

Документ подписан простой электронной подписью

Информация о владельце:

ФИО: Комин Андрей Эдуардович

Должность: ректор

Дата подписания: 10.04.2019 04:09:35

Уникальный программный ключ:

f6c6d686f0c899fdf76a1ed8b448452ab8cac6fb1af6547b6d40cdf1bdc60ae2

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего профессионального образования  
Приморская государственная сельскохозяйственная академия

Кафедра философии и  
социально-гуманитарных дисциплин

## Методология и методика проведения научных исследований

Методические указания для самостоятельной работы для обучающихся по направлениям подготовки: 35.06.01 Сельское хозяйство, 35.06.02 Лесное хозяйство, 35.06.04 Технологии, средства механизации и энергетическое оборудование в сельском, лесном и рыбном хозяйстве, 36.06.01 Ветеринария и зоотехния, 38.06.01 Экономика

*Электронное издание*

Уссурийск 2015

Сахатский А.Г. Методология и методика проведения научных исследований: методические указания для самостоятельной работы для обучающихся по направлениям подготовки: 35.06.01 Сельское хозяйство, 35.06.02 Лесное хозяйство, 35.06.04 Технологии, средства механизации и энергетическое оборудование в сельском, лесном и рыбном хозяйстве, 36.06.01 Ветеринария и зоотехния, 38.06.01 Экономика [Электронный ресурс]: / сост. А.Г. Сахатский; ФГБОУ ВПО «Приморская ГСХА». – Электрон. текст. дан. - Уссурийск: ФГБОУ ВПО «Приморская ГСХА», 2015. – 20 с. – Режим доступа: [www.elib.primacad.ru](http://www.elib.primacad.ru)

Методические указания составлены в соответствии с учебным планом и рабочей программой дисциплины.

Включают задания для выполнения самостоятельной работы.

Предназначены для подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре по направлениям: 35.06.01 Сельское хозяйство, 35.06.02 Лесное хозяйство, 35.06.04 Технологии, средства механизации и энергетическое оборудование в сельском, лесном и рыбном хозяйстве, 36.06.01 Ветеринария и зоотехния, 38.06.01 Экономика.

*Электронное издание*

Рецензент: Преснякова Т.Н., кандидат философских наук, доцент ДВФУ

Издается по решению методического совета ФГБОУ ВПО «Приморская ГСХА»

**Задание: ознакомьтесь с учебным материалом по проблеме составления методологического аппарата научного исследования, ответьте на вопросы и выполните письменные задания.**

**Вопросы для самоконтроля и обсуждения (устно):**

1. Перечислите основные характеристики исследования.
2. Что включает в себя научный аппарат исследования?
3. Каковы требования к научному аппарату исследования?
4. Как соотносятся проблема, объект, предмет и цель исследования?

Покажите на примере фрагмента автореферата, представленного в данном разделе книги?

5. Как определяются задачи исследования?
6. Какова взаимосвязь задач исследования, научной новизны, положений, выносимых на защиту?

**Практические задания (выполняются письменно):**

1. Проанализируйте реализацию основных требований к научному аппарату исследования, представленному ниже во фрагменте автореферата данной главы книги.

2. Составьте научный аппарат проведенного или планируемого Вами исследования.

**Основные характеристики, процедура проведения научного исследования, выполняемого одним человеком или группой исследователей.**

Для оценки исследования методологический аппарат наряду с выводами – это самые важные части. Опытному члену диссертационного совета, оппоненту, эксперту достаточно 15–20 минут, чтобы оценить работу, по крайней мере, её качество. Для этого достаточно прочитать то, что написано об актуальности темы, проблеме, объекте, цели, предмете, гипотезе, задачах исследования, как сформулирована новизна и что выносится на защиту, а также выводы; сопоставить всё это между собой – насколько логично и полно построено исследование и доведено до конца.

**Тема исследования и ее формулировка.** Существует мнение, что правильно выбранная и сформулированная тема исследования – это половина выполненной научной работы. Тема предопределяет весь дальнейший ход исследовательской деятельности.

Выбор темы исследования осуществляется с учётом: а) актуальности научной проблемы; б) научных и профессиональных интересов исследователя; в) склонностей исследователя к тому или иному типу исследований, уровня его подготовленности и профиля образования, опыта трудовой деятельности; г) научных интересов руководителя и направлений исследований научной школы, в рамках которой выполняется работа.

Формулировка темы впоследствии, как правило, неоднократно уточняется вплоть до последних этапов, предшествующих представлению результатов исследования. Это естественный ход научного поиска.

Сама формулировка темы должна быть проблемной, отражающей цель и предмет исследования. Например, «Формирование учебной деятельности младшего школьника: вероятностный подход». Здесь исследователь заявляет новое направление в формировании учебной деятельности. Или «Формирование этической деятельности студента-будущего педагога» – здесь исследователем выделена новая, неизученная сторона профессиональной деятельности учителя – этическая деятельность.

Формулировка темы должна быть достаточно конкретной, по возможности содержать небольшое количество слов, чтобы смысл темы воспринимался на слух. Существует мнение о количестве слов в формулировке темы: докторских – от 5 до 8 слов, кандидатских – до 11 слов.

#### **Обоснование актуальности темы исследования**

Выделяют несколько способов обоснования актуальности исследования:

выясняется по отдельным фактам состояние вопроса на практике и определяется тема;

анализируются данные специального обследования, выполненного самим автором или другими учеными: имеем факты – из них следует то и то;

выявляются причины, порождающие какой-либо результат. Например, как скажется внедрение компьютерного обучения на развитие интеллектуальной сферы школьников? Отсюда следует актуальность темы;

анализируются тенденции развития практики, ее нужды;

обоснование идет по линии выявления потребностей развития как практики, так и теории.

Каждый из подходов односторонен или ограничен. Например, если исходить только из потребностей практики, то можно не заметить, что данный вопрос уже решен в теории. Актуальность лучше доказывать по следующим четырем направлениям: во-первых, выясняется, существует ли потребность в данном исследовании у большинства людей; во-вторых, есть ли такая потребность у общества; в-третьих, рассматривается состояние практики: если есть потребность в чем-то, то необходимо выяснить, насколько удовлетворительно решается массовой практикой данный вопрос; в-четвертых, выясняется разработанность предполагаемого вопроса в теории.

В качестве примера рассмотрим, как можно осуществить обоснование актуальности темы потребностями развития теории. Какие могут быть здесь подходы? Можно так: 1) на основе изучения литературы мы обнаружили, что надо восполнить та- кой-то пробел; 2) узнать, что исследовано, а что не исследовано, и сделать вывод, что необходимо вести исследование дальше, но следует видеть, нужно ли оно для совершенствования объекта; 3) рассмотреть, с каких теоретических позиций решалась наша проблема до сих

пор. Приходим к выводу, что можно решить ее с иных позиций, т. е. увидеть устарелость некоторых идей и обосновать свою тему.

В сжатом изложении в разделе «Актуальность темы исследования» показывается, какие задачи стоят перед практикой обучения и воспитания и перед педагогической наукой в аспекте избранного исследователем направления в конкретных социально-экономических условиях развития общества; что (в самом общем конспективном изложении) сделано предшественниками, и что осталось нераскрытым, что предстоит сделать. На этой основе формируются противоречия.

Научные теории развиваются в результате раскрытия и разрешения противоречий, обнаруживающихся в предшествующих теориях или в практической деятельности людей.

Различают противоречия:

внутри теории;

между теорией и практикой;

в практике обучения, воспитания, развития.

На основе выявленных противоречий формулируется проблема. Проблема это: а) задача, препятствие; б) вопрос, решение которого представляет интерес (теоретический и практический).

«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...».

Проблема в исследовании формулируется в виде вопроса, например: какие условия необходимы для развития аналитических умений у будущих педагогов? Какие средства обеспечат формирование профессиональной идентичности у будущих офицеров?

В основе всякой проблемы лежит противоречие между тем, что есть, и тем, чего человек хочет добиться. «Ситуация разрыва» между целями и средствами – вот что порождает проблему. Проблема возникает там, где назревшие вопросы остаются без ответа. Проблема, как известно, это вопрос науки, для решения которого назрели объективные возможности. Проблема – это не просто вопрос, а такой вопрос, для ответа на который в предшествующем знании нет готовых средств. Проблема есть методологический прием не только постановки вопроса, а и поисков его решения. В сфере познания самую глубокую сердцевину проблемы образует противоречие между знанием и незнанием, между теорией и практикой в конкретный момент.

Дальнейший процесс исследования связан с определением объекта и предмета. Под **объектом** исследования понимается реальность, воспринимаемая через призму накопленных наукой знаний. Объектом психолого-педагогической науки являются процессы развития, формирования свойств личности, учебно-воспитательный, управленческий

процессы, процессы психолого-педагогического сопровождения развития ребенка и другие, связи, отношения, свойства явления.

**Предмет исследования** – это аспект, сторона, с которой исследователь познает объект. Один и тот же объект может изучаться с разных сторон. Предмет исследования есть не просто сторона объекта, а сторона, отражающая целостные свойства объекта, т. е. изменение предмета влечет за собою изменения объекта и наоборот. Например, в процессе обучения можно выделить содержательную, процессуальную, организационную, мотивационную стороны. Естественно, изменение, допустим, процессуальной стороны (привнесение новых методов обучения, новых технологий) приведет к изменению всего процесса обучения.

Предмет – это та область объекта, из которой вычерпывается новое знание, ищутся закономерности и т. д. Главное назначение предмета состоит в том, чтобы выделить такую сторону объекта исследования, познание которой обеспечит совершенствование объекта в целом.

Часто предмет исследования совпадает с темой исследования либо близок к нему по звучанию. Предметами психолого-педагогического исследования могут быть, например: прогнозирование, диагностика, мониторинг, механизмы, тенденции развития; содержание образования; формы и методы педагогической деятельности; диагностика учебно-воспитательного-процесса; пути, условия, факторы совершенствования обучения и воспитания; характер-психолого-педагогических-требований и взаимодействия между педагогами и учащимися; особенности и тенденции развития педагогической науки и практики; педагогические взаимоотношения и др.

На основе сформулированной проблемы, определенных объекта и предмета исследования устанавливается центральный момент исследования – её цель.

Цель исследования – это то, что в самом общем виде нужно достигнуть в итоге работы над диссертацией. В некоторых диссертационных советах принято, чтобы диссертант формулировал объект и предмет исследования после его цели. Думается, это не совсем правильно – цель деятельности можно ставить лишь на конкретном объекте, предмете.

**Цель исследования** – это то, что намерены достигнуть в результате исследования, например:

а) разработка новых методик, технологий, содержания воспитания и обучения;

б) определение путей, средств, условий совершенствования управления учебно-воспитательным процессом;

в) определение форм и методов работы детских и молодежных организаций;

г) разработка новых теоретических и практических положений, которые стимулируют развитие нового содержания, форм, методов образования;

д) разработка модели педагогического явления; е) теоретическое обоснование явления и др.

Важным этапом исследования является конкретизация общей цели системой задач.

Задача представляет собой этап, звено достижения цели. Задачи исследования – частные, относительно самостоятельные по отношению к общей цели. Научной, по определению А. И. Ракитова, считается задача, в результате решения которой происходит:

- создание научной теории;
- получение новых знаний в рамках существующей теории;
- создание новых научных правил(быть может, метода целиком);
- получение эмпирических знаний.

Необходимо различать научные и ненаучные (процессуальные) задачи. Формулировки научных задач начинаются, как правило, со слов: выявить, обосновать, разработать, определить, раскрыть и т. п. Формулировки процессуальных задач начинаются со слов: проанализировать, провести, изучить, систематизировать и т. д. Процессуальные задачи носят вспомогательный характер, они необходимы, так как помогают решать научные задачи. Например, если исследователь поставил задачу изучить литературу по своей проблеме, то он, конечно, продвинется в решении этой проблемы, станет более осведомленным в каких-то вопросах, но сама наука от решения этой задачи еще не получит новых знаний.

Таким образом, можно условно представить два подхода к определению задач.

I. Задачи формулируются как самостоятельно законченные этапы исследования, например:

- изучить литературу по проблеме;
- провести теоретический анализ проблемы;
- разработать модель изучаемого явления;
- экспериментально проверить эффективность данной модели.

II. Задачи формулируются как решение подпроблем, например:

- определить основные характеристики данного педагогического явления;
- охарактеризовать процесс развития данного явления;
- разработать и обосновать критерии развития явления;
- выявить условия эффективного развития явления;
- разработать программу, систему средств, обеспечивающих эффективное развития явления.

При описании научного аппарата исследования правильнее использовать второй вариант формулировки задач.

Следующим шагом в исследовании является разработка общей гипотезы и древа гипотез. Функция гипотезы – служить средством разрешения противоречия теории и практики. Для исследователя «гораздо

выгоднее работать с плохими гипотезами, чем вовсе без гипотез, когда неизвестно, что надо проверять» (Н. К. Кольцов).

Знание существует в виде двух подсистем: знания достоверные и вероятные. К первым относятся теории, ко вторым – гипотезы.

В первоначальном значении слово «гипотеза» означало недоказанное утверждение: условие, принимаемое с целью последующего доказательства. Гипотеза – это научно обоснованное предположение. Д. И. Менделеев говорил: «Гипотезы – это тот компас, которым исследователь должен руководствоваться, чтобы не заблудиться в лесу фактов и океане мысли». Задача применения гипотезы – подняться выше имеющегося в наличии уровня знаний. В гипотезе необходимо показать то, что не очевидно в объекте и предмете, что исследователь видит в нем такого, чего не видят другие. Во всяком случае, то, что и так всем очевидно, что не требует доказательства, – не является гипотезой.

**Гипотеза** – предположение, которое следует подтвердить или опровергнуть. Чтобы разработать гипотезу, необходимо теоретическое изучение проблемы, знание ее сути, поэтому гипотеза уточняется по ходу работы.

Гипотеза выступает в роли предположительного решения проблемы, основная идея – предположительный ответ на центральный вопрос проблемы. Основная функция системы высказываний в гипотезе заключается в раскрытии, развертывании и обосновании идеи.

Возможны три типа гипотез. Первый тип – описательные гипотезы, в которых описываются причины и возможные следствия. Второй тип – объяснительные: в них дается объяснение возможным следствиям из определенных причин, а также характеризуются условия, при которых эти следствия обязательно последуют, т. е. объясняется, в силу каких факторов и условий будет данное следствие. Описательные гипотезы не обладают предвидением, а объяснительные обладают таким свойством. Выделяют также прогностическую гипотезу, которая, как считают А. И. Кочетов, Н. И. Загузов и другие, делают допущения о возможном позитивном развитии явления, о трудностях и опасностях, которые могут возникнуть на практике при реализации идей исследования.

Процесс образования гипотезы:

открытие какого-либо явления, которое пока невозможно объяснить;

всестороннее его изучение;

формулирование гипотезы как научного предположения о причинах, связях и пр.;

определение следствий, логически вытекающих из предполагаемой причины, если бы причина уже в действительности была найдена;

проверка того, насколько следствия соответствуют фактам действительности.

Чтобы иметь право именоваться научной, гипотеза должна соответствовать определенным требованиям:



принципиальная проверяемость предположений гипотезы (ее максимальная общность выводится из более широкого класса явлений);  
обязательное обладание предсказательной силой;  
принципиальная (логическая) простота;  
преемственная связь выдвигаемой гипотезы с предшествующим знанием.

Как уже говорилось, гипотеза – это предположение, истинное значение которого не очевидно, т. е. требует доказательства. Во многих же исследованиях положения раздела, который назван «гипотеза», носит совершенно очевидный характер, и, если в них вычленить суть, звучать они будут одинаково: «если хорошо учить, воспитывать, то и результаты обучения, воспитания будут хорошими».

Приведем примеры не совсем удачных и, наоборот, научно состоятельных гипотез.

1. Процесс формирования агроэкологической культуры сельских школьников может быть эффективным при следующих условиях:

если определена сущность агроэкологической культуры сельских школьников;

если разработаны цели формирования агроэкологической культуры сельских школьников,

если разработана и реализована в учебно-воспитательном процессе сельской школы система средств формирования агроэкологической культуры сельских школьников;

2. Если использовать компьютерные технологии в учебной и игровой деятельности младшего школьника, то следует ожидать более высокого качества формирования предметных знаний и развития индивидуальных способностей учащихся, так как применение педагогических компьютерных технологий способствует: а) формированию учебной деятельности учащихся, б) созданию условий для сензитивности их развития.

В первой из приведенных гипотез, по сути, перечислены задачи исследования и нет вероятностного знания, такая гипотеза не требует доказательства, к тому же она носит описательный характер. Во второй гипотезе присутствуют все признаки объяснительной гипотезы.

А. М. Новиков называет следующие причины слабых гипотез:

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

не во всех исследованиях, очевидно, должна быть в обязательном порядке гипотеза. Точнее, должна быть сформулирована в явном виде гипотеза (поскольку любой исследователь строит свою научную работу посредством каких-то определенных предположений и последующим их подтверждением или опровержением). Например, в диссертациях по истории

педагогике, по сравнительной педагогике гипотезы, как правило, отсутствуют;

нередко встречаются случаи, когда диссертант провел интересное, оригинальное исследование, но либо не сумел сформулировать гипотезу, хотя она неизбежно у него была в «неявном» виде, либо постеснялся это сделать, считая свои предположения незначительными, малоинтересными...

Следующей характеристикой исследования являются **методологические и теоретические основы исследования**. Методологическую основу составляют философские идеи и подходы, которые обосновывают замыслы и концепцию исследования. Теоретическая основа – это идеи, концепции, теории, положения, на которых выстраивается собственная модель, теория, взгляды на проблему.

Чтобы решить поставленные задачи, необходимо использовать совокупность соответствующих методов исследования. Поэтому особое место в характеристике исследования занимают методы исследования. Метод (от греч. *methodos* – путь исследования или познания, теория, учение) – путь познания; способ построения и обоснования научного знания; способ, посредством которого познается предмет науки. Существует множество различных методов, которые отбираются с учетом задач и этапа исследования.

Чаще всего выделяют группу методов эмпирического исследования, основанного на опыте, практике, эксперименте, обработке материалов, и методы теоретического исследования, связанные с абстрагированием, построением моделей, анализом и синтезом и др. В реальности при проведении исследования все методы взаимосвязаны, дополняют друг друга.

Наряду с методами исследователь использует конкретные методики, которые зависят от условий, особенностей возникновения и развития исследуемого явления.

При выборе методов и методик исследования следует руководствоваться следующими принципами:

соответствия методов цели и задачам исследования;

совокупности методов исследования – для решения любой научной проблемы используется не один, а комплекс взаимодополняющих методов;

адекватности методов существу изучаемого явления, тем результатам, которые предполагается получить, возможностям исследователя;

запрета на использование исследовательских методов и методик, противоречащих нравственным нормам, способным нанести вред испытуемым, образовательно-воспитательному процессу.

Следующая часть характеристики исследования – это **база исследования**. Здесь указываются учреждения, где собиралась информация по проблеме исследования, а также дается количественная и качественная характеристика участвующих в исследовании испытуемых и респондентов. Особо выделяется база опытной или экспериментальной работы.

Раздел **«Научная новизна исследования»** строго соотносится с задачами и строится в следующих формулировках: разработаны (например, основы чего-то), раскрыты (допустим, состав и структура чего-либо), обоснованы (положения о том-то и о том-то), определены (педагогические условия чего-то), установлены (критерии...) и т. д. В этом разделе необходимо чётко обозначить, что сделано из того, что не сделано другими, какие результаты получены впервые исследователем.

С разделом **«Научная новизна»** связан раздел **«На защиту выносятся»**, который должен дать ответ на вопрос: что защищается? Или – что является предметом защиты? Данный раздел может быть построен двумя способами. Вариант первый, когда диссертант пишет: «На защиту выносятся положения о том-то, о том-то и о том-то»...В этом случае фактически формулируются основные выводы исследования, выраженные в форме некоторой совокупности(трех-пяти)определенных утверждений.

Другой подход, когда этот раздел формулируется в перечислении определенных созданных исследователем конструкций, – на защиту выносятся: принципы (совокупность принципов); требования (система требований к чему-либо); обоснование чего-либо; условия (педагогические, дидактические условия, группы условий) осуществления чего-то; содержание (основное содержание) обучения чему-то ;модель; схема; методы (методические приемы, совокупность методических приемов) чего-то; процедура осуществления чего-то; критерии (совокупность критериев) эффективности чего-тои т. д. Данный раздел раскрывает все, что удалось сделать исследователю.

Естественно, эти последние два раздела: **«На защиту выносятся»** и **«Научная новизна исследования»** тесно взаимосвязаны, они говорят об одном и том же, только с разных позиций, в разных аспектах. Каждое положение научной новизны разворачивается, конкретизируется. В научной новизне, например, заявляется о том, что выявлены педагогические условия, а в положении, выносимом на защиту, эти условия раскрываются.

Принято также говорить о теоретической значимости исследования. В этом разделе отмечается, какой вклад сделан исследователем в психолого-педагогическую науку: в методологию, теорию и методику; какие положения дополняют, развивают существующие концепции, теории, идеи.

Важной характеристикой исследования является его **практическая значимость**, т. е. те результаты исследования, которые можно использовать специалистам в практической деятельности. Это могут быть конкретные методические разработки и учебно-методические материалы: авторские программы курсов и спецкурсов, программы обучения и воспитания по решению исследуемой проблемы, сборники упражнений, комплексы заданий и задач, разработки занятий, тренингов, семинаров, методики диагностики и др.

Раздел **«Достоверность и обоснованность результатов исследования»** включает те теоретические и методические основания, на

которых строится исследование (они не должны противоречить друг другу); отражает подходы к выбору методов исследования, их соотношение; показывает масштабы, длительность проведения исследования и экспериментальной (опытно-экспериментальной) работы, убедительность полученных результатов, их подтверждение в различных условиях, широту и успешность апробации и внедрения результатов проведенного исследования.

Описание апробации и внедрения результатов исследования не вызывает сложности у исследователя, но тем не менее очень важно ёмко и конкретно представить этот раздел, чтобы показать достоверность проведенного исследования, вклад автора в распространение результатов исследования. Здесь целесообразно отразить следующее: участие в конференциях (международных, федеральных, региональных), проведение авторских семинаров, курсов, выступления в различных научных обществах, коллективах, работу в проблемных, творческих научных коллективах и лабораториях, временных научно-исследовательских коллективах, руководство работой проблемных групп и т. п., а также количество, виды и объёмы основных публикаций по теме исследования.

Итак, любое научное исследование необходимо представить с помощью методологических характеристик, которые уточняются по ходу исследования.

**Материал для выполнения практического задания** (Из автореферата Л. Н. Князьковой «Проектирование индивидуальной образовательной деятельности будущих учителей при изучении педагогических дисциплин»)

### **Общая характеристика исследования.**

#### **Актуальность исследования.**

Реформирование системы российского образования, возрастающие требования к подготовке выпускников педагогических вузов, к их профессиональным качествам со стороны образовательных учреждений и, как следствие, модернизация высшего профессионального педагогического образования обусловили необходимость пересмотра целей и задач подготовки будущего учителя. Общая ориентация системы на личностно-профессиональное становление педагога потребовала значительных изменений в структуре, содержании и технологиях подготовки студентов. Одним из главных требований к системе высшего образования становится удовлетворение познавательного, профессионального интереса студентов, вариативность и гибкость образовательных траекторий, индивидуализация подготовки педагогов.

В современных условиях решение проблемы индивидуализации образовательного процесса является особенно актуальным, что отмечается в требованиях и содержании федеральных государственных образовательных

стандартах высшего профессионального образования. Изучению важных теоретических и практических аспектов индивидуализации посвящены работы Ю. К. Бабанского, А. А. Бударного, В. В. Давыдова, А. А. Кирсанова, А. Н. Леонтьева, Е. С. Рабунского, И. Э. Унт, И. С. Якиманской. Вопросы индивидуализации подготовки студентов педагогического вуза к различным видам деятельности рассматриваются в исследованиях Л. В. Байбородовой, А. Е. Наумовой, Н. Г. Смирновой.

Процесс профессионального становления студентов индивидуален, поэтому важно, обеспечивая субъектную позицию будущего педагога, научить его осознанно участвовать в образовательном процессе, самому проектировать свою деятельность. Полученные навыки проектирования позволяют будущему учителю овладеть важными профессиональными умениями, которые помогут ему создавать образовательные программы, планы, маршруты учащегося в школе, обеспечивая индивидуальное развитие каждого ребенка.

Проблеме проектирования образовательного процесса посвящены многие исследования (Е. С. Заир-Бек, Г. Е. Муравьева, М. М. Поташник, В. Е. Родионов, М. И. Рожков, В. В. Сериков, Ю. Г. Татур, А. П. Тряпицына, П. А. Юцявичене), однако вопросу проектирования индивидуальной образовательной деятельности студента уделяется недостаточно внимания. Некоторые аспекты этой проблемы требуют специального исследования: определения этапов разработки технологии и методик проектирования индивидуальной образовательной деятельности; выявления педагогических условий, обеспечивающих эффективность проектирования индивидуальной образовательной деятельности будущего педагога.

Особое место в подготовке будущего учителя занимают педагогические дисциплины, которые позволяют включать студента в различные виды профессиональной деятельности и в большей мере обладают возможностями для развития субъектности студента, его индивидуальности; для овладения навыками самоорганизации, самоанализа, проектирования профессиональной деятельности. В то же время мы не обнаружили исследований, посвященных проектированию индивидуальной образовательной деятельности студентов в процессе изучения педагогических дисциплин.

Анализ теории и практики построения образовательного процесса в педагогическом вузе позволил выявить следующие противоречия:

– между преимущественно фронтальным обучением будущих педагогов в высших учебных заведениях и индивидуальным характером усвоения учебного материала студентами;

– между требованиями федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования выстраивать индивидуальную образовательную траекторию студента и недостаточной разработанностью технологий и методик проектирования этого процесса;

– между возможностями педагогических дисциплин в индивидуализации профессиональной подготовки студентов и существующей традиционной методикой подготовки будущих учителей, недостаточно учитывающей их индивидуальные способности.

Выявленные противоречия определили **проблему исследования**: каковы технологии и методики проектирования индивидуальной образовательной деятельности будущих учителей при изучении педагогических дисциплин?

Цель исследования состоит в разработке технологий и методик проектирования индивидуальной образовательной деятельности будущих учителей при изучении педагогических дисциплин в вузе.

**Объект исследования**: процесс проектирования индивидуальной образовательной деятельности студентов педагогического вуза.

**Предмет исследования**: технологии и методики проектирования индивидуальной образовательной деятельности будущих учителей при изучении педагогических дисциплин.

**Гипотеза исследования**. Технологии и методики проектирования индивидуальной образовательной деятельности студентов позволяют повысить качество подготовки будущего педагога и эффективность формирования профессиональных компетенций, если:

– индивидуальная образовательная деятельность понимается и организуется как персональный процесс овладения способами личностно-профессионального развития собственных склонностей, способностей и интересов;

– проектирование индивидуальной образовательной деятельности студента осуществляется как совместная деятельность студента и преподавателя, в процессе которой определяются пути и средства профессионального саморазвития, становления студента и которая предусматривает ряд взаимосвязанных этапов: подготовительного, мотивационного, диагностического, целеполагания, планирования, содержательно-технологического, рефлексивно-аналитического;

– обеспечивается возможность выбора студентом содержания, способов, средств деятельности, позволяющего ему самостоятельно определять индивидуальные цели, задачи, маршрут, программу индивидуальной образовательной деятельности;

– создаются условия для стимулирования индивидуальной образовательной деятельности студентов на основе самодиагностики, самооценки, использования балльно-рейтинговой системы контроля и оценивания результатов деятельности;

– обеспечивается преємственность в работе преподавателей, организующих деятельность студентов при изучении педагогических дисциплин;

– проектирование индивидуальной образовательной деятельности студентов осуществляется на разных взаимосвязанных между собой уровнях:

на уровне изучения блока педагогических дисциплин, на уровне изучения отдельных педагогических курсов, на уровне изучения конкретной темы.

В соответствии с объектом, предметом, целью и гипотезой исследования поставлены следующие **задачи**:

1. Определить сущность и особенности индивидуальной образовательной деятельности студентов при изучении педагогических дисциплин.

2. Выявить этапы проектирования индивидуальной образовательной деятельности студентов.

3. Разработать технологии проектирования индивидуальной образовательной деятельности будущих учителей при изучении педагогических дисциплин.

4. Определить методики организации деятельности студентов и преподавателя на различных этапах проектирования индивидуальной образовательной деятельности.

5. Выявить и обосновать условия проектирования индивидуальной образовательной деятельности будущих педагогов при изучении педагогических дисциплин.

Методологической основой исследования являются:

–рефлексивно-деятельностный подход к организации образовательного процесса в вузе (Б. З. Вульф, А. В. Карпов, М. И. Рожков, С. Ю. Степанов, Г. П. Щедровицкий);

–субъектно-ориентированный подход к проектированию образовательной деятельности студентов (К. А. Абульханова-Славская, Л. В. Байбородова, В. Е. Лепский, А. П. Чернявская);

–компетентностный подход, позволяющий рассматривать индивидуальную образовательную деятельность студентов при изучении педагогических дисциплин как средство формирования и развития их профессиональных компетенций (В. И. Байденко, А. А. Вербицкий, И. А. Зимняя, Н. А. Селезнева, А. П. Тряпицына и др.).

Теоретическую базу исследования составляют:

–теории индивидуализации и дифференциации обучения (Е. А. Александрова, Т. В. Бурлакова, А. А. Кирсанов, Е. С. Рабунский, Е. Н. Степанов, И. Унт, А. В. Хуторской);

–современные подходы к организации обучения в педагогическом вузе (В. А. Болотов, А. А. Вербицкий, Г. И. Ибрагимов, Л. М. Курилова, А. К. Маркова, Л. А. Косолапова, А. П. Чернявская);

–теория образовательной деятельности студентов (А. М. Новиков, Д. А. Новиков, Ю. В. Сенько, Л. Ю. Фомина);

– концепции личностно-ориентированного образования (Е. В. Бондаревская, Э. Ф. Зеер, В. В. Сериков, И. С. Якиманская) и развития индивидуальности (Б. Г. Ананьев, О. С. Гребенюк, Т. Б. Гребенюк);

– концепции профессиональной подготовки учителя (С. И. Архангельский, Н. В. Кузьмина, А. Н. Орлов, В. А. Сластенин).

Для решения задач исследования использовались следующие методы:

–теоретические – анализ научной и учебно-методической литературы, систематизация материалов по изученной проблеме, сравнение, сопоставление и обобщение, моделирование;

–эмпирические – изучение массового и передового педагогического опыта, наблюдение, анкетирование и тестирование студентов педагогического университета, опытная работа, педагогический эксперимент, экспертная оценка; создание диагностических ситуаций, самооценка и взаимооценка;

–математические и статистические методы обработки данных результатов исследования.

Базой исследования явились факультеты Ярославского государственного педагогического университета им. К. Д. Ушинского (физико-математический, естественно-географический, социального управления института педагогики и психологии). Изучался опыт подготовки будущих учителей в Московском педагогическом государственном университете, Российском государственном педагогическом университете им. А. И. Герцена, Вятском государственном гуманитарном университете.

Исследование проводилось в период с 2007 по 2013 год и включало три взаимосвязанных этапа.

На первом этапе (2007–2009гг.) был осуществлен анализ психолого-педагогической и методической литературы, определялся понятийный аппарат и теоретические основы исследования, разрабатывалась концепция проектирования индивидуальной образовательной деятельности студентов и проведения опытно-экспериментальной работы.

На втором этапе исследования(2009–2011гг.) происходило осмысление теоретико-методологических подходов к рассматриваемой проблеме; была разработана технология проектирования индивидуальной образовательной деятельности студентов при изучении педагогических дисциплин; проводились констатирующий и формирующий эксперименты на базе Ярославского государственного педагогического университета им. К. Д. Ушинского по проектированию индивидуальной образовательной деятельности будущих учителей при изучении педагогических дисциплин.

На третьем этапе исследования(2011–2013гг.) осуществлялись апробация и внедрение результатов диссертационного исследования, подготовка и оформление результатов работы, представление результатов исследования на научных конференциях и семинарах.

**Научная новизна исследования** заключается в следующем:

–определено содержание индивидуальной образовательной деятельности студента при изучении педагогических дисциплин;

–разработаны общая технология проектирования индивидуальной образовательной деятельности студента при изучении педагогических дисциплин, а также технологии проектирования при изучении отдельных



разделов педагогики, курсов по выбору, прохождении педагогической практики;

–выявлены педагогические условия проектирования индивидуальной образовательной деятельности студентов с учетом современных подходов и требований к организации обучения в вузе, позволяющих повысить качество профессиональной подготовки;

–разработаны методики организации деятельности студента и преподавателя на различных этапах проектирования при изучении педагогических дисциплин, отдельных педагогических курсов, тем и учебных занятий;

–определены эффективные педагогические средства проектирования, связанные с целеполаганием, планированием, реализацией и анализом индивидуальной образовательной деятельности студентов.

**Теоретическая значимость исследования** состоит в следующем:

–результаты проведенного исследования дополняют профессиональную педагогику теоретическими положениями о подходах и принципах проектирования деятельности участников образовательного процесса в вузе, о сущности и особенностях индивидуальной образовательной деятельности студентов, о возможностях педагогических дисциплин в профессиональной подготовке будущих учителей;

–систематизированы теоретические положения об индивидуальной образовательной деятельности студентов, раскрывающие ее сущность, особенности и структуру;

–дополнены и охарактеризованы принципы проектирования индивидуальной образовательной деятельности студента;

–определены и обоснованы современные подходы к изучению педагогических дисциплин;

–выявлены особенности проектирования образовательной деятельности студентов при изучении педагогических дисциплин, курсов по выбору, конкретной темы, обусловленные характером будущей профессиональной деятельности;

–предложены современные идеи обучения педагогике студентов, позволяющие повысить качество подготовки учителей.

**Практическая значимость исследования** определяется следующим:

–составлены методические рекомендации по проектированию индивидуальной образовательной деятельности будущих учителей;

–разработана система вариативных заданий по педагогическим дисциплинам, которые позволяют выстраивать индивидуальные образовательные маршруты и программы;

–предложены варианты структуры индивидуальных образовательных программ, схемы индивидуальных образовательных маршрутов, карты профессионального роста при изучении различных педагогических дисциплин, технологические карты изучения дисциплины и конкретной темы;

–разработаны уровневые задания, способствующие формированию профессиональных компетенций будущего педагога, вариативности выбора образовательного маршрута при изучении дисциплин «Общая педагогика», «Теория и методика воспитания», «Современные образовательные технологии», «Психолого-педагогический практикум», «Индивидуально-ориентированные педагогические технологии».

Материалы исследования могут быть использованы преподавателями профессионального образования при изучении различных дисциплин, при подготовке учебников и учебных пособий, при разработке курсов по выбору, тематики дипломных и курсовых работ, а также в системе повышения квалификации работников образования.

**Личный вклад автора** в исследование заключается в теоретическом анализе проблемы проектирования индивидуальной образовательной деятельности студента педагогического вуза, в разработке концепции исследования, общей и частных технологий, методик проектирования индивидуальной образовательной деятельности студента, а также выявлении педагогических условий данной деятельности, организации опытно-экспериментального исследования, обработке и анализе его результатов.

Достоверность и обоснованность полученных результатов исследования обеспечиваются исходными непротиворечивыми методологическими и теоретическими позициями, применением комплекса методов исследования, адекватных его объекту, цели, задачам и логике; соотнесением выводов и результатов научной работы с позициями психологов и педагогов, проводивших исследования проблемы индивидуализации в профессиональном образовании; апробацией и внедрением полученных результатов в практику на различных специальностях и профилях направлений подготовки «Педагогическое образование», «Психолого-педагогическое образование».

#### **Основные положения, выносимые на защиту:**

1.Индивидуальная образовательная деятельность студента – это персональный процесс овладения способами лично профессионального развития собственных склонностей, способностей и интересов. Специфическими особенностями индивидуальной образовательной деятельности студента при изучении педагогических дисциплин являются: профессиональная и практическая направленность содержания учебной деятельности; использование форм, методов, средств обучения, приближенных к условиям школы; освоение способов решения актуальных воспитательных и образовательных проблем, опыта коллективной творческой деятельности; активное взаимодействие с учителями, педагогами образовательных учреждений.

2.Проектирование индивидуальной образовательной деятельности – это многоуровневый процесс совместной деятельности преподавателя и студента, в ходе которого определяются цели и задачи, пути и средства профессионального саморазвития и самообразования будущего учителя.

Общая технология данного процесса может быть представлена последовательностью следующих этапов: подготовительного, предполагающего предварительную организационную работу преподавателя по использованию технологии проектирования индивидуальной образовательной деятельности; диагностического, который включает изучение и самооценку индивидуально-личностных, профессиональных особенностей и уровня сформированности компетенций у студентов; мотивационного, предусматривающего осознание студентом необходимости и важности проектирования индивидуальной образовательной деятельности для становления его как будущего профессионала, понимание важности педагогической профессии, требований, предъявляемых к педагогу; целеполагания, заключающегося в постановке студентом перспективных и оперативных индивидуальных целей образовательной деятельности; планирования – создания проекта индивидуальной образовательной деятельности на уровне дисциплин, курса, темы; содержательно-технологического, предполагающего деятельность по выполнению индивидуальной программы и индивидуальных планов студентов при изучении дисциплин; рефлексивно-аналитического, включающего повторную диагностику и самодиагностику, рефлексию, перспективное планирование, определение студентом путей и способов самосовершенствования.

3. Эффективными средствами и методиками проектирования индивидуальной образовательной деятельности являются: карта профессионального роста, индивидуальный план изучения дисциплины, индивидуальная технологическая карта, портфолио, диагностическая карта, балльно-рейтинговая система оценивания результатов образовательной деятельности, разноуровневость содержания практических заданий, разнообразие форм отчетности и оценивания достижений студента.

4. Эффективность проектирования индивидуальной образовательной деятельности студентов повышается при следующем:

- взаимодействию преподавателя и студента в процессе проектирования индивидуальной образовательной деятельности на основе сотрудиических отношений, диалога и соглашения;
- обеспечении возможности выбора студентом содержания и способов образовательной деятельности, форм отчетности своих достижений;
- стимулировании индивидуальной образовательной деятельности студентов, включающем самодиагностику, самооценку, использование балльно-рейтинговой системы контроля и оценивания результатов деятельности, принятие самостоятельного и свободного решения на каждом этапе проектирования;
- преемственности в преподавании и организации деятельности студентов в процессе изучения педагогических дисциплин;
- подготовленности преподавателей к организации педагогического проектирования;

–ресурсном обеспечении процесса проектирования индивидуальной образовательной деятельности (учебно-программном, методическом, информационном, техническом).

**Апробация и внедрение результатов исследования.** Основные положения и результаты исследования докладывались на международных (Ярославль, 2009, 2010; Таганрог, 2010), всероссийских (Ярославль, 2010, 2011, 2012; Санкт-Петербург, 2010; Киров, 2012), региональных, межвузовских и других научнопрактических конференциях, традиционных международных педагогических Чтениях, посвященных К. Д. Ушинскому (Ярославль, 2010–2013).

Результаты исследования внедрялись в процессе организации образовательной деятельности студентов ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, обсуждались на семинарах, заседаниях кафедр педагогических технологий, теории и истории педагогики, дополнительного образования, в рамках программ курсов повышения квалификации, отражены в программах учебных дисциплин.

Сахатский Алексей Геннадьевич

Методология и методика проведения научных исследований: методические указания для самостоятельной работы для обучающихся по направлениям подготовки: 35.06.01 Сельское хозяйство, 35.06.02 Лесное хозяйство, 35.06.04 Технологии, средства механизации и энергетическое оборудование в сельском, лесном и рыбном хозяйстве, 36.06.01 Ветеринария и зоотехния, 38.06.01 Экономика

*ЭЛЕКТРОННОЕ ИЗДАНИЕ*

ФГБОУ ВПО «Приморская ГСХА»

Адрес: 692510, г.Уссурийск, пр.Блюхера, 44