов пед. вузов, для доп. обр. преподавателей; рек. УМО / М.Т. Громкова. – М.: ЮНИТИ-Дана, 2013. – 447 с. – ISBN 978-5-238-02236-9.

б) дополнительная литература

1. **Шарипов Ф.В.** Педагогика и психология высшей школы [Электронный ресурс]: учебное пособие/ Шарипов Ф.В. – Электрон. текстовые данные. – М.: Логос, 2012. – 448 с. -ISBN: 978-5-98704-587-9
2. **Громкова М.Т.** Педагогика высшей школы [Электронный ресурс]: учебное пособие/ Громкова М.Т. – Электрон. текстовые данные. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2012. – 447 с. -ISBN: 978-5-238-02236-9

в) базы данных, информационно-справочные и поисковые системы:

- Хуторской А.В. Теоретико-методологические основания инновационных процессов в о «Эйдос». – 2005. – 26 марта. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.eidos.ru/j>
- Струк Е.Н. Европейский инновационный процесс в образовании и его влияние н Современные проблемы науки и образования. – 2006. – № 4 – С. 86-87 –[Электро URL: www.science-education.ru/13-467 (дата обращения: 05.09.2011).
- Приоритетный национальный проект «Образование». [Электронный ресурс]. Режим дост
- Вариативность и инновации в образовании – [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.mon.gov.ru>
- Специализированный образовательный портал Инновации в образовании (Ульяновская Режим доступа: <http://sinncom.ru/>
- Официальный сайт Минобрнауки РФ – [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://mon.gov.ru>

Лекция 9. Идея, замысел и гипотеза как теоретическое ядро исследования.

Поставив задачи, исследователь подготавливает «прорыв», свое, пусть маленькое, открытие, а все последующие логические этапы будут представлять ступени движения к инструментровке, проверке истинности и воплощению этого открытия. Формой такого предвосхищения, предвидения результатов выступает **гипотеза** — обоснованное предположение о том, как, каким путем, за счет чего можно получить искомый результат. В форме гипотезы проявляется реальное движение познания к новым, более глубоким обобщениям на основе предвидения.

Предвидение осуществляется в виде ретроспекции, анализа прошлого, выявления его тенденций и экстраполяции, распространения этих тенденций на будущее. В этом отношении глубоко рациональный смысл содержится в высказывании У. Р. Эшби о том, что «предвидение есть по своему существу операция над прошлым». Однако предвидение не сводится к прогнозированию, ибо оно охватывает и невыявленные элементы и связи прошлого (таковы историко-педагогические гипотезы), и неизвестные отношения и элементы настоящего.

Для выдвижения гипотезы необходимы не только тщательное изучение состояния дела, научная компетентность, но и осуществление хотя бы части диагностического обследования на основе опросов, анкет, тестирования и других методов, используемых в педагогике и психологии.

Формирование гипотезы в сознании исследователя — сложный и пока еще мало изученный процесс. Ясно, что в психологическом плане здесь наряду со способностями к конструированию и переконструированию знаний, мысленному моделированию значительную роль играют проблемное видение, альтернативный характер мышления, перенос и интуиция.

В логическом плане происходит движение от анализа научных фактов, не объясняемых имеющейся теорией, к ведущей идее преобразования и новому замыслу, которые затем разворачиваются в гипотезу.

В связи с этим возникает необходимость обратиться к вопросу **научном факте**. Факт как научное понятие неправомерно смешивать с явлением. Явление — момент бытия, эмпирическая единица знания, отражение отдельного как такового, взятого вне его связей и взаимодействий, а факт — отражение многих явлений и связей, их обобщение, он в значительной мере — результат идеализации, предположения о том, что все аналогичные явления, связи, отношения принадлежат к данному классу явлений.

Психологическим или педагогическим фактом на этом основании можно считать отдельные, многократно и достоверно зафиксированные связи между условиями среды и факторами развития личности. Такова, например, зависимость между авторитетностью педагога и воспитательным эффектом его воздействия, между интеллектуальной активностью воспитанников и развитием, между степенью интеграции воспитательных влияний среды и результатами воспитания. Все это эмпирические факты. В качестве фактов могут выступать и отдельные положения теории (конкретные зависимости, законы), если речь идет о более широких обобщениях, о поиске общего, инвариантного в воспитании на разных возрастных этапах, в разных воспитательных системах. Полнота и достоверность фактов, достаточно богатая фактологическая база — необходимое (хотя и недостаточное) условие достоверности выводов.

По мере накопления фактов, не укладывающихся в рамки существующих объяснений, возникает потребность в новой теории, которая и зарождается в виде *ключевой идеи* и *замысла* ее осуществления. Так, например, многократно зафиксированное явление, заключающееся в том, что второгодники учатся плохо, отрицательно относятся к учению, часто бросают школу, встают на путь правонарушений, позволило установить факт: второгодничество наносит серьезный ущерб личности и обществу, оно педагогически не оправдано. Возникла идея: предупреждение неуспеваемости на основе диагностики ее причин; и возник замысел: на основе конкретной диагностики причин

неуспеваемости разработать систему предупреждения неуспеваемости.

Можно было считать установленным фактом разобщенность воспитательных институтов, нескоординированность и противоречивость воспитывающих влияний на ребенка, подростка, формализм «мероприятийной» педагогики. Возникла идея интеграции воспитательных усилий, педагогизации окружающей среды, а затем и замысел: создать социально-педагогические комплексы, организовать воспитательную среду по месту жительства, сделать школу открытой для социальной среды системой.

Развитие ключевой идеи связано с мысленным развертыванием замысла, его идеальным, воображаемым осуществлением в виде *гипотезы*, содержащей предвосхищение, догадку о путях, способах и результатах решения поставленных задач.

«Рождение» идеи, претворение ее в замысле, а затем развертывание его в гипотезу и представляет собой самый сложный, творческий элемент исследования, его *творческое ядро*, прорыв к новому.

Возникает вопрос, можно ли дать определенные рекомендации по осуществлению этого этапа?

Правомерен ли вообще вопрос о механизмах, технологии творческой деятельности? Известно, что творческий процесс глубоко индивидуален, своеобразен, неповторим. Он не укладывается ни в какие правила и предписания и в этом смысле *нетехнологичен*. Творчество в определенном смысле *антипод деятельности по алгоритму*, по строгой технологии. Но только в определенном смысле. Характерно, что во всем мире в период глубоких преобразований в образовании нарастают две противоположные тенденции — тяга к технологизации и стремление к творчеству.

Глубоко не правы те, кто противопоставляет эти две тенденции, считая их взаимоисключающими (В. П. Беспалько). В действительности каждый подход служит решению специфического класса задач: технологический подход — для решения типовых, стандартных задач, для обеспечения оптимальных параметров и процедур деятельности в достаточно определенных ситуациях, творческий подход — для решения задач в сложных, в чем-то новых и нетипичных проблемных ситуациях. Однако нередко эти подходы взаимодействуют, взаимопроникают друг в друга. Дело в том, что в педагогическом творчестве тесно переплетаются два начала: логическое и интуитивное; их взаимообусловленность объясняется тем, что педагогическое творчество осуществляется на основе качественной переработки не только ясно осознаваемой, но и заложенной в подсознании информации об условиях протекания педагогического процесса. На первый взгляд, педагогическое решение приходит неосознанно в виде готового знания о способе деятельности, но необходимо помнить, что логическое начало оказывает сильнейшее влияние на формирование интуитивного. В. В. Краевский по этому поводу отмечает: «Тот факт, что решение конкретных педагогических задач происходит на основе интуиции, не означает, что учитель всегда действует «по наитию». Интуитивный опыт учителя — это его собственный опыт общения с учениками. Однако для того, чтобы этот опыт можно было воспроизвести или передать другим, он должен быть осмыслен».

Вместе с тем довольно часто момент рациональности, осмысленности в выработке педагогами творческих решений бывает ослабленным, и глубокая интуиция подменяется житейской догадкой. Нередко педагоги действуют по аналогии, используя свой прежний опыт или опыт других педагогов, порой приходят к давно установленным истинам методом многочисленных проб и ошибок. Возникает необходимость повысить и уровень интуиции, и уровень осознанности принимаемых педагогических решений.

Учитывая, что интуиция педагога обусловлена накопленными им знаниями, особенностями его профессионального мышления, всем педагогическим опытом, важно создать для творчества благоприятные условия, позволяющие педагогу успешно сочетать знание с догадкой. В творческом акте алгоритмизируемые и логически выверенные шаги выступают как подготовительные звенья творческого прорыва и как способ закрепления, освоения, интерпретации его результатов. Можно поэтому говорить о технологической подготовке творческого решения, об алгоритмических способах приближения к нему. О технологии самого творческого акта, включающего рождение идеи, разработку замысла и его мысленное развертывание в гипотезу, можно говорить только условно, имея в виду не жесткий алгоритм, а примерную последовательность и взаимообусловленность исследовательских действий, открывающих возможность творческих решений.

Итак, какова же эта «технология»? Результативность поиска, наличие в нем хотя бы элементов новизны зависят от того, возникла ли у исследователя идея открытия (нововведения). Понятие «идея» можно раскрыть как мысль о преобразовании, как единство, мостик от известного к новому. Рождение идеи — глубоко интимный индивидуальный процесс, в основе которого лежат опыт, логическая проработка, интуиция, мысленные «пробы» и эксперименты. Стимулировать этот процесс можно, выделив на основе анализа многих педагогических открытий условные звенья движения к цели.

Прежде всего, следует обратиться к *исходному факту*, фиксирующему существующую, но не удовлетворяющую нас ситуацию, скажем, катастрофическое ухудшение здоровья подрастающего поколения или разобщенность воспитательных инструментов общества, снижение уровня учебно-познавательной мотивации школьников и т. д. Предварительная оценка исходных эмпирических данных убеждает, что нередко неблагополучие ощущают или осознают все субъекты педагогического процесса: и дети, и родители, и педагоги (А. Ф. Закирова).

Вопросы и задания

1. Чем гипотеза отличается от концепции?
2. При каких условиях возможно заимствование для собственного исследования уже сформулированных кем-то идей, подходов, замыслов?
3. Подвергните критическому анализу следующие гипотезы, заимствованные нами из кандидатских и докторских диссертаций

Тема: «Подготовка будущего учителя к работе по формированию познавательных интересов школьников» (1992 г.).

Формирование познавательных интересов школьников будет осуществляться наиболее эффективно, если обучение студентов педагогического вуза методике формирования познавательного интереса будет рассматриваться как составная часть общей системы профессионально-педагогической подготовки будущих учителей, для чего необходимо реализовать систему организационно-педагогических условий, способствующих совершенствованию процесса подготовки будущих учителей к формированию познавательных интересов школьников, а также обеспечить взаимосвязь и преемственность психологических, педагогических и методических дисциплин в плане подготовки будущих учителей к соответствующему аспекту профессионально-педагогической деятельности.

Тема: «Модель готовности руководителя образования к целеполагающей деятельности» (1998 г.).

Уровень готовности руководителя образования к целеполагающей деятельности можно повысить, если:

- а) процесс целеполагания основан на объективной информации по педагогическому прогнозированию результатов управленческой деятельности руководителя;
- б) реализация целеполагания осуществляется на основе теоретической модели, которая является базой формирования программы развития муниципальной системы образования;
- в) критерии эффективности целеполагания реализуются на всех этапах процесса принятия и реализации управленческого решения.

Тема: «Пути и средства дифференциации обучения школьников» (1997 г.).

Процесс дифференциации обучения становится эффективным способом его оптимизации, обеспечивая развитие учебной деятельности школьников, если пути и средства дифференциации определяются системой следующих дидактических условий:

диагностика уровня развития учебной деятельности школьника; проектирование учебного материала на основе системы развивающих

учебных задач; диалогическая структура учебной деятельности;

психолого-педагогический мониторинг учебной деятельности. Тема: «Формирование у учащихся умений и навыков самостоятельного решения геометрических задач в курсе планиметрии».

Если обучение школьников решению геометрических задач будет производиться поэтапно, с последовательным завершением отработки необходимых на каждом этапе навыков с помощью специальной системы дидактических заданий и приемов работы, то у учащихся будут сформированы умения и навыки самостоятельного решения геометрических задач, что повысит в целом качество обучения геометрии.

Тема: «Педагогическая технология управления процессом обучения одаренных детей» (2000 г.).

4. Отнесите приводимые ниже положения методической системы, разработанной известным педагогом-новатором В. Ф. Шаталовым, к звеньям «понятийной цепи» творческого педагогического поиска: проблема—исходные теоретические положения —идея —замысел—гипотеза— желаемый результат.

Необходимо учить всех по достаточно сложным программам, и учить успешно.

Учащиеся, особенно слабые, не усваивают программный материал и отстают в развитии.

Необходима вера в потенциальные возможности ученика: каждый должен учиться победно!

Успех в учении поднимает самооценку, вселяет уверенность, создает для каждого «точку опоры».

Максимальная помощь каждому в учении. Использование для этого опорных сигналов, опорных конспектов, многократного повторения, «тихого» опроса и других средств и приемов.

Прочное усвоение основных предметных знаний и способов деятельности как база для успешного образования и утверждения в жизни.

Литература

а) основная литература (библиотека СГАУ)

1. **Дружкин, А.В.** Педагогика высшей школы: учебное пособие / А.В. Дружкин, О. Б. Капичникова, А. И. Капичников. – Саратов: Наука, 2013. – 124 с. – ISBN 978-5-9999-1709-6 .
2. **Громкова, М.Т.** Педагогика высшей школы: учебное пособие для студ. и аспирантов пед. вузов, для доп. обр. преподавателей; рек. УМО / М.Т. Громкова. – М.: ЮНИТИ-Дана, 2013. – 447 с. – ISBN 978-5-238-02236-9.

б) дополнительная литература

- **Шарипов Ф.В.** Педагогика и психология высшей школы [Электронный ресурс]: учебное пособие/ Шарипов Ф.В. – Электрон. текстовые данные. – М.: Логос, 2012. – 448 с. -ISBN: 978-5-98704-587-9
- **Громкова М.Т.** Педагогика высшей школы [Электронный ресурс]: учебное пособие/ Громкова М.Т. – Электрон. текстовые данные. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2012. – 447 с. -ISBN: 978-5-238-02236-9
- *в) базы данных, информационно-справочные и поисковые системы:*
- Хуторской А.В. Теоретико-методологические основания инновационных процессов в об «Эйдос». – 2005. – 26 марта. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.eidos.ru/jou>
- Струк Е.Н. Европейский инновационный процесс в образовании и его влияние на Современные проблемы науки и образования. – 2006. – № 4 – С. 86-87 –[Электрон URL: www.science-education.ru/13-467 (дата обращения: 05.09.2011).
- Приоритетный национальный проект «Образование». [Электронный ресурс]. Режим досту
- Вариативность и инновации в образовании – [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://>
- Специализированный образовательный портал Инновации в образовании (Ульяновская о Режим доступа: <http://sinncom.ru/>
- Официальный сайт Минобрнауки РФ – [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://mon.gov.ru>

Лекция 10. Критерии успешности исследовательского поиска и мониторинг процесса и результатов исследования.

Исследователю и органам управления совершенно необходимы постоянное наблюдение за процессом преобразования, объективная информация о результатах работы. Сбор, обработка и анализ такой информации, дающие возможность анализировать, оценивать и корректировать дальнейшую работу, составляют содержание мониторинга. Базовой для мониторинга выступает система диагностики. Для ее осуществления необходим выбор **критериев** (обобщенных показателей). В зависимости от содержания работы образовательного учреждения или их системы приоритет может быть отдан разным критериям, но так или иначе, на наш взгляд, необходимо учитывать пять критериев: образовательный, социологический, индивидуально-личностного развития, воспитанности, здоровья и психологического комфорта. В чем они заключаются? Раскроем примерное содержание основных компонентов комплексного критерия оценки качества образования применительно к отдельному образовательному учреждению (школе) с указанием показателей, т. е. фактов, позволяющих выявить и оценивать эффективность деятельности по каждому из критериев и индикаторов — показателей, которые можно изменять.

Образовательный критерий:

качество подготовки прежде всего по ведущим предметам и направлениям, определяемое по количеству медалистов, победителей олимпиад, конкурсов, числу поступивших в вузы на госбюджетные места, по успеваемости;

количество учащихся, вовлеченных в творческую и исследовательскую деятельность;

глубина, систематичность и действенность знаний, уровень овладения деятельностью (узнавание, воспроизведение, алгоритмическая деятельность, творческий поиск и преобразование); уровень сложности решаемых задач.

Социологический критерий:

реальные возможности свободного выбора школьника в рамках школы (выбор учителя, уровня и профиля обучения, внеклассных занятий по интересам и т.д.);

адаптация школьника к микросреде (школьной, по месту жительства, семейной); его умение строить отношения в коллективе; адаптация выпускников школы: успешность обучения в вузах и средних специальных учебных заведениях; приспособление к условиям социальной среды (конкурентоспособность, социальная устойчивость, овладение профессией и успешность профессиональной деятельности и др.); престиж школы в глазах родителей, руководителей производства, конкурс при поступлении в школу; правонарушения и отклоняющееся (девиантное) поведение

школьников; уровень развития классных коллективов.

Критерий индивидуально-личностного развития:

широта и устойчивость интересов, общекультурный кругозор, проявляющийся в оценках, отношениях, поступках;

характеристика уровня мышления, воли, эмоциональной сферы; адекватность самооценки; степень контактности, отзывчивости, соучастия, умения сопереживать и «сорадоваться» (А. Г. Асмолов), понимать и принимать других людей, терпимость и лояльность;

степень самореализации (реализации индивидуальных возможностей);

выраженность индивидуального стиля деятельности и черт характера;

развитость восприятия, воображения, образной памяти, эстетического вкуса, художественной интуиции, творческих способностей (креативность, «творческость»), стремление к гармонии.

Критерий воспитанности:

сформированность гражданского правосознания, патриотизма, планетарного мышления,

социальной ответственности и активности;

степень сформированности нравственных идеалов и нравственного поведения;

развитие экологической культуры личности; развитие толерантности, стремления помогать другим людям; наличие или отсутствие вредных привычек;

факты девиантного (отклоняющегося от норм) поведения и правонарушений;

степень сплоченности классных коллективов.

Валеологический критерий (критерий здоровья):

уровень психического и физического здоровья, развития основных функций и систем организма по отношению к возрастной норме;

заболеваемость (степень резистентности и общие показатели по школе);

распределение учащихся по группам здоровья; количество и качество услуг, способствующих здоровьесбережению и лечению.

Критерий психологического комфорта:

степень оптимизма, защищенности, уверенности в завтрашнем дне, положительного или отрицательного отношения к школе, окружающим, образованию вообще, эмоциональное состояние;

уровень тревожности; межличностные отношения, социальное благополучие.

Критерии успешности, конечно, непосредственно связаны с профилем образовательного учреждения. В экспериментальном социально-педагогическом центре Центрального территориального округа Тюмени, работающем с неблагополучными семьями и детьми «группы риска», для анализа и оценки результатов деятельности определены следующие ведущие критерии и раскрывающие их показатели:

критерии здоровья (динамика основных показателей здоровья и результатов лечебно-профилактических мероприятий: соматические заболевания, признаки повышенной нервозности, видимая или продиагностированная психическая патология, патологическое влечение к курению, алкоголю, наркотическим и токсическим веществам);

критерий психологической комфортности (изменения эмоциональных проявлений, работоспособности, межличностных отношений, поведения и др.);

критерий самостоятельности (изменения отношения к самообслуживанию, выбор и принятие самостоятельных социально значимых решений, проявление инициативы и лидерских качеств);

Вопросы и задания

1. Целесообразно ли объединить в единый комплекс социологическую, психологическую и педагогическую диагностику?

2. Разграничьте понятия: критерии, показатели, индикаторы успешности исследования.

3. Чем критерии качества образования отличаются от критериев качества обучения?
4. Сравните содержание следующих пар показателей: обученность — обучаемость, воспитанность — воспитуемость, интеллектуальный потенциал ученика — успешность учения.
5. Разработайте систему критериев успешности поисковой работы: а) в местном лагере труда и отдыха для подростков; б) в учебно-производственном комбинате, где идет приобщение старшеклассников к профессии

Литература

а) основная литература (библиотека СГАУ)

1. **Дружкин, А.В.** Педагогика высшей школы: учебное пособие / А.В. Дружкин, О. Б. Капичникова, А. И. Капичников. – Саратов: Наука, 2013. – 124 с. – ISBN 978-5-9999-1709-6 .
2. **Громкова, М.Т.** Педагогика высшей школы: учебное пособие для студ. и аспирантов пед. вузов, для доп. обр. преподавателей; рек. УМО / М.Т. Громкова. – М.: ЮНИТИ-Дана, 2013. – 447 с. – ISBN 978-5-238-02236-9.

б) дополнительная литература

- **Шарипов Ф.В.** Педагогика и психология высшей школы [Электронный ресурс]: учебное пособие/ Шарипов Ф.В. – Электрон. текстовые данные. – М.: Логос, 2012. – 448 с. -ISBN: 978-5-98704-587-9
- **Громкова М.Т.** Педагогика высшей школы [Электронный ресурс]: учебное пособие/ Громкова М.Т. – Электрон. текстовые данные. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2012. – 447 с. -ISBN: 978-5-238-02236-9

Лекция 11. Этапы практической диагностики и преобразования в психолого-педагогическом поиске.

Все этапы исследования, которые мы пока рассматривали в плане подготовки, предварительного проектирования и планирования, теперь предстоит реализовать практически. Заранее предвидимые и неожиданно возникающие трудности, динамизм условий, неоднозначность ситуаций и решений, кадровые изменения, конфликты делают этот процесс сложным и ответственным даже при условии, если он проводится на основе тщательно продуманных и утвержденных проектов.

Диагностика, изучение состояния и возможностей развития исследуемых процессов и явлений сопутствует всему процессу поиска, сопровождает его, но особо выделяют исходную (в начале исследования) и заключительную диагностику, необходимую для ориентации поиска и определения его эффективности. Собственно психолого-педагогическая диагностика, о которой уже шла речь, есть определение качественных и количественных параметров изучаемых объектов на основе принятых критериев и показателей с помощью известных (в том числе стандартизированных) методик,

а также на основе конструирования и разработки новых.

широком плане к диагностике можно отнести изучение прошлого опыта, практику решения аналогичны В узком плане — это система диагностических процедур, осуществляемая с помощью наблюдений, опроса, тестирования и других исследовательских методов и методик (см. главу III).

Собственно *поисковый, преобразующий* этап работы связан с введением в педагогический процесс запланированных новшеств, нововведений, или инноваций. Его содержание специфично, зависит от целей, предмета, характера изучаемых процессов, особенностей предполагаемых нововведений, степени готовности практики к их восприятию. Если работа достаточно объемна и продолжительна, ее полезно разделить на *подэтапы*. На каждом подэтапе определяется содержательная сторона нововведений (что вносится, каковы «носители» нового), временные рамки и технологии нововведений. Это может быть, например, разработка и опробование новых программ обучения, освоение нетрадиционных технологий или методик (обучение на основе диалога отечественной и зарубежных культур, типологический подход к дифференцированному обучению, использование метода погружения и т. д.), способов стимулирования и оценивания успехов в обучении, воспитании и развитии учащихся, изменений в системе образования, в способах управления.

Не следует забывать, что каждый этап исследования включает в себе два плана, два аспекта: *практический и исследовательский*.

На каждом этапе важен практический (обучающий, воспитывающий, консолидирующий) эффект и одновременно — приближение к выяснению исследовательских задач, углубление в предмет поиска, уточнение исследовательских методов.

Должно быть обеспечено квалифицированное руководство процессом исследования. На наш взгляд, это руководство не чисто административное и не чисто научное (его осуществляет научный руководитель, если он есть), а скорее научно-методическое, которое выполняет на каждом подэтапе следующие функции.

1. Диагностика процесса и результатов предшествующего этапа, целеполагание и озадачивание.
2. Уточнение логики и процедуры данного этапа исследования.
3. Прогнозирование результатов (мысленное преобразование).
4. Практическое преобразование.
5. Стимулирование поиска и обучение кадров.
6. Анализ, обобщение, апробация и представление результатов.

7. Коррекция дальнейшей работы.

Перечисленные функции, с одной стороны, реализуются последовательно и составляют в совокупности содержательное наполнение каждого этапа исследования, однако, с другой стороны, некоторые из этих функций, например стимулирующая, могут оказаться необходимыми на протяжении всего исследования.

Раскроем обозначенные функции несколько подробнее. *Функция диагностики и целеполагания* заключается в осознании того, что было сделано на предшествующем этапе, какого уровня развития достигли обучаемые или воспитуемые, чем овладели учителя, какие удалось создать условия, какие исследовательские задачи были решены, а какие нет, каков уровень исследовательских подходов и умений у участников опытно-поисковой работы. Видимо, полезно сопоставить исследовательский проект, обозначенные в нем позиции и подходы с реально полученными результатами, конкретными трудностями, находками, ошибками. Жизнь всегда богаче и разнообразнее схем. Где-то и в чем-то, возможно, придется отойти от первоначально намеченной программы, где-то вернуться назад, возникнут новые проблемы и препятствия, обнаружатся и новые способы решения задач. Не решенные на предшествующем этапе задачи придется перенести на текущий этап. Результатом реализации рассматриваемой функции руководителем поисковой работы или аналитической группы является совокупность конкретных задач данного этапа, а также скорректированные, обогащенные представления о путях их решения, об осуществлении общего замысла.

Уточнение логики и процедуры данного этапа исследования так - же связано с результатами предшествующего этапа. Если, скажем, выявилось негативное отношение к перепрофилированию школы у части родителей, то следует запланировать и провести с ними разъяснительную работу, изменить профилирование таким образом, чтобы все или большинство учащихся могли найти интересующий их профиль или соответствующие их возможностям условия обучения.

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

Прогнозирование результатов. Речь идет о процедуре, аналогичной той, которая используется при выдвижении гипотезы и представляет собой мысленное преобразование объекта, построение модели потребного будущего. Быть может, именно на этом этапе проявятся, оформятся конструктивные элементы замысла, промелькнет та «искра», которая придаст импульс дальнейшей работе. Это может быть оригинальный подход (например, раздельное обучение мальчиков и девочек по разным программам с учетом несинхронности их физиологического и интеллектуального созревания), представление о еще не достигнутых, но возможных результатах (школа как очаг культуры, в котором звучат музыка и поэзия, господствуют изысканные манеры и высокое понятие чести и достоинства, в котором велика страсть к познанию и поиску) и многое другое. Прогностическая функция может осуществляться в индивидуальном творчестве или в коллективной деятельности — в виде «мозгового штурма», игры, анализа ситуаций.

Практическое преобразование предполагает «запуск» того *новшества*, ради которого велась вся подготовительная работа: новых предметов, обновленных программ, учебников, технологий и средств обучения и воспитания, иных структур управления, систем аттестации или оплаты труда педагога и т. п. Этот этап предусматривает и конкретизацию поручений, оперативную помощь, оптимизацию условий и приведение в действие источников творческого поиска (изучение опыта, знакомство с литературой и т. д.).

Лучше, если задания будут выданы творческим группам или лабораториям, которые сами будут проводить инструктирование, ознакомление с необходимой информацией и проверку исполнения.

Одним из условий успешного поиска является благоприятный психологический настрой, надежная защищенность творцов от огульной критики, общая творческая атмосфера, в которой, естественно, выделяются лидеры, но в творческий процесс втягиваются все участники

Стимулирование поиска и обучение кадров служат творческому раскрепощению педагогов-исследователей, преодолению неуверенности в своих силах, снятию психологических «барьеров», углублению мотивации поисковой деятельности. Этому может способствовать выявление исследовательских элементов (в частности, элементов созидания и использования передового опыта) в уже имеющемся опыте педагогов школы и создание «ситуации успеха» при выполнении относительно несложных поручений. Вводится моральное и материальное стимулирование исследовательской работы, обеспечиваются индивидуальная психологическая поддержка молодых исследователей и систематическое обучение кадров, во-первых, по существу исследуемой проблемы, во-вторых, по методологии и методам исследования.

Анализ, обобщение, апробация и изложение результатов. Вопросы анализа и обобщения педагогических явлений будут рассмотрены на примере оперирования с передовым педагогическим опытом. Главная задача при выполнении этой функции заключается в том, чтобы выявить решающие факторы успеха (или неуспеха), соотношение внутренних и внешних условий развития, взаимосвязь замысла, содержания, средств и результатов. Научная квалификация и истолкование результатов и составляют основу обобщения. Полученные результаты полезно апробировать (вынести для обсуждения и оценки), а для этого необходимо их изложить.

Более подробно об апробации и изложении результатов рассказано в специальном разделе. Пока же отметим, что все указанные действия полезно выполнять поэтапно, формулируя промежуточные и предварительные выводы.

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

Для каждого этапа исследования продумывается такая совокупность и последовательность применения исследовательских методов, которая обеспечивает полное и достоверное решение поставленных задач. Совокупность исследовательских методов составляет комплексную методику исследования, которая позволяет исследователю проверять и уточнять гипотезу или гипотезы. Изучение и обобщение опыта, наблюдения, опросы, организация нового опыта по заранее составленным программам, педагогический эксперимент — эти и многие другие методы исследования позволяют получать достоверные знания о педагогических явлениях, выявлять или преднамеренно вносить новое в педагогический процесс.

Оценка и интерпретация полученных результатов, прежде все - го положительных, но также причин ошибок и неудач, позволяют сформулировать предварительные теоретические и практические выводы. Эти выводы необходимо осмыслить в общей системе уже известных теоретических положений и практических подходов, проверить и уточнить в более широком опыте. После этого необходимо перейти к апробации (обсуждению) и литературному (включая наглядное и компьютерное) оформлению результатов: написанию отчетов, рекомендаций, статей, книг, диссертаций. Средства и способы осуществления всех этапов исследования — особый предмет для обсуждения. Об этих вопросах пойдет речь в следующей главе пособия.

Вопросы и задания

1. В каких случаях при реализации исследовательских проектов следует отступить от заранее

намеченных планов?

2. Для того чтобы научиться отличать практический аспект педагогических нововведений от исследовательского, укажите словосочетания, которыми выражаются:

а) практические достижения; б) исследовательские результаты из следующего перечня:
улучшены результаты обучения; повысилась успеваемость; уточнены принципы;
выявлены закономерности;

налажено сотрудничество; проверена
эффективность новой технологии;
снижена заболеваемость;

повысился престиж учебного заведения.

Каковы связи и в чем различия этих
аспектов?

3. Предложите предпочтительные меры стимулирования
членов исследовательского коллектива для дальнейшей работы,
если интерес к ней начинает угасать.

4. Выскажите свое мнение по поводу следующего
утверждения: «Метод — это та же теория, но повернутая своим
острием на процесс дальнейшего познания и преобразования
мира»

а) основная литература (библиотека СГАУ)

1. **Дружкин, А.В.** Педагогика высшей школы: учебное пособие / А.В. Дружкин, О. Б. Капичникова, А. И. Капичников. – Саратов: Наука, 2013. – 124 с. – ISBN 978-5-9999-1709-6 .
2. **Громкова, М.Т.** Педагогика высшей школы: учебное пособие для студ. и аспирантов пед. вузов, для доп. обр. преподавателей; рек. УМО / М.Т. Громкова. – М.: ЮНИТИ-Дана, 2013. – 447 с. – ISBN 978-5-238-02236-9.

б) дополнительная литература

1. **Шарипов Ф.В.** Педагогика и психология высшей школы [Электронный ресурс]: учебное пособие/ Шарипов Ф.В. – Электрон. текстовые данные. – М.: Логос, 2012. – 448 с. -ISBN: 978-5-98704-587-9
2. **Громкова М.Т.** Педагогика высшей школы [Электронный ресурс]: учебное пособие/ Громкова М.Т. – Электрон. текстовые данные. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2012. – 447 с. -ISBN: 978-5-238-02236-9

в) базы данных, информационно-справочные и поисковые системы:

- Хуторской А.В. Теоретико-методологические основания инновационных процессов в обр
«Эйдос». – 2005. – 26 марта. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.eidos.ru/jou>

- Струк Е.Н. Европейский инновационный процесс в образовании и его влияние на Современные проблемы науки и образования. – 2006. – № 4 – С. 86-87 –[Электронный ресурс]. URL: www.science-education.ru/13-467 (дата обращения: 05.09.2011).
- Приоритетный национальный проект «Образование». [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.mon.gov.ru>
- Вариативность и инновации в образовании – [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.mon.gov.ru>
- Специализированный образовательный портал Инновации в образовании (Ульяновская область). Режим доступа: <http://sinncom.ru/>
- Официальный сайт Минобрнауки РФ – [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://mon.gov.ru>

Лекция 12. Методы и методики психолого-педагогического исследования. 12.1 Исследовательские методы и методики.

После того как определена логическая структура исследования (сформулирована тема, намечен объект и выделен его предмет, построена цепочка задач и т.д.), остается приступить к решению поставленных задач.

Исследователю, чтобы решить поставленные задачи, необходимо ориентироваться на использование определенной совокупности способов, средств и приемов научного познания. Способ познания изучаемой реальности, который позволяет решить задачи и достичь цели поисковой деятельности, представляет собой метод научного познания действительности. Использование тех или иных методов познания действительности обусловлено мировоззренческой позицией исследователя — его взглядами на сущность предмета исследования, ориентацией на определение формы научного знания, разработанностью и возможностями существующих методов. Это определяет подход исследователя к изучаемой реальности и обосновывает необходимость существования некоторой системы правил и норм использования доступных методов, средств и приемов организации и проведения исследования.

Прежде всего, при планировании и проведении психолого-педагогических исследований необходимо ориентироваться на методологические принципы и конкретно-научные формы их проявления в соответствии с теоретической позицией исследователя.

Для решения конкретных задач изучения особенностей психики и поведения человека, их формирования в педагогическом процессе применяется множество *исследовательских методов*. Выбранные адекватно задачам, методы и способы поисковой деятельности позволяют воплотить идею и замысел, проверить гипотезы, разрешить поставленные проблемы. Они обычно специфичны на каждом из этапов исследования.

Исследовательские методы группируют по различным признакам. По назначению различают в одном случае методы сбора фактического материала, его теоретической интерпретации, направленного преобразования. В другом случае выделяют методы диагностики, объяснения, прогнозирования, коррекции, статистической обработки материала и др. По уровню проникновения в сущность выделяют группу *методов эмпирического исследования*, основанного на опыте, практике, эксперименте, методы обработки материалов и *методы теоретического исследования*, связанного с абстрагированием от чувственной реальности, построением моделей, проникновением в сущность изучаемого.

Основными исследовательскими методами являются наблюдение и эксперимент. Наблюдение и эксперимент применяются во многих других науках, и поэтому их можно считать общенаучными. Кроме этих методов используются и другие методы, которые специфичны для социальных наук, в том числе для психологии и педагогики, и позволяют конкретизировать и реализовать в соответствии с задачами исследования требования методологических положений. Это следующие исследовательские методы: *метод беседы, метод изучения процесса и продуктов деятельности, метод анкетирования, метод тестирования, оценивания* и др.

При использовании исследовательских методов в зависимости оттого, какие задачи необходимо решать, приходится выявлять и фиксировать условия возникновения и особенности протекания изучаемых психических явлений, определять процедуру проведения исследования, снятия данных экспериментов, их анализа и интерпретации. Для решения подобных задач используются *конкретные методики* психологического исследования. Их арсенал достаточно широк, все они выступают как

способы (средства) конкретизации и воплощения исследовательского метода. Например, если тестирование есть исследовательский метод, то в качестве методик, конкретизирующих и реализующих этот метод, выступают конкретные тесты (методики): тест Равена, опросник Кет-тела, Айзенка и др.

Чтобы выбрать тот или иной метод, и тем более для того, чтобы определить группу методов, позволяющих осуществить поисковую исследовательскую работу, полезно познакомиться хотя бы с краткой характеристикой отдельных методов, уяснить их возможности. Охарактеризуем сначала каждый отдельный метод, а затем их характерные, наиболее употребляемые сочетания, типовые исследовательские процедуры (комплексные методики).

При характеристике исследовательских методов можно условно подразделять их на методы эмпирического и методы теоретического исследования.

Эмпирическое знание есть знание об основных параметрах исследуемых объектов, о функциональных связях между этими параметрами, о поведении объектов. В качестве эмпирических данных об изучаемом объекте выступают такие свойства, связи и отношения вещей и явлений, которые обнаруживаются в ходе практической деятельности, наблюдений, экспериментов

. Характерный признак эмпирического объекта — возможность его чувственного отражения.

Результаты анализа эмпирических данных исследования выражаются не только в форме установления фактов, но и в виде эмпирических обобщений. В педагогических исследованиях, например, статистически устанавливаются количественные отношения объектов, динамика их изменения (данные об изменении социального статуса, числе правильных выборов в альтернативных ситуациях и т.д.). На базе принципов, зафиксированных в существующих теориях, на эмпирическом уровне происходит классификация (скажем, классификация типов поведения, способов профилактики и т. д.), сравнение зафиксированных фактов и их обобщение. Эти процедуры позволяют установить эмпирические выводы и зависимости. В общей и социальной педагогике, в педагогической психологии их сформулировано много. К ним принадлежит, например, зависимость между авторитетом воспитателя и результатами воспитательного процесса, между многообразием видов деятельности и возможностями для самоутверждения подростка, между занятостью подростков и количеством правонарушений.

Теоретическое знание и используемые для его добывания методы связаны с отвлечением от опыта, фактов, т. е. от эмпирической базы, и с мысленным проникновением в сущность процессов, с выявлением внутренних связей, структур, движущих сил и факторов, тенденций и динамики развития.

К исследовательским методам, позволяющим получить эмпирические данные психолого-педагогического процесса, следует отнести: изучение литературы и документов, изучение результатов деятельности, наблюдение, опрос, оценивание (метод независимых экспертов или компетентных судей), создание диагностических ситуаций и др.

По сути, в каждом из видов обследования и поисковой работы используется комплекс методов. Применение каждого исследовательского метода реализуется путем использования соответствующего арсенала методик (средств и приемов).

12.2 Методы эмпирического психолого-педагогического исследования.

Изучение литературы, рукописей, документов, материалов на электронных носителях и других источников, характеризующие историю и современное состояние изучаемого объекта, служит способом создания первоначальной концепции о предмете исследования, обнаружения белых пятен, неясностей в разработке вопроса.

Тщательное изучение литературы помогает отделить известное от неизвестного, зафиксировать установленное, очертить изучаемую проблему.

Работа над литературой начинается с составления списка подлежащих изучению произведений (библиографии).

в сборниках, реферативные обзоры, авторефераты диссертаций. Приходится обращаться к справочно-библиотечным электронным каталогам, информации о выходящей литературе и рецензиях, справочному и библиографическому распоряжению исследователя.

Библиографию по теме исследования лучше составлять, выписывая необходимые данные о каждой книге или статье в базу компьютера. Важно точно указать автора или редактора книги, статьи, брошюры, название, место и номер издания. Полезно указать и библиографический шифр.

Первичное ознакомление с литературой и другими источниками должно дать представление о проблематике произведения. Для этого полезно ознакомиться с аннотацией, введением, оглавлением, заключением, бегло просмотреть приложения. Они определяют способ проработки издания: тщательное изучение с конспектированием, выборочное изучение с конспектированием, ознакомление с аннотированием и т.д. Все необходимое следует выписать на карточках или отдельных листах после каждой записи или занести в компьютер. Тут же или на отдельных листах полезно зафиксировать свои мысли в процессе изучения литературы. В собственных книгах допускаются отдельные пометки на полях простым карандашом.

Результаты изучения литературы по каждому вопросу полезно оформить в виде тематических обзоров, рефератов, существо отдельных положений, нужно четко выявить основные точки зрения, вскрыть совпадающее и различное, разработанные, неясные и дискуссионные положения. Важно подчеркнуть, что нового, оригинального вносимого в науку отношения

к авторским позициям, к полученным исследователями выводам, ряде исследований возникает необходимость в материалах материалов рукописных. Это диссертации по теме исследования, о содержании которых можно узнать из авторефератов, а также материалы исторических и текущих архивов: отчеты, протоколы заседаний, акты, доклады и сообщения работников и руководителей образования или социальной сферы. Источниками могут быть разнообразная текущая документация учреждений, а также информация на электронных носителях.

При изучении материала важно четко поставить цель и в соответствии с ней выделить показатели для соотнесения (таблицы, тематические подборки и т.д.).

В ходе систематизации и анализа полученных данных выявляются особенности деятельности педагогов, воспитанников социальных центров, испытываемые ими характерные затруднения и их причины, тенденции в развитии деятельности и многое другое.

Изучение литературы и документов продолжается в ходе всего исследования. Вновь обнаруженные факты и материалы оценивать содержание изученных источников, стимулируют внимание к вопросам, на которые ранее не было обращено.

Основательная документальная база исследования — важное условие его объективности и глубины.

Следует иметь в виду, что изучение литературы и других источников научного и методического характера является подготовительным этапом исследовательской работы, на котором в качестве отдельной задачи выступает не только обзор, обоснование актуальности поставленного вопроса и соответственно проводимой исследовательской работы.

12.3 Применение статистических методов и средств формализации в психолого-педагогическом исследовании.

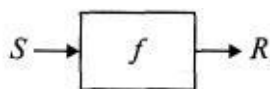
Статистические методы являются базовым инструментарием обработки данных измерений практически во всех областях и обусловило применение в педагогике и психологии статистических методик сравнения уровней исследуемых параметров, интегральных характеристик результатов измерений, мер вариации параметров и т. д. Мы рассматриваем лишь некоторые примеры использования статистических методов и процедур формализации средств обработки результатов измерений, с нашей точки зрения представляющих тот минимум, которым должен владеть педагог или психолог для грамотного проведения исследования. При решении сложных исследовательских задач, требующих применения соответствующих статистических методов (факторного,

дисперсионного анализа, методик множественных сравнений и др.), необходимо обратиться к источникам, часть из которых приведена в библиографии.

Применению статистических методов предшествует этап формализации задачи (введение символьных обозначений, выбор параметров, установление порядка предположительных процедур, сравнений и т.д.). Например, при формализации объекта (предмета) исследования его определяют как некоторую модель, обладающую диагностическими признаками (параметрами, фиксируемыми с помощью измерительных процедур), при этом определяют совокупность интересующих исследователя диагностических признаков; подбирают измерительные инструменты, определяют границы вариаций, шкалы оценок; с позиций структурно-функционального подхода определяются связи и компоненты объекта (предмета) исследования.

Для разработки моделей (как сравнительных объектов) часто используют методы математического моделирования: составление уравнений, определение функций, имеющих прогностическое назначение; возможно выражение регрессионных связей или конструирование алгоритмов и т. д.

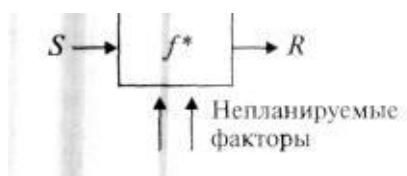
Один из наиболее распространенных методологических приемов формализации объекта исследования — это представление его в виде «черного ящика» (кибернетический подход). Предполагается, что точное поведение объекта не известно, его структурные компоненты в точности не определены, не выяснены их функции. Идея состоит в том, что варьируют факторы, влияющие на поведение объекта, и измеряют отклики (следствие экспериментального воздействия). Цель эксперимента — определить закономерность зависимости откликов от факторов-раздражителей (экспериментального влияния). Математически это можно выразить в виде функции $R=f(S)$ [реакция есть функция от раздражителя (стимула)].



Функция/является предметом изучения. Определение социальных, педагогических, психологических закономерностей, отношений, зависимостей является целью психолого-педагогического исследования.

Если речь вести о педагогических исследованиях, то роль стимулов (S) играют чаще всего психолого-педагогические условия (независимые переменные): учебные программы, методики и технологии обучения, формы и методы организации учебно-воспитательного процесса, социальные проекты и т.д. Результаты экспериментального влияния (зависимые переменные) — это параметры личностного роста воспитанника, его психологическое состояние, показатели адаптированности, социализации, здоровья, интеллекта, уровня знаний и др.

Особенностью психолого-педагогических экспериментов является влияние на ход и результаты исследования незапланированных (случайных) факторов, которые трудно поддаются контролю, регулированию и влияние которых подчас может сильно исказить результаты эксперимента, что в ряде случаев может привести к артефактам (лат. *arte* — искусственный + *factus* — сделанный, т. е. искаженный факт). В этом случае рассматривается функция $R=f^*(S)$, где $*$ — учитывает непланируемые факторы.



К непланируемым (случайным) факторам относят: субъективную позицию экспериментатора, влияющую на его действия, внешние источники, влияние на ход исследования, индивидуальные особенности испытуемых и др.

Формализация объекта исследования, планирование самого исследования должны предполагать минимизацию разности (/—/*) посредством выбора соответствующего плана эксперимента и методов профилактики артефактов. Также необходимо корректно определить типы независимых переменных (факторов) и зависимых (откликов), выбрать соответствующие измерительные инструменты и в зависимости от цели исследования, проверяемых научных гипотез выбрать статистические критерии оценки полученной исследователем информации.

Как правило, эта работа выполняется в теоретических исследованиях при обработке количественной информации, полученной в ходе эксперимента. И речь идет не только о том, чтобы наиболее наглядно представить результаты исследования: построение графиков, таблиц, диаграмм, матриц и т. д., но и о необходимости использования статистических методов для *доказательства достоверности* сделанных выводов.

В связи с этим нельзя обойти вниманием одно обстоятельство. Используемые методы математической обработки исходных данных не ответственны за их истинность (достоверность). Они лишь инструмент, с помощью которого можно выполнить более глубокую и основательную интерпретацию полученного экспериментального материала, результатов наблюдений, опросов. Достоверность эмпирического материала должна обеспечиваться выбором адекватных задачам исследования методов, подбором соответствующих методик и шкал измерения, строгим следованием процедуре методики измерения, тщательностью и аккуратностью проведения измерений, точностью выполнения расчетов.

Следует также заметить, что изучаемые в психолого-педагогической области процессы трудно поддаются математическому описанию и всякой формализации. Психолого-педагогические процессы сложны: они динамичны, многофакторны, иногда неповторимы, всегда замыкаются на человеке, следовательно, и выбираемые методы должны быть адекватными, соответствовать морально-этическим нормам, гуманитарным ценностям. Очевидно, далеко не все методы исследования, подходящие для естественно-научных дисциплин, могут быть использованы в гуманитарной области.

В экспериментальной педагогике и психологии приходится изучать эффективность средств, способов, условий обучения, развития, воспитания, адаптации ребенка, при этом производится сравнение различных методик, систем, моделей. Поэтому исследователю чаще всего приходится сталкиваться со сравнительным экспериментом.

Существуют различные схемы (планы) сравнительного эксперимента. Рассмотрим вариант схемы, минимизирующей влияние случайных факторов, ставящих под сомнение внутреннюю и внешнюю валидность эксперимента. Внутренняя валидность соблюдается, когда очевидно, что именно изучаемое экспериментальное воздействие привело к изменениям в данном эксперименте. Внешняя валидность соблюдается, когда очевидно, на какие ситуации, случаи, области и т. д. могут быть распространены результаты эксперимента. Д. Кэмпбелл приводит 8 факторов, угрожающих внутренней валидности.

Литература

1. Дружкин, А.В. Педагогика высшей школы: учебное пособие / А.В. Дружкин, О. Б. Капичникова, А. И. Капичников. – Саратов: Наука, 2013. – 124 с. – ISBN 978-5-9999-1709-6 .

2. Громкова, М.Т. Педагогика высшей школы: учебное пособие для студ. и аспирантов пед. вузов, для доп. обр. преподавателей; рек. УМО / М.Т. Громкова. – М.: ЮНИТИ-Дана, 2013. – 447 с. – ISBN 978-5-238-02236-9.

б) дополнительная литература

1. Шарипов Ф.В. Педагогика и психология высшей школы [Электронный ресурс]: учебное пособие/ Шарипов Ф.В. – Электрон. текстовые данные. – М.: Логос, 2012. – 448 с. -ISBN: 978-5-98704-587-9 2. Громкова М.Т. Педагогика высшей школы [Электронный ресурс]: учебное пособие/ Громкова М.Т. – Электрон. текстовые данные. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2012. – 447 с. -ISBN: 978-5-238-02236-9

в) базы данных, информационно-справочные и поисковые системы:

- Хуторской А.В. Теоретико-методологические основания инновационных процессов в образовании // Интернет-журнал «Эйдос». – 2005. – 26 марта. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2005/0326.htm>.

- Струк Е.Н. Европейский инновационный процесс в образовании и его влияние на высшую школу в России // Современные проблемы науки и образования. – 2006. – № 4 – С. 86-87 – [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: www.science-education.ru/13-467 (дата обращения: 05.09.2011).

- Приоритетный национальный проект «Образование». [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://mon.gov.ru/pro/pnpo/>

- Вариативность и инновации в образовании – [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://krip.kbsu.ru/pd/op_lek_8.html

- Специализированный образовательный портал Инновации в образовании (Ульяновская обл.) – [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://sinncom.ru/>

- Официальный сайт Минобрнауки РФ – [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://mon.gov.ru>

Лекция 13. Методы теоретического исследования. Психолого-педагогическое обследование. Изучение и использование передового опыта. Опытная работа. Комплексный педагогический эксперимент.

Психолого-педагогическое обследование — комплекс диагностических процедур, необходимых прежде всего для достаточно полной первоначальной ориентировки относительно объекта изучения, его структуры, уровня развития, гармоничности, соответствия предъявляемым требованиям, характера внутренних и внешних связей. Обследование предполагает целенаправленное и планомерное изучение личности, коллектива, образовательного учреждения согласно принятой программе. Обследование может проводиться и на заключительном этапе исследовательской работы, но тогда оно приобретает несколько иные функции: всесторонне выявить полученные результаты, как запланированные, так и побочные, свести их воедино, установить влияние проведенной работы на всю включенную в эксперимент или поисковую работу социально-педагогическую сферу. Поскольку о способах подведения итогов поиска речь впереди, то мы будем в данном разделе рассматривать социально-педагогическое обследование как вводную часть педагогического поиска.

В обследовании, как и в других комплексных методиках, необходим как анализ — поэлементное, отдельное изучение компонентов, блоков, подсистем изучаемого процесса, так и последующий синтез — создание целостного представления, обобщенных характеристик, формулирование выводов о состоянии, тенденциях развития объекта изучения.

Можно выделить несколько видов обследования. Разведывательное (поисковое, пилотажное, зондирующее) обследование связано с опробованием подобранных методик, предварительной ориентацией в ситуации, получением исходных данных для разработки всего комплекса процедур изучения.

Частичное обследование проводится с целью изучения отдельных сфер, звеньев, блоков объекта или же для выяснения отдельных сквозных, проблемных вопросов, например отношения родителей к введению платы на некоторые образовательные услуги, если предполагается разностороннее изучение состояния образования в связи с реализацией российского Закона «Об образовании».

Комплексное обследование — это изучение объекта во всей его полноте на основе предварительных представлений о необходимом объеме работы и последовательного (систематического) изучения компонентов объекта.

Системное обследование — то же комплексное изучение, но выполненное на основе мысленного (модельного) представления об объекте, предварительного выделения предмета исследования. Такое обследование предполагает акцентирование внимания на ведущих (системообразующих) факторах, на связи и взаимовлиянии целого и его элементов, на выявлении основных, исходных и производных факторов динамики развития.

Любое обследование должно производиться по заранее намеченной схеме или программе и включать три основных этапа: сбор информации, ее обработку и систематизацию и подведение итогов (конструирование выводов).

Сбор информации требует тщательной подготовки. Составляется общая программа или план работы (объекты, сроки), отражается характер и объем необходимой информации, способы ее получения, источники, последовательность работы с ними. Определяется методический инструментарий, и прежде всего — методы и исследовательская документация. В процессе сбора информации широко используются такие исследовательские методы, как наблюдение, интервью, анкетирование, коллективное собеседование, диагностические ситуации, изучение документации, экспертная оценка и др. Для документального обеспечения работы разрабатываются различные анкеты, бланк-интервью, формы и карточки наблюдений, листы экспертных оценок и т.д., определяются виды и объемы выборок, способы контактов с респондентами, время и место

наблюдений и бесед, способы инструктажа исполнителей. Все эти процедуры полезно зафиксировать в рабочем плане обследования.

Собранная информация (экономическая, демографическая, социологическая, психологическая, педагогическая и т.д.) должна быть систематизирована согласно заранее определенным критериям и обработана на основе определенных логических схем вручную или с помощью ЭВМ, если опросники были стандартизированными. Скажем, образовательные запросы населения микрорайона могут быть разделены на запросы на основное и факультативное, школьное, профессиональное и дополнительное образование. Может возникнуть потребность в дифференцировке образовательных запросов в зависимости от уровня образования, социального положения, материального благосостояния семьи.

Подведение итогов и выводы связаны с интерпретацией, объяснением, истолкованием собранной информации, воссозданием общей картины, уровня, состоятельности, функционирования исследуемого объекта. Если, скажем, изучается воспитательный потенциал микрорайона, то выводы должны содержать заключение об используемых педагогических возможностях микросреды, о характере воспитывающей среды, о выявленных факторах воспитательного влияния, об источниках дестабилизирующих и деструктивных влияний, о роли школы и семьи, о степени социальной поддержки детства и т. д.

Рассмотрим приведенные выше положения на конкретном примере составления социального паспорта микрорайона. Такая работа необходима в любой школе, если ставится цель выявить и использовать воспитательный потенциал социального окружения, создать и обогащать образовательное пространство школы.

1 -й этап — сбор информации, он включает следующее. 1.

Социальную характеристику микрорайона в зависимости от места расположения, времени и характера застройки, функционального назначения, наличия производственных предприятий, развитости сети учреждений культуры, спорта, сферы быта, степени благоустройства. Например, выявляется, что микрорайон представляет собой отдаленный от центра городской микрорайон, застроенный в основном 10—15 лет назад многоэтажными стандартными жилыми домами, с удовлетворительной транспортной связью с центром юрודה, со слабо развитой производственной и социальной инфраструктурой. Исследовательский инструментарий: получение всех имеющихся данных в районной администрации, статуправлении, ЖКО или домоуправлениях, выборочные опросы, интервью, анкетирование. 2.

Характеристику населения по возрасту, уровню образования, профессии, социальному положению, репродуктивным функциям, наличию особых социальных и этнических групп; специальную характеристику детского контингента. Исследовательский инструментарий: получение статистических данных в районных учреждениях и образовательных структурах, опросы, анкетирование.

Определение развития и уровня функционирования социально-педагогической инфраструктуры: обеспеченность дошкольными и школьными учреждениями, наличие спортшкол, школ искусств, оздоровительных сооружений и т.д., степень удовлетворенности их работой; организация микрорайонной структуры управления, степень активности и инициативы населения, организация жизни детей, наличие традиций, криминогенные факторы и состояние преступности. Инструментарий и методики: анализ деловой документации, наблюдения, беседы со специалистами и населением.

2-й этап — обработка и систематизация материала. Он включает не просто суммирование выявленных данных и их количественное выражение, а распределение фактов по отдельным направлениям: репродуктивные возможности населения, достаточность сети и уровень работы образовательных учреждений, соответствие нормам и реальным запросам населения сети и

уровня работы различных социальных служб, уровень и причины детской преступности, наркомании, возможности для организации воспитывающей среды и их реальное использование. 3-й этап включает получение целостных характеристик о микрорайоне, его явных и скрытых педагогических возможностях, факторах, способствующих и препятствующих социализации и удовлетворению интересов семьи и ребенка, его индивидуальному становлению. Это может быть, например, вывод о недостаточно или достаточно развитой социальной инфраструктуре, о культурной насыщенности среды, об эффективности влияния на детей и молодежь подлинных источников культуры и др.

а) основная литература (библиотека СГАУ)

1. Дружкин, А.В. Педагогика высшей школы: учебное пособие / А.В. Дружкин, О. Б. Капичникова, А. И. Капичников. – Саратов: Наука, 2013. – 124 с. – ISBN 978-5-9999-1709-6 .
2. Громкова, М.Т. Педагогика высшей школы: учебное пособие для студ. и аспирантов пед. вузов, для доп. обр. преподавателей; рек. УМО / М.Т. Громкова. – М.: ЮНИТИ-Дана, 2013. – 447 с. – ISBN 978-5-238-02236-9.

б) дополнительная литература

1. Шарипов Ф.В. Педагогика и психология высшей школы [Электронный ресурс]: учебное пособие/ Шарипов Ф.В. – Электрон. текстовые данные. – М.: Логос, 2012. – 448 с. -ISBN: 978-5-98704-587-9
2. Громкова М.Т. Педагогика высшей школы [Электронный ресурс]: учебное пособие/ Громкова М.Т. – Электрон. текстовые данные. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2012. – 447 с. -ISBN: 978-5-238-02236-9

в) базы данных, информационно-справочные и поисковые системы:

- Хуторской А.В. Теоретико-методологические основания инновационных процессов в образовании // Интернет-журнал «Эйдос». – 2005. – 26 марта. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2005/0326.htm>.
- Струк Е.Н. Европейский инновационный процесс в образовании и его влияние на высшую школу в России // Современные проблемы науки и образования. – 2006. – № 4 – С. 86-87 – [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: www.science-education.ru/13-467 (дата обращения: 05.09.2011).
- Приоритетный национальный проект «Образование». [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://mon.gov.ru/pro/pnpo/>
- Вариативность и инновации в образовании – [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://krip.kbsu.ru/pd/op_lek_8.html
- Специализированный образовательный портал Инновации в образовании (Ульяновская обл.) – [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://sinncom.ru/>
- Официальный сайт Минобрнауки РФ – [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://mon.gov.ru>

Лекция 15. Истолкование, апробация и оформление результатов исследования. Интерпретация результатов исследования. Апробация работы. Оформление результатов поиска.

Одним из разделов введения в диссертацию является апробация результатов исследования. Апробация дословно означает “одобрение, утверждение, установление качеств”. В настоящее время под термином Апробация понимается критическая оценка со стороны научного сообщества научных исследований соискателя. Причем оценке подвергаются не только конечные результаты работы, но и методики исследования, и промежуточные результаты работы.

Апробация стимулирует соискателя на переосмысливание своих научных исследований, более глубокую их доработку, помогает автору подтвердить или понять необходимость пересмотра научных положений.

Очевидно, что апробацию работы с целью своевременного получения объективных оценок этапов проводимого исследования, выводов и практических рекомендаций необходимо начинать с самого начала работы над диссертационным исследованием.

Наиболее распространенными способами доведения до научной общественности материалов диссертационной работы является участие соискателя в научных конференциях, симпозиумах, выступления на заседаниях кафедры, участие в различных видах мероприятий научного сообщества, подготовка и направление в различные органы предложений по теме исследований.

Публикации соискателя в виде книг, тезисов докладов на конференциях, депонирование частей научных исследований также являются апробацией результатов исследований.

Необходимо отметить, что материал, представленный для апробации, должен быть оформлен в виде текста доклада, проекта, сообщения.

Целесообразно проводить обсуждение работы с коллегами, с научными сотрудниками и преподавательским составом по месту подготовки диссертации.

Положительным моментом Апробации диссертационной работы на различных научных форумах является не только формирование соискателя как ученого, но и получение опыта подготовки докладов и выступлений, ведения научной дискуссии, что позволит соискателю уверенно провести защиту диссертации на заседании диссертационного совета.

При написании раздела Апробация результатов исследования используются следующие формулировки:

- Основные результаты диссертационного исследования были представлены на научно-практической конференции....., симпозиуме, совещании....

- По теме диссертации опубликованы монография, 2 учебных пособия, 5 статей, в которых нашли отражение теоретические принципы и результаты работы.

- Результаты диссертационной работы включены в Отчет о научно-исследовательской работе....

Диссертационные исследования прикладного и частично теоретического характера находят свое применение в различных отраслях народного хозяйства. Причем эти результаты могут быть использованы еще до защиты диссертации. Такое использование результатов исследования называется внедрением, что отражается в тексте введения в диссертацию.

Внедрение результатов подтверждается документально организацией, которая в своей деятельности и применила эти результаты, что в свою очередь принесло этой организации экономический, социальный, либо другой эффект.

Эффективность внедрения результатов исследования в практику определяется, разработанностью в диссертации теоретических и методических положений, которые в работе доведены до конкретных рекомендаций, которые могут быть представлены в виде методик, инструкций, нормативов и пр. Это могут быть как конкретные рекомендации по

совершенствованию структуры производства, нормативы затрат времени, инструкции по использованию программ и т.д. Внедрением результатов научных исследований является также их использование в учебном процессе путем включения в учебные, учебно-методические и методические пособия и учебники. То есть внедрение это передача результатов исследования потребителю научной продукции в удобной для потребителя форме, обеспечивающей повышение эффективности работы потребителя, оформленное соответствующими документами.

а) основная литература (библиотека СГАУ)

1. Дружкин, А.В. Педагогика высшей школы: учебное пособие / А.В. Дружкин, О. Б. Капичникова, А. И. Капичников. – Саратов: Наука, 2013. – 124 с. – ISBN 978-5-9999-1709-6 .
2. Громкова, М.Т. Педагогика высшей школы: учебное пособие для студ. и аспирантов пед. вузов, для доп. обр. преподавателей; рек. УМО / М.Т. Громкова. – М.: ЮНИТИ-Дана, 2013. – 447 с. – ISBN 978-5-238-02236-9.

б) дополнительная литература

1. Шарипов Ф.В. Педагогика и психология высшей школы [Электронный ресурс]: учебное пособие/ Шарипов Ф.В. – Электрон. текстовые данные. – М.: Логос, 2012. – 448 с. -ISBN: 978-5-98704-587-9
2. Громкова М.Т. Педагогика высшей школы [Электронный ресурс]: учебное пособие/ Громкова М.Т. – Электрон. текстовые данные. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2012. – 447 с. -ISBN: 978-5-238-02236-9

в) базы данных, информационно-справочные и поисковые системы:

- Хуторской А.В. Теоретико-методологические основания инновационных процессов в образовании // Интернет-журнал «Эйдос». – 2005. – 26 марта. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2005/0326.htm>.
- Струк Е.Н. Европейский инновационный процесс в образовании и его влияние на высшую школу в России // Современные проблемы науки и образования. – 2006. – № 4 – С. 86-87 – [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: www.science-education.ru/13-467 (дата обращения: 05.09.2011).
- Приоритетный национальный проект «Образование». [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://mon.gov.ru/pro/pnpo/>
- Вариативность и инновации в образовании – [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://krip.kbsu.ru/pd/op_lek_8.html
- Специализированный образовательный портал Инновации в образовании (Ульяновская обл.) – [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://sinncom.ru/>
- Официальный сайт Минобрнауки РФ – [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://mon.gov.ru>

