

Сделать конспект лекции, скан, выставить в личном кабинете

Лекция 2. Организация и логика психолого-педагогического исследования. Классификация методов психолого-педагогического исследования

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.

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 позволяют 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. Начнем с выяснения характера и последовательности шагов, осуществляемых на постановочном этапе работы.

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, интересами 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. Ученые настойчиво подчеркивают мысль о том, что правильная постановка проблемы — залог успеха научного поиска. «Когда мы сможем сформулировать проблему с полной четкостью, мы будем недалеко от ее решения», — утверждал У. Р. Эшби. «Часто правильно поставленный вопрос означает больше, чем решение проблемы наполовину», — заметил В. Гейзенберг. Источником проблемы обычно являются узкие места, затруднения, конфликты, рождающиеся в практике. Возникает потребность их

преодоления, отражающаяся в выявлении насущных практических задач. Таковы задачи устранения разрыва между обученностью и воспитанностью, формальными и неформальными молодежными структурами, профилактики трудновоспитуемости, координации усилий школы, семьи и других воспитательных институтов и т. д. Непосредственно побуждением к анализу, размышлениям, поискам могут быть успехи, опыт эффективного преодоления трудностей. Но и в этом случае первоосновой поиска остаются противоречия, осознаваемые как трудности, как барьеры на пути к цели, только уже разрешенные, преодоленные. Чтобы перейти от практической задачи к научной проблеме, необходимо совершить по крайней мере две процедуры: а) определить, какие научные знания необходимы, чтобы решить данную практическую задачу; б) установить, имеются ли эти знания в науке. Если знания есть и необходимо их только отобрать, систематизировать, использовать, то собственно научной проблематики не возникает. Если необходимых знаний не хватает, если они неполные или неточные, то возникает проблема. Для ее выделения и последующего решения нужно возможно полнее изучить то, что известно по теме, по смежным вопросам. Для решения значительных практических задач часто необходима разработка целого комплекса теоретических и прикладных проблем, и наоборот, разрешение крупной научной проблемы обычно позволяет решить не одну, а целый ряд практических задач. Скажем, для решения практической задачи профилактики правонарушений подростков необходимо разрешение проблем единства воспитания, обучения и развития, формирования разносторонних потребностей, подлинной комплексности воспитания, единого и целостного педагогического процесса. Решение же, например, научной проблемы о критериях воспитанности способствовало бы значительным успехам социально-педагогической диагностики, профилактики отставания и трудновоспитуемости, оперативной коррекции содержания и методов воспитательной работы. Заключение в проблеме противоречие должно прямо или косвенно найти отражение в теме, формулировка которой одновременно фиксирует и определенный этап уточнения и локализации (ограничения рамок) проблемы. Вот примеры актуальных, на наш взгляд, и явно заключающих в себе противоречия тем социально-педагогических исследований. «Самоутверждение личности в разновозрастном коллективе», «Взаимосвязь управления и самоуправления в воспитательной системе», «Свобода личности и педагогическое требование», «Подросток как объект и субъект воспитания», «Профессиональное и непрофессиональное воспитание, их единство и различия», «Стандарт и творческий поиск как компоненты педагогической деятельности».

Проблема может быть заключена в теме и в завуалированном виде, т. е. проблемность темы может обнаруживаться при ее расшифровке, истолковании. Например, тема «Формирование экологической культуры

школьников» проблемна, так как сам феномен культуры противостоит узко понимаемой цели образования как усвоения знаний, умений и навыков, кроме того экология — результат интеграции естественно-научного и гуманитарного знания. Тема «Эвристические возможности новых информационных технологий» связана с преодолением традиционного представления о новых технологиях как о совершенном средстве передачи информации и с раскрытием их возможностей формировать творческие способности учащихся. Вытекающие из этих проблем темы должны быть более конкретизированными, привязанными к определенным этапам и условиям педагогического процесса, к конкретным объектам, или связанными с раскрытием определенных аспектов общих проблем. Как-то на защиту была представлена дипломная (выпускная) работа на тему: «Эстетическое воспитание школьников». Пришлось долго убеждать студентку-заочницу в том, что защищать диплом на такую общую тему будет очень трудно. Возникает множество вопросов: включает ли тема анализ истории эстетического воспитания? О каком возрастном этапе развития детей пойдет речь? Будет ли рассматриваться воспитание в процессе изучения учебных предметов или во внеклассной работе? На каких личностных новообразованиях будет акцентировано внимание? После уточнения (локализации) тема выглядела так: «Воспитание эстетических потребностей учащихся начальных классов сельской школы в процессе изучения родного языка и литературы». Дальнейший процесс развития проблемы связан с определением объекта и предмета исследования.

Объект и предмет исследования. Понятие объект исследования не тождественно 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. 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.

Цели и задачи исследования. Уже в начале исследования очень важно по возможности конкретно представить себе общий результат поиска, его цель и провести операцию целеполагания. Как известно, целенаправленность — важнейшая характеристика деятельности человека, отличающая ее и от инстинктивного поведения животных, и от хаотических, не ориентированных целью действий человека. Прежде чем достигнуть чего-то, человек создает мысленный образ потребного ему будущего, строит его в своей голове, совершает так называемое опережающее отражение действительности. Все эти положения в полной мере относятся к педагогическому процессу. Подлинная педагогическая деятельность возникает лишь тогда, когда действия человека целенаправленны и внутренне мотивированы. Значит, исследовательская цель в психолого-педагогическом исследовании — это результат целеобразующей деятельности, проектирующей, в свою очередь, целенаправленную преобразующую деятельность субъектов образования — педагогов и воспитанников. Это своего рода «двойное» целеполагание и «двойная» целесообразность. Исследовательское целеполагание и есть выбор наиболее оптимальных с точки зрения потенциальных возможностей реальной педагогической действительности способов ее преобразования из существующего положения в новое, искомое, потребное состояние, в желаемое будущее. Такое преобразование, предвосхищающее, пока мысленно, желаемые результаты, и есть целеполагание. Педагогическая цель не является плодом мечты, фантазии или только благих пожеланий исследователя. Она — результат предвидения, основанного на сопоставлении педагогического идеала и потенциальных резервов преобразования реальных процессов и явлений педагогической действительности. Итак, цель — это обоснованное представление об общих конечных или промежуточных результатах поиска. Важным и необходимым этапом исследования является конкретизация общей цели в системе исследовательских задач. Задача представляет собой звено, шаг, этап достижения цели. Задача — это цель преобразования конкретной ситуации или, иными словами, ситуация, требующая своего преобразования для достижения определенной цели. Задача всегда содержит известное (обозначение условий ситуации) и неизвестное, искомое, требуемое, рассчитанное на совершение определенных действий, приложение усилий для продвижения к цели, для разрешения поставленной проблемы. Реализованная с учетом конкретных условий задача синтезирует содержательную, мотивационно-побудительную и операционную стороны исследовательской деятельности и является ее своеобразным «фокусом». Таким образом, процедура целеполагания и определения порядка реализации целей достаточно сложна, вариативна, требует глубокого проникновения в

исследуемую область и смежные области знания, учета специфики каждого исследования. Среди значительного количества задач, подлежащих решению, очень важно выделить основные. Их рекомендуется выделить сравнительно немного, не более 5—6. Однако обязательно должны быть выделены три группы задач. Чаще всего первая из основных групп задач — историко-диагностическая — связана с изучением истории и современного состояния проблемы, определением или уточнением понятий, общенаучных и психолого-педагогических оснований исследования; вторая — теоретико-моделирующая — с раскрытием структуры, сущности изучаемого, факторов его преобразования, модели структуры и функций изучаемого и способов его преобразования; третья — практически-преобразовательная — с разработкой и использованием методов, приемов, средств рациональной организации педагогического процесса, его предполагаемого преобразования и с разработкой практических рекомендаций. Остальные, более частные задачи, относят чаще всего в качестве подзадач к основным. 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. 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 реконструированию 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. Должно быть обеспечено квалифицированное руководство процессом исследования, это руководство не чисто административное и не чисто научное (его осуществляет научный руководитель, если он есть), а скорее научно-методическое.

Определение и классификация методов. Метод (в переводе с греческого — путь исследования, способ познания) — совокупность приемов и операций практического и теоретического освоения действительности. В исследованиях

по педагогике методы определяются как система основных подходов и способов познавательного взаимодействия исследователя с педагогической реальностью в соответствии с целью, задачами и гипотезой научного поиска. Они служат для уточнения реализации действий по исследованию явлений образовательно-воспитательного процесса, изучения педагогических фактов. По определению В. М. Полонского, метод – «...совокупность приемов практического или теоретического освоения действительности, подчиненных решению конкретной задачи в сфере образования, некоторый комплекс интеллектуальных действий, логических процедур, при помощи которых данная наука предполагает установить истину, проверить или опровергнуть ее». Совокупность методов и логические связи между ними, обеспечивающие целесообразность научно-исследовательской педагогической работы, принято называть методикой. Под этим термином понимаются конкретные формы и способы использования методов. Выбор методики исследования определяется многими объективными и субъективными обстоятельствами. Они не даются исследователю в готовом виде, а формируются на основе синтеза опыта научной работы предшественников, творческой интерпретации и развития известных методов. Тем не менее основой методики как сложного интегрированного понятия является метод. Составляя методику исследования, мы в первую очередь должны четко определяться с выбором способов и приемов научной работы. Для этого необходимо иметь ясные представления о многообразии методов и их классификации. Как видно из анализа литературы, вопрос о единой систематизации и классификации методов научного исследования в педагогике еще не решен. Но все авторы едины во мнении, что нельзя изолировать отдельные методы друг от друга, их необходимо рассматривать только во взаимосвязи. В науке методы исследования принято делить на общие и частнонаучные (специальные). К общим относятся – наблюдение, сравнение, измерение, анализ, синтез, эксперимент и др. Частнонаучные (специальные) методы применяются в конкретных науках и имеют специфический характер. Например, метод анализа школьной документации используется в исследованиях по педагогике для ознакомления с реальными явлениями образовательно-воспитательного процесса. Методы могут различаться по способу обработки и анализа данных исследования: методы качественного анализа; методы количественной обработки. Если учитывать условия проведения педагогического эксперимента, то методы можно классифицировать как методы изучения процесса в специально измененных условиях и как методы исследования образовательно-воспитательных процессов в массовой школе. Наиболее распространенной является классификация, связанная с относительным различием уровней исследования. Так, В. И. Журавлев выделяет три уровня: эмпирический, теоретический и методологический. На первом уровне устанавливаются новые факты и их связи, на основе обобщения формируются эмпирические

закономерности. На втором – описываются основные, общие закономерности, позволяющие объяснить ранее открытые факты, а также прогнозировать будущее. На третьем, методологическом, уровне на базе эмпирических и теоретических исследований формируются общие принципы и методы исследования педагогических явлений, построение теории. Всеобъемлющая классификация методов предложена известным психологом Б. Г. Ананьевым на основе логики их применения: организационные методы; эмпирические методы; методы обработки данных; интерпретационные методы. Будет целесообразным рассмотреть часто упоминающуюся в научно-методической литературе классификацию: дихотомическое деление методов на эмпирические и теоретические. Теоретические методы направлены на ознакомление с содержанием процесса, призваны провести глубокий анализ, уточнить и систематизировать научные факты, раскрыть существенные закономерности, перейти от абстрактного к конкретному новому знанию. Эмпирические (практические) методы психолого-педагогического исследования позволяют накапливать сведения о связях и зависимостях элементов объективной реальности. Они служат базой для дальнейшей теоретической разработки проблемы путем наблюдений, экспериментов, собеседований, изучения документации и продуктов деятельности учащихся.

Теоретические методы психолого-педагогического исследования В ходе психолого-педагогического исследования применяются следующие методы общенаучного характера: анализ и синтез, сравнение, абстракция и конкретизация, индукция и дедукция, моделирование. В соответствии с принятой классификацией все они относятся к теоретическим методам, используются как на теоретическом, так и на эмпирическом этапах научного поиска. Теоретические методы, проникая в сущность изучаемых фактов и явлений, способствуют раскрытию их внутренней структуры, определяют источники происхождения, механизмы развития и функционирования. Кроме того, используя теоретические методы, исследователь может обнаружить в рассматриваемом явлении скрытые закономерности, определить главные и второстепенные факторы, их взаимодействие. Коренное отличие теоретических методов от эмпирических заключается в функциональных возможностях каждого вида. Эмпирические методы направлены на фиксацию фактов, их описание, регистрацию внешних, лежащих на поверхности связей, интерпретацию фактов в соответствии с принятыми определениями и схемами. Функции теоретических методов являются более сложными: абстрагирование от несущественного, глубокий анализ фактов, выявление основных закономерностей, анализ внешних проявлений на основе внутренних связей, использование моделирования процесса взаимодействия изучаемых факторов, обращение к изучению процесса в «чистом виде». Данный термин подразумевает существенные для исследования элементы и

отношения. Теоретическое знание дает возможность переносить выводы, полученные на конкретном объекте при определенных условиях, на другие условия и объекты, называемые «идеальными объектами», существующими пока в воображении исследователя. **Краткая характеристика методов теоретического исследования.** Анализ представляет собой метод взаимодействия исследователя с объективной педагогической реальностью в теоретическом или эмпирическом знании, при котором цельное явление мысленно моделируется в виде структурных элементов. Каждая составная часть должна быть представлена как часть целого с адекватными сущностными характеристиками. Познание частей в качестве элементов сложного целого составляет смысл и содержание метода анализа. Своеобразие его заключается в возможности охвата и мысленного проникновения в суть интересующих исследователя фактов, вскрытия противоположных тенденций и движущих сил развития. Использование анализа позволяет выявить строение исследуемого объекта, его структуру, отделить одни однородные факты от других, сопоставить их, определить частоту встречаемости, выяснить, что является типичным в данном явлении и что случайным, «вычленив объективное содержание в субъективной деятельности участников социально-педагогического процесса» (В. И. Загвязинский). Например, рассматривая исследовательскую работу школьников, можно выделить и описать роли учащихся, педагогов, родителей в организации этого вида деятельности, определить затруднения и противоречия в развитии и прогнозировать его перспективы. В практике психолого-педагогического эксперимента применяются различные виды анализа. В соответствии с классификацией Я. Скалковой существуют: классификационный анализ, каузальный, диалектический, анализ отношений. Наиболее распространено деление общего метода с учетом структурных единиц: анализ по элементам и анализ по единицам. Элементный анализ – четкое выделение отдельных частей и их связей на основе разложения целого на элементы. Например, при прогнозировании развития личности для анализа необходимо рассмотреть уровень сформированности восприятия, памяти, мышления, внимания, черты и акцентуацию характера и др. Анализ по единицам – расчленение изучаемого процесса с сохранением целостности его элементарных структурных элементов, где каждому присущи признаки данного процесса. Например, при изучении школьного ученического самоуправления можно отдельно рассмотреть состояние самоуправленческой деятельности членов туристического клуба, классного коллектива, центра эстетического воспитания. В результате такого вида анализа появляются сведения об условиях возникновения и развития явления. Научный анализ психолого-педагогического явления всегда сопровождается синтезом. Можно с уверенностью сказать, что анализ и синтез – это две стороны одной медали: одноименного интегрированного метода. Процесс синтезирования

представляет собой процесс объединения в одно целое частей, свойств, отношений, выделенных посредством анализа, что позволяет увидеть педагогическое явление в единстве, интегрировать все его части. Таким образом, исследователь приходит к обобщению и выводам. При использовании методов анализа и синтеза исследователь часто вынужден обращаться к сравнению. Он представляет собой мысленную операцию по сопоставлению объектов с целью выявления сходства или различия, тем самым подвигая исследователя к обобщению полученных материалов. К методам анализа и синтеза тесно примыкают абстракция и конкретизация. Реализация этих методов называется соответственно абстрагированием и конкретизацией. Мысленное выделение одного свойства, признака предмета или явления с одновременным отвлечением от других признаков, свойств и связей называется абстрагированием. Для проникновения в сущность педагогических явлений необходимо обозначить предмет исследования, изучить его свободным от побочных явлений, многочисленных причинно-следственных отношений. Например, такие психолого-педагогические категории, как формирование, развитие, социализация, адаптация, воспитание, обучение, можно основательно подвергнуть исследованию только абстрагируясь от места, личности участников, применяемых технологий. В противоположность абстрагированию существует метод конкретизации. Он заключается в мысленном воссоздании реального явления из выделенных ранее абстракций, причем реконструкция исследуемого явления производится на новом качественном уровне. В результате применения метода конкретизации исследователь получает наглядные факты и примеры психолого-педагогических явлений с полной характеристикой. Для исследования целостной системы, где необходимо воспроизведение развития на основе определения внутренних факторов и противоречий, применяется диалектический метод восхождения от абстрактного к конкретному. Он применяется для познания сложных процессов с описанием особенностей функционирования и дальнейшего развития их элементов. Например, понятие гуманизации образования представляет собой предельно абстрактное понятие и может пониматься как декларативное заявление о любви к детям. При наполнении термина гуманизации конкретным содержанием (всестороннее глубокое изучение учащихся, включающее сведения о состоянии их здоровья, генетически заложенных задатках, об уровне развития способностей, высших психических функций, а также о направленности их интересов и стремлении овладеть соответствующими определенному объему знаниями, практическими умениями и навыками и организация образовательного процесса с учетом указанных сведений на основе дифференцированного подхода) обеспечивается реализация данного направления в образовании. Индукция – метод исследования (познания), в котором общий вывод строится на основе частных посылок. При помощи индукции осуществляется переход от

единичного знания об отдельных предметах и явлениях данного класса к выводу об общих предметах и явлениях этого класса, а также от части элементов класса – ко всему классу. Индуктивное умозаключение строится на основе установления существенных связей между психолого-педагогическим явлением и его элементами. Эффективным способом в данном случае служит практика исследовательской работы, в ходе которой идет накопление фактов, их осмысление. Результатом индуктивного метода является обобщение на основе опыта данных научного поиска. Таким образом, от эмпирического уровня к уровню теоретическому осуществляется переход от неизвестного к известному. Обратный переход при исследовании психолого-педагогических явлений, от общего к частному, происходит при помощи дедукции. Этот метод, имея тесную связь с индукцией, дает основания для появления частных знаний об отдельных предметах на основе общих сведений о предметах данного класса. Обладая достаточно обширными знаниями об уроке как одной из форм обучения, исследователь может распространять требования к организации и проведению всех типов и видов урока. Например, при выяснении преимуществ использования в учебном процессе школы бинарного урока необходимо исходить от общей структуры урока, закономерностей познавательного процесса, сложившихся традиций. Исследованиями ученых-дидактов установлена тесная связь между индукцией и дедукцией, которая проявляется в дополнении одной другою на эмпирическом и теоретическом уровнях познания. Кроме того, при глубоком рассмотрении психолого-педагогического явления происходит проникновение в индукцию элементов дедукции, последняя опирается и учитывает результаты индукционного метода. Когда при осуществлении психолого-педагогического исследования более простой по структуре и доступный изучению объект становится моделью более сложного объекта (оригинала), то можно утверждать о применении метода моделирования. Он используется при возникновении возможности переноса информации, полученной при изучении модели, на изучаемый объект. Существует несколько видов моделирования: вербальное моделирование (описание модели экологического школьного центра, модели психологической готовности ребенка дошкольного возраста к систематическому обучению); графически-знаковое моделирование (графики, схемы, чертежи, формулы, алгоритмы, структура рукописи и др.); объемно-предметное моделирование (представление оригинала в виде макета). При организации студенческого исследования моделирование применяется нечасто. Обычно оно используется при составлении плана (моделирования) исследования и прогнозировании его хода.

