

Рабочая программа дисциплины составлена в соответствии с учебным планом по соответствующей образовательной программе

Автор-разработчик Качалова И.Н. старший преподаватель кафедры
психологии и педагогики
ФИО, должность, ученая степень, звание



«Согласовано»

Заведующий выпускающей кафедрой
Пилюгина Е.И., доцент, кандидат психолог.
наук

ФИО ученая степень, звание, подпись

«22» мая 2023г.

«Согласовано»

Заведующий библиотекой

Кирюшкина С.А.
ФИО, подпись



«22»мая 2023г.

Содержание

1. Цель и задачи практики	4
2. Место практики в структуре образовательной программы.....	4
3. Вид (тип), форма и способ проведения практики	4
4. Перечень планируемых результатов обучения при прохождении практики, соотнесенных с планируемыми результатами освоения образовательной программы	5
5. Объем и продолжительность практики	8
6. Содержание практики	9
7. Формы отчетности по практике и контроль качества освоения программы.....	10
8. Организация практики. Обязанности руководителей практики	11
9. Перечень учебной литературы и ресурсов сети «Интернет», необходимых для проведения практики	13
10. Перечень информационных технологий, используемых при проведении практики	14
11. Материально-техническое обеспечение практики.....	14
Приложение 1. Методические материалы.....	16
Приложение 2. Оценочные материалы.....	38
Приложение 3. Формы отчетной документации.....	40
Лист изменения программы.....	49

1. Цели и задачи практики

Цели производственной практики (научно-исследовательская работа) 1 – формирование у студентов основ научно-исследовательской деятельности, способности к самостоятельному поиску и анализу научной информации, умений объективной оценки научной информации, построения суждений и выводов на основе анализа теоретической и эмпирической информации, готовности к применению научных знаний, общенаучных и конкретно-научных подходов и технологий в коррекционно-развивающей, диагностической, консультативной и профилактической работе с участниками образовательного процесса.

Задачи производственной практики (научно-исследовательская работа) 1:

- постановка и решение исследовательских задач в области проблем образования;
- использование в профессиональной деятельности методов научного исследования
- сбор и анализ информации по теме выпускной квалификационной работы.

2. Место практики в структуре образовательной программы

Производственная практика (научно-исследовательская работа) 1 относится к обязательной части Блока 2. Практика.

Для освоения материала по практике используются знания, умения, навыки, сформированные в процессе изучения дисциплин, входящих в модули «Психолого-педагогический», «Психология и педагогика развития детей», «Методология и методы психолого-педагогической деятельности», «Основные формы и направления психологической деятельности», «Особые направления работы психолога», а также дисциплины «Основы учебно-исследовательской деятельности студентов».

Знания, умения, навыки, сформированные в процессе прохождения практики, необходимы для организации диагностической, коррекционно-развивающей, консультативной и профилактической работы с участниками образовательного процесса.

Результаты освоения производственной практики (научно-исследовательская работа) 1 являются основой для производственной практики (научно-исследовательская работа) 2, выполнения и защиты ВКР.

3. Вид (тип), способ проведения практики

В соответствии с ОПОП ВО образовательная деятельность по практике реализуется в форме практической подготовки. Практическая подготовка – форма организации образовательной деятельности в условиях выполнения обучающимися определенных видов работ, связанных с будущей профессиональной деятельностью и направленных на формирование, закрепление, развитие практических навыков и компетенций по профилю образовательной программы.

Практическая подготовка при проведении практики организуется путем непосредственного выполнения обучающимися определенных видов работ, связанных с будущей профессиональной деятельностью.

Практики представляют собой вид учебных занятий, непосредственно ориентированных на профессионально-практическую подготовку обучающихся, закрепляют знания и умения, приобретаемые обучающимися в результате освоения теоретических курсов, вырабатывают практические навыки и способствуют комплексному формированию профессиональных компетенций обучающихся.

Вид практики – производственная.

Научно-исследовательская работа студентов является одним из типов производственной практики и направлена на расширение имеющихся и получение новых теоретических, практических знаний, развитие способностей и практических умений, обучающихся самостоятельно осуществлять разработки научного характера, проводить научные

исследования и опытно-экспериментальные работы, связанные с решением проектно-технологических задач различного уровня сложности в выбранной области профессиональной деятельности.

Организация практики осуществляется на основе договоров с организациями, деятельность которых соответствует профессиональным компетенциям, осваиваемым в рамках ОПОП ВО. Практика может быть проведена непосредственно в Филиале СГПИ в Железноводске.

Способ проведения практики: стационарная.

Стационарной является практика, которая проводится в Филиале СГПИ в Железноводске, либо в организации, деятельность которой соответствует профессиональным компетенциям, осваиваемым в рамках ОПОП ВО (далее – профильная организация), находящейся на территории г. Железноводска.

Производственную практику (научно-исследовательская работа) 1 курирует научный руководитель ВКР, общее методическое руководство – заведующий кафедрой.

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

Код и наименование компетенции	Код и наименование индикатора достижения компетенции	Результаты обучения
<i>Общепрофессиональные компетенции</i>		
ОПК-1. Способен осуществлять профессиональную деятельность в соответствии с нормативными правовыми актами в сфере образования и нормами профессиональной этики.	ОПК-1.2. Применяет в своей деятельности основные нормативно-правовые акты в сфере образования и нормы профессиональной этики, обеспечивает конфиденциальность сведений о субъектах образовательных отношений, полученных в процессе профессиональной деятельности.	<p>Знает: основные нормативно-правовые акты в сфере образования и нормы профессиональной этики.</p> <p>Умеет: применять в своей деятельности основные нормативно-правовые акты в сфере образования и нормы профессиональной этики.</p> <p>Владеет: нормами профессиональной этики, обеспечивает конфиденциальность сведений о субъектах образовательных отношений, полученных в процессе профессиональной деятельности.</p>
ОПК-2. Способен участвовать в разработке основных и дополнительных образовательных программ, разрабатывать отдельные их компоненты (в том числе с использованием информационно-коммуникационных технологий)	ОПК-2.1. Разрабатывает программы учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), программы дополнительного образования в соответствии с нормативно-правовыми актами в сфере образования.	<p>Знает: нормативно-правовые акты в сфере образования.</p> <p>Умеет: разрабатывать программы учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), программы дополнительного образования в соответствии с нормативно-правовыми актами в сфере образования.</p> <p>Владеет: алгоритмом разработки программы учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), программы дополнительного образования в соответствии с нормативно-правовыми актами в сфере образования.</p>

	<p>ОПК-2.3. Осуществляет отбор педагогических и других технологий, в том числе информационно-коммуникационных, используемых при разработке основных и дополнительных образовательных программ и их элементов.</p>	<p>Знает: педагогические и другие технологии, в том числе информационно-коммуникационные, используемые при разработке основных и дополнительных образовательных программ и их элементов.</p> <p>Умеет: осуществлять отбор педагогических и других технологий, в том числе информационно-коммуникационных, используемых при разработке основных и дополнительных образовательных программ и их элементов.</p> <p>Владеет: опытом разработки основных и дополнительных образовательных программ и их элементов.</p>
<p>ОПК-3. Способен организовывать совместную и индивидуальную учебную и воспитательную деятельность обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями, в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов.</p>	<p>ОПК-3.2. Использует педагогически обоснованные содержание, формы, методы и приемы организации совместной и индивидуальной учебной и воспитательной деятельности обучающихся.</p>	<p>Знает: содержание, формы, методы и приемы организации совместной и индивидуальной учебной и воспитательной деятельности обучающихся.</p> <p>Умеет: использовать педагогически обоснованные содержание, формы, методы и приемы организации совместной и индивидуальной учебной и воспитательной деятельности обучающихся.</p> <p>Владеет: педагогически обоснованным содержанием, формами, методами и приемами организации совместной и индивидуальной учебной и воспитательной деятельности обучающихся.</p>
	<p>ОПК-3.3. Формирует позитивный психологический климат в группе и условия для доброжелательных отношений между обучающимися с учетом их принадлежности к разным этнокультурным, религиозным общностям и социальным слоям, а также различных (в том числе ограниченных) возможностей здоровья.</p>	<p>Знает: условия для доброжелательных отношений между обучающимися с учетом их принадлежности к разным этнокультурным, религиозным общностям и социальным слоям, а также различных (в том числе ограниченных) возможностей здоровья.</p> <p>Умеет: формировать позитивный психологический климат в группе и условия для доброжелательных отношений между обучающимися с учетом их принадлежности к разным этнокультурным, религиозным общностям и социальным слоям, а также различных (в том числе ограниченных) возможностей здоровья.</p>

		<p>ниченных) возможностей здоровья.</p> <p>Владеет: опытом формирования позитивного психологического климата в группе и условий для доброжелательных отношений между обучающимися с учетом их принадлежности к разным этнокультурным, религиозным общностям и социальным слоям, а также различных (в том числе ограниченных) возможностей здоровья.</p>
ОПК-4. Способен осуществлять духовно-нравственное воспитание обучающихся на основе базовых национальных ценностей.	ОПК-4.1. Демонстрирует знание духовно-нравственных ценностей личности и модели нравственного поведения в профессиональной деятельности.	<p>Знает: духовно-нравственные ценности личности и модели нравственного поведения в профессиональной деятельности.</p> <p>Умеет: демонстрировать модели нравственного поведения в профессиональной деятельности.</p> <p>Владеет: знаниями духовно-нравственных ценностей личности и модели нравственного поведения в профессиональной деятельности.</p>
ОПК-5. Способен осуществлять контроль и оценку формирования результатов образования обучающихся, выявлять и корректировать трудности в обучении.	ОПК-5.2. Обеспечивает объективность и достоверность оценки образовательных результатов обучающихся.	<p>Знает: критерии объективности и достоверности оценки образовательных результатов обучающихся.</p> <p>Умеет: объективно и достоверно оценивать образовательные результаты обучающихся.</p> <p>Владеет: опытом объективного и достоверного оценивания образовательных результатов обучающихся.</p>
	ОПК-5.3. Выявляет и корректирует трудности в обучении, разрабатывает предложения по совершенствованию образовательного процесса.	<p>Знает: трудности в обучении.</p> <p>Умеет: выявлять и корректировать трудности в обучении, разрабатывать предложения по совершенствованию образовательного процесса.</p> <p>Владеет: опытом выявления и корректировки трудностей в обучении, разработки предложений по совершенствованию образовательного процесса.</p>
ОПК-6. Способен использовать психолого-педагогические технологии в	ОПК-6.2. Применяет специальные технологии и методы, позволяющие проводить коррекционно-развивающую работу, формировать систему регуляции пове-	Знает: специальные технологии и методы, позволяющие проводить коррекционно-развивающую работу, формировать систему регуляции поведения и деятельности обучаю-

<p>профессиональной деятельности, необходимые для индивидуализации обучения, развития, воспитания, в том числе обучающихся с особыми образовательными потребностями.</p>	<p>дения и деятельности обучающихся.</p>	<p>щихся.</p> <p>Умеет: формировать систему регуляции поведения и деятельности обучающихся.</p> <p>Владеет: специальными технологиями и методами, позволяющими проводить коррекционно-развивающую работу, формировать систему регуляции поведения и деятельности обучающихся.</p>
<p>ОПК-8. Способен осуществлять педагогическую деятельность на основе специальных научных знаний.</p>	<p>ОПК-8.1. Применяет методы анализа педагогической ситуации, профессиональной рефлексии на основе специальных научных знаний.</p>	<p>Знает: методы анализа педагогической ситуации.</p> <p>Умеет: применять методы анализа педагогической ситуации, профессиональной рефлексии на основе специальных научных знаний.</p> <p>Владеет: профессиональной рефлексией на основе специальных научных знаний.</p>
<p>ОПК-9. Способен понимать принципы работы современных информационных технологий и использовать их для решения задач профессиональной деятельности</p>	<p>ОПК-9.1. Демонстрирует понимание основных принципов и особенностей современных информационных технологий и их дидактических возможностей.</p>	<p>Знает: основные принципы и особенности современных информационных технологий и их дидактические возможности.</p> <p>Умеет: анализировать дидактические возможности современных информационных технологий.</p> <p>Владеет: опытом применения современных информационных технологий для решения задач профессиональной деятельности.</p>
	<p>ОПК-9.2. Демонстрирует навыки работы с цифровым контентом.</p>	<p>Знает: основы работы с цифровым контентом.</p> <p>Умеет: работать с цифровым контентом.</p> <p>Владеет: опытом работы с цифровым контентом для решения задач профессиональной деятельности.</p>
	<p>ОПК-9.3. Демонстрирует навыки решения профессиональных задач с помощью цифровых технологий и представления результатов в виде цифрового продукта.</p>	<p>Знает: основы решения профессиональных задач с помощью цифровых технологий и представления результатов в виде цифрового продукта.</p> <p>Умеет: решать профессиональные задачи с помощью цифровых технологий и представлять результат в виде цифрового продукта.</p>

		Владеет: опытом применения цифровых технологий и представления результатов в виде цифрового продукта.
--	--	---

5. Объем и продолжительность практики

Общая трудоемкость научно-исследовательской работы составляет 3 зачетные единицы (108 часов), включая промежуточную аттестацию. Объем контактной работы – 40,3 ч. Иных форм работы – 67,7. Вид промежуточной аттестации – зачет с оценкой.

Вид учебной работы		Всего часов	Семестр
			7
Контактные часы	Всего:	40,3	40,3
	Лекции (Лек)		
	Контактная работа (КПр)	40	40
	Лабораторные занятия (Лаб)		
	Руководство НИР (КРС)		
Промежуточная аттестация (К)	Зачет с оценкой	0,3	0,3
Иные формы работы студентов, в т.ч. с использованием электронного обучения (ИФ)		67,7	67,7
Вид промежуточной аттестации		Зачет (с оценкой)	Зачет (с оценкой)
Общая трудоемкость (по плану)		108	108

6. Содержание практики

Разделы (этапы) практики, способствующие формированию компетенций	Виды работы на практике, включая иные формы работы студентов	Контактная работа	Иные формы работы студентов	Промежуточная аттестация	Всего	Формируемые компетенции	Форма отчетности
Подготовительный	– определение базы прохождения практики; – знакомство с программой научно-исследовательской практики; – участие в установочной конференции. – определение целей и задач производственной практики (научно-исследовательской работы)		2		2	ОПК-1.	Собеседование
Теоретический	– составление индивидуального плана научно-исследовательской работы; - разработка материалов теоретического и методического характера для постановки констатирующего и формирующего этапа эксперимента.		10		10	ОПК-1. ОПК-2. ОПК-3. ОПК-4.	Индивидуальный план прохождения практики
Практический	– выполнение задач, определенных планом научно-исследовательской работы; - проведение констатирующего этапа эксперимента; - разработка и практическая реализация определенных компонентов разработанного плана формирующего эксперимента (проекта); – обработка и анализ полученной информации.	40	50		90	ОПК-1. ОПК-2. ОПК-3. ОПК-4. ОПК-5. ОПК-6. ОПК-8.	Дневник прохождения практики
Заключительный	– подготовка отчета по итогам практики; - участие в студенческой научно-практической конференции с докладом; - подготовка презентации по итогам научно-исследовательской работы.		5,7		5,7	ОПК-4. ОПК-8. ОПК-9.	Отчет по практике Презентация по итогам научно-исследовательской работы
Зачет (с оценкой)				0,3	0,3	ОПК-1. ОПК-2. ОПК-3. ОПК-4. ОПК-5. ОПК-6. ОПК-8. ОПК-9.	Индивидуальный план прохождения практики Дневник прохождения практики

						Отчет по практике
						Презентация по итогам научно-исследовательской работы
Всего	40	67,7	0,3	108		

7. Формы отчетности по практике и контроль качества освоения программы Перечень отчетной документации включает

1. Отчет о практике.
2. Дневник практики.
3. Отчет о выполненной научно-исследовательской работе, который должен включать:
 - тему научного исследования;
 - цель и задачи работы;
 - текст теоретического анализа проблемы исследования;
 - выводы, служащие теоретической основой планирования эмпирического исследования;
 - список источников литературы.
4. Методическая «копилка», включающая:
 - комплекс методик диагностики;
 - протоколы психодиагностического обследования;
 - программу коррекционно-развивающей (профилактической, консультативной) работы;
 - конспекты коррекционно-развивающих занятий (профилактических мероприятий, конспектов консультаций).

Контроль качества освоения программы практики проводится в форме текущего контроля успеваемости и промежуточной аттестации в соответствии с «Положением о формах, периодичности и порядке текущего контроля успеваемости и промежуточной аттестации обучающихся в Филиале СГПИ в г. Железноводске», «Положением о рейтинговой системе учета учебных достижений студентов в Филиале СГПИ в г. Железноводске».

Для аттестации обучающихся на соответствие их персональных достижений требованиям образовательной программы используются оценочные материалы текущего контроля успеваемости и промежуточной аттестаций (Приложение 2).

Уровень сформированности компетенции			
не сформирована	сформирована частично	сформирована в целом	сформирована полностью
«Не зачтено»	«Зачтено»		
«Неудовлетворительно»	«Удовлетворительно»	«Хорошо»	«Отлично»
Описание критериев оценивания			

<p>Неспособность обучаемого самостоятельно продемонстрировать практические умения и навыки при решении профессиональных задач. Отсутствие подтверждения наличия сформированности компетенции свидетельствует об отрицательных результатах освоения программы практики.</p>	<p>Обучающийся демонстрирует самостоятельность в применении практических умений и навыков в решении профессиональных задач, однако нуждается в дополнительном сопровождении наставника, испытывает затруднения в ходе выполнения заданий, не в полной мере достигает запланированных результатов профессиональной деятельности в стандартных ситуациях.</p>	<p>Обучающийся демонстрирует самостоятельность в применении практических умений и навыков в решении профессиональных задач, однако испытывает незначительные затруднения, в целом достигает запланированных результатов профессиональной деятельности в стандартных ситуациях.</p>	<p>Обучающийся демонстрирует самостоятельное применение практических умений и навыков в решении профессиональных задач, находит творческое решение, достигает запланированных результатов профессиональной деятельности в стандартных ситуациях, не испытывает затруднений в новых условиях.</p>
--	---	--	--

8. Организация практики. Обязанности руководителя практики.

Заведующий кафедрой:

- за неделю до начала практики проводит совещание групповых руководителей, на котором обсуждается план проведения практики и организационные вопросы;
- организует и проводит установочную и итоговую конференции по практике;
- распределяет студентов по базам практики;
- обеспечивает групповых руководителей необходимым учебно-методическим материалом;
- контролирует работу групповых руководителей практики, посещает и анализирует мероприятия практикантов;
- составляет кафедральный отчет по практике и представляет его зам. начальника УМУ по практике.

Групповой руководитель практики:

- инструктирует руководителей от профильной организации об обязанностях руководителей практики;
- организует и контролирует работу студентов, своевременное выполнение ими всех заданий на практике;
- консультирует студентов по организации и выполнению заданий практики;
- анализирует и оценивает документацию студентов, составляет отчет об итогах практики и представляет его заведующему кафедрой;
- организует подведение итогов производственной практики на итоговой конференции (в вузе).

Руководитель базы практики (его заместитель):

- обеспечивает соответствующие условия для проведения производственной практики в учреждении, проводит работу с сотрудниками организации и обучающимися по вопросам предстоящей практики студентов в учреждении;
- знакомит студентов с учреждением, специалистами, с документацией учреждения, его учебно-производственной базой (кабинеты, мастерские, музеи, библиотеки и т.д.), уставом, с общей постановкой учебно-воспитательной и коррекционно-развивающей работы, предоставляет практикантам возможность присутствовать на заседаниях методических объединений, родительского комитета, знакомит с планами их работы.

Педагог – психолог (наставник от организации):

- знакомит студентов-практикантов с планом своей учебно-воспитательной и коррекционно-развивающей работы и с календарно-тематическими планами, проводит открытые занятия и организует их обсуждение;
- консультирует студентов при подготовке их к проведению занятий, проверяет технологические карты предстоящих занятий, утверждает их и подписывает;
- присутствует на всех мероприятиях студентов и участвует в анализе и оценке каждого данного студентами мероприятия;
- оказывает студентам помощь в проведении мероприятий по реализации практического исследования по теме ВКР, присутствует на них и анализирует со студентами.

Права и обязанности студентов-практикантов

Студент-практикант обязан:

- присутствовать на установочной конференции;
- выполнять тщательно и добросовестно все виды работ, предусмотренные программой;
- в назначенное время приходить на консультацию к психологу-наставнику, групповому руководителю;
- утверждать технологическую карту мероприятия не менее чем за сутки до проведения;
- выполнять распоряжения администрации образовательной организации и руководителей практики;
- подчиняться правилам внутреннего распорядка организации, в которой проходят производственную практику (приходить за 15-20 минут до начала занятий и др.);
- активно включиться в общественную жизнь организации;
- уважительно относиться к учителям, воспитателям, администрации данного образовательного учреждения;
- нести ответственность за выполняемую работу и ее результаты;
- ставить в известность о времени и причине отсутствия на практике руководителей практики;
- ежедневно вести дневник, в который записывается выполнение всех разделов программы практики, и по первому требованию группового руководителя предъявлять его;
- составлять отчет по результатам практики в соответствии с содержанием программы, индивидуальных заданий и дополнительных указаний руководителя практики;
- служить для обучающихся примером организованности, дисциплинированности, трудолюбия и ответственности;
- соблюдать профессиональную этику;
- после прохождения практики сдать отчетную документацию.

2. В случае нарушения дисциплины и невыполнения своих обязанностей студент-практикант может быть отстранен от прохождения практики.

3. Практикант, не выполнивший программу практик, не переводится на следующий курс и не допускается к экзаменам.

Практикант имеет право:

- по всем вопросам, возникающим в связи с прохождением практики, студент имеет право обращаться к ответственному за проведение практики, групповому руководителю, преподавателям кафедры и психологу-наставнику;
- вносить предложения на кафедру по совершенствованию учебно-воспитательного процесса, организации практики.

Особенности организации и проведения практики для лиц с ограниченными возможностями здоровья

При определении мест производственной практики для лиц с ограниченными возможностями здоровья учитываются рекомендации медико-социальной экспертизы, отра-

женные в индивидуальной программе, относительно рекомендованных условий и видов труда. При необходимости для прохождения практик создаются специальные рабочие ме-ста в соответствии с характером нарушений, а также с учетом профессионального вида деятельности и характера труда, выполняемых студентом-инвалидом трудовых функций.

9. Перечень учебной литературы и ресурсов сети «Интернет», необходимых для про-ведения практики

Основная литература

1. Иконникова Г.Ю., Худяков А.И., Фальтермайер Е.А. Экспериментальная психология [Электронный ресурс]. – СПб: Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 2022. – 72 с. //ЭБС «Лань». — Режим доступа: <https://e.lanbook.com/reader/book/112756/#1>
2. Щетинина Е.В. Экспериментальная психология [Электронный ресурс]: учеб. пособие / Е.В. Щетинина. – Сочи: РИЦ ФГБОУ ВО «СГУ», 2022. – 64 с. //ЭБС «Лань». — Режим доступа: <https://e.lanbook.com/reader/book/147738/#2>
3. Хухлаева О.В. Психологическая служба в образовании. Школьный психолог: учебное пособие для вузов / О.В. Хухлаева. - Москва: Издательство Юрайт, 2022. - 353 с. - (Высшее образование). - ISBN 978-5-534-06780-4. - Текст: электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. - URL: <https://urait.ru/bcode/454295>

Дополнительная литература

1. Слюсарева Е.С., Козловская Г.Ю. Методы психологической коррекции. Учебно-методическое пособие. Ставрополь. СГПИ. 2008. – 240 с. — URL: https://www.sspi.ru/source/files/nauka/e-public-prepod/ped_psih/43.pdf
2. Экспериментальная психология: учебное пособие [Электронный ресурс]/ сост. А.С. Лукьянов. – Ставрополь: Северо-Кавказский федеральный университет, 2022. – 310 с. //ЭБС «Лань». — Режим доступа: <https://e.lanbook.com/reader/book/155417/#2>
3. Карандашев, В. Н. Введение в профессию: психолог : учебник и практикум для вузов / В. Н. Карандашев. — 7-е изд., перераб. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2022. — 476 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-12213-8. — Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/450791>
4. Введение в профессию: психолог : учебник и практикум для вузов / В. Н. Панферов, С. В. Васильева, А. В. Микляева, С. А. Безгодова ; под редакцией В. Н. Панферова. — Москва : Издательство Юрайт, 2022. — 291 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-01444-0. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/489764>
5. Кузнецова, О. В. Введение в профессию: психолог : учебник и практикум для вузов / О. В. Кузнецова ; под редакцией Л. Ф. Обуховой. — Москва : Издательство Юрайт, 2022. — 440 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-9916-8783-6. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/489245>

Периодические издания:

1. Вопросы психологии: научный журнал. — Режим доступа: <http://www.voppsy.ru/rubr/01010101.htm>
2. Психологический журнал: научный журнал. – Режим доступа: <http://ipras.ru>
3. Психологическая наука и образование: научный журнал. – Режим доступа: psyjournals.ru
4. Азимут научных исследований: педагогика и психология. – Режим доступа: <https://anipp.ru>
5. Мир педагогики и психологии. – Режим доступа: <https://scipress.ru/pedagogy>
6. Учительская газета. Независимое педагогическое издание. – Режим доступа: www.uq.ru

7. Начальная школа: ежемесячный научно-методический журнал. – Режим доступа: <http://www.n-shkola.ru>
8. Дошкольник. Методика и практика воспитания и обучения: теоретический и научно-методический журнал. – Режим доступа: <http://www.schoolpress.ru>
9. Специальное образование: научно-методический журнал. – Режим доступа: <http://www.uspu.ru>

ЭБС

1. ЭБС «Лань» <https://e.lanbook.com/>
2. Национальная электронная библиотека (НЭБ) <https://нэб.рф>
3. ЭБС «Юрайт» <https://Urait.ru/>
4. «Электронная библиотека ИМЛИ РАН». <http://biblio.imli.ru>
5. ЭБС «Педагогическая библиотека» <http://pedlib.ru/>
6. ЭБС «Айбукс.ру» <https://www.ibooks.ru/>
7. Научная электронная библиотека eLibrary.ru <https://elibrary.ru>
8. ЭБС Бук он лайм <https://bookonlime.ru>
9. Научная электронная библиотека «Киберленинка» <https://cyberleninka.ru/>
10. Библиотека академии наук (БАН). Ресурсы открытого доступа http://www.rasl.ru/e_resours/resursy_otkrytogo_dostupa.php

ЭОР

1. Университетская информационная система РОССИЯ <https://uisrussia.msu.ru/>
2. Единое окно доступа к образовательным ресурсам <http://window.edu.ru/catalog/>
3. Словари и энциклопедии <https://dic.academic.ru/>
4. Педагогическая мастерская «Первое сентября» <https://fond.1sept.ru/>
5. Сайт Единой коллекции цифровых образовательных ресурсов <http://school-collection.edu.ru/>
6. Национальная платформа «Открытое образование» <https://openedu.ru>
7. Портал «Единая коллекция цифровых образовательных ресурсов» <http://school-collection.edu.ru>
8. Российское образование. Федеральный портал <http://edu.ru>
9. Портал Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования <http://fgosvo.ru>
10. Единая цифровая коллекция первоисточников научных работ удостоверенного качества «Научный архив» <https://научныйархив.рф>
11. Портал проекта «Современная цифровая образовательная среда в РФ» <https://online.edu.ru/ru/>

10. Перечень информационных технологий, используемых при проведении практики

1. Персональный компьютер (или ноутбук) с подключением к сети Интернет, ЭБС сторонних организаций, с которыми Филиал СГПИ в г. Железноводске заключил соответствующие договоры.
2. Принтер формата А4 для печати отчёта по практике.
3. ПО: текстовый редактор типа MS Word©.
4. При необходимости проведения расчётно-аналитической работы требуется ПО может включать электронные таблицы типа MS Excel©.
5. В случае публичной защиты отчёта в перечень необходимого ИТ обеспечения включается проектор и экран (переносные или стационарные в оборудованной аудитории).

11. Материально-техническое обеспечение практики

Для организации проведения практики институт отбирает базовые учебные заведения города, в которых аудитории оборудованы и оснащены компьютерной техникой, интерактивными досками. Филиал СГПИ в г. Железноводске располагает конференц-залом

для проведения установочных и итоговых конференций, имеет специализированную мультимедийную аудиторию.

Методические материалы по производственной практике (научно-исследовательская работа) 1

Методические рекомендации по написанию научного текста

Научный текст - это разновидность текста, написанного на общелитературном языке, обладающая грамматическими, лексическими, структурно-смысловыми и логико-композиционными особенностями. В научном тексте иначе, чем в тексте деловом, публицистическом или художественном, используются функциональные типы речи (описание, повествование, рассуждение, доказательство и др.). Здесь иной набор общеязыковых и собственно текстовых средств, активно используются такие приемы мышления, как аналогия и гипотеза; композиция такого текста, как правило, задана логикой научного доказательства (выдвижение версии, рабочей гипотезы, дедуктивные или индуктивные способы мышления, обоснование гипотезы, доведение ее до уровня достоверного теоретического знания и т. д.).

Основные текстовые характеристики научного текста: связность, структурированность, цельность, точность; выраженность научного стиля, обеспечивающего логичность, строгость, отвлеченность, обобщенность, информативность. Характерными чертами научного текста является и его высокая терминоведность – насыщенность терминами, стремление к синтаксической компрессии – к сжатию, увеличению объема информации при сокращении объема текста.

Связность – характеризует формально-структурную синтаксическую организацию текста, которая обеспечивает логичность и строгость изложения, однозначную интерпретацию содержания.

В научных текстах наиболее широко представлена связь посредством лексического повтора, при которой определенное слово/словосочетание предшествующего предложения повторяется в последующем, например: Редукция - изменение артикуляционных и акустических характеристик звука, вызванное сокращением его длительности или ослаблением напряженности. Редукции подвергаются главным образом гласные, однако встречается редукция и согласных... Различают количественную редукцию - уменьшение длительности звука, вызванное его безударностью, и качественную редукцию - изменение характера артикуляции вследствие сокращения длительности.

Широкое распространение лексического повтора в научной речи связано с устойчивостью терминологии, нежелательностью синонимических замен ввиду стремления к однозначности, точности смысла. Использование синонимов (контекстуальных, окказиональных и др.) и антонимов позволяет избежать повторения, делает речь более выразительной, однако синонимы чаще встречаются в научно-популярной литературе, нежели в академических текстах.

Наиболее частотный и нейтральный вид связи - местоименная замена, так как, с одной стороны, употребление местоимения вместо повторения того же слова позволяет удалить стилистическое однообразие, сохранить терминологическую строгость и точность, а, с другой - использование местоимений для замены целых высказываний или их частей обеспечивает краткость и информационную емкость, необходимую в научных текстах. Кроме того, использование в указанном качестве местоимения это часто связано с переменной аспекта изложения, переходом к оценке, комментированию, пояснению (аналогичные функции могут выполнять указательные местоимения с частицей вот: вот кто, вот что, вот отчего и др.), например: В случае устных и графических результатов (тестирования. - Авт.) дополнительной трудностью является еще и необходимость их хранения в виде, доступном для последующей обработки, для последующего применения алгоритма формализации. Все это сдерживает внедрение ИТ (информационных технологий. - Авт.) ...для анализа результатов не тестовой природы...

Если повторы создают и поддерживают тематическое единство текста, то лексико-грамматические средства связи (союзы, союзные слова, вводные слова и словосочетания, наречия) обеспечивают логическую и композиционную организацию текстового материала, отражая широкий спектр отношений (условных, причинно-следственных, уступительных, сравнительных и т. п.). Это так называемые языковые скрепы, помогающие выстроить текст композиционно и структурно (во-первых, во-вторых, прежде всего, наконец и т. д.); пояснить способ рассмотрения автором проблемы (в частности, в этом смысле, в целом, с одной стороны, с другой стороны, однако, наоборот, напротив); сделать вывод, обобщение, подвести итог, (таким образом, следовательно, итак, значит, в целом, словом и т. д.); конкретизировать, уточнить, добавить (что-либо, именно, кроме того, сверх того, более того и т. д.). К ним примыкают клишированные выражения связи с предшествующей информацией или указания на последующую (как будто сказано, как было показано, как уже отмечалось, как будет видно и т. д.).

К грамматическим средствам организации текста относят обычно порядок слов, синтаксический параллелизм, употребление определенных видовременных форм глагола. Порядок слов и предложений в тексте, отражая характер распределения информации, определяется коммуникативными целями автора. Для научных текстов характерен нейтральный порядок слов, при котором тема (исходная, известная информация) располагается в начале предложения, а рема (новая, важная, актуальная информация) - в его конце. В структурно-синтаксическом плане рема, как правило, совпадает с группой сказуемого, а тема - с подлежащим. Кроме того, порядок слов в предложении зависит от контекста и выполняет текстообразующие функции, участвуя в построении текстов с разной структурой.

Синтаксический параллелизм можно рассматривать как повтор, который проявляется в одинаковом синтаксическом строении предложений, следующих в тексте непосредственно друг за другом. Однотипность синтаксического строения, как правило, наблюдается в грамматической структуре предложения или его частей и в порядке слов. Связь между предложениями усиливается, если отдельные члены предложений имеют одинаковое лексическое наполнение, т. е. синтаксическая связь подкрепляется лексической. Связь этого вида не только обеспечивает смысловое единство текста, но и выполняет функцию выделения и усиления информативно насыщенных фрагментов текста, благодаря чему он становится выразительным. Например: Деление норм на регулятивные, охранительные и дефинитивные явно не является чистым. Поскольку все юридические нормы - правила поведения, постольку все они - и регулятивные, и охранительные, и дефинитивные - регулятивны. Разве уголовно-правовой запрет, являющийся типично охранительным, не регулятивен? Поскольку все юридические нормы включают в себя санкции, постольку все они - и охранительные, и регулятивные, и дефинитивные - охранительны. Разве правило, в соответствии с которым дети обязаны доставлять содержание своим нетрудоспособным родителям, будучи типично регулятивным, не является одновременно и охранительным? Поскольку все нормы опираются на конкретное понимание правовых феноменов, основанное на юридических определениях, постольку все они - и дефинитивные, и регулятивные, и охранительные - дефинитивны. Разве ст. 144 УК, устанавливающая ответственность за кражу, т. е. «тайное похищение чужого имущества», будучи «типичной» охранительной нормой, одновременно не дефинитивна⁴?

Таким образом, связность научного текста базируется прежде всего на внутренней логике предмета исследования. Кроме того, в реальных текстах связность обеспечивается совокупностью различных средств. В результате формируются смысловые, структурно-синтаксические и тематические признаки, позволяющие выделять разные типы структурной организации текста.

Структурированность – обуславливает неотъемлемое свойство любого сложного объекта выразить отношения, существующие между его частями (элементами, единицами). В многоуровневой организации научного текста могут быть выделены разные элементы и определены отношения между ними, что позволяет построить различные струк-

турные схемы одного и того же текста. В зависимости от отнесенности единиц текста к его теме, композиции или содержанию можно выделить тематическую, композиционную (логику-композиционную) и содержательную (смысловую) структуры.

Структура научного текста отражает последовательность расположения смысловых блоков в тексте. Для научных текстов характерны типизированные схемы расположения содержательной информации, которые определяются жанровой принадлежностью. Основные письменные жанры научной речи (монография, научная статья, диссертация, реферат, рецензия) имеют свойственный им порядок расположения смысловых частей текста и соответственно более или менее стандартный набор языковых средств оформления переходов от одной содержательной части к другой. Научная статья как наиболее распространенная жанровая разновидность научного текста независимо от отрасли науки строится по схеме «введение - основная часть - заключение».

Необходимыми элементами статьи являются также заголовок и список использованной литературы. Каждый блок выполняет собственную функцию в структуре целого: заголовки отражает главное содержание текста или его тему, либо аспект темы; во введении обычно излагается история вопроса с необходимой степенью детализации, ставится задача, обосновываются ее актуальность и значение; основная часть содержит авторское решение поставленной задачи; в заключении подводятся итоги, формулируются выводы, подчеркивается значимость полученных результатов, прогнозируются возможности их использования.

Можно выделить стандартные выражения, сигнализирующие о переходе к следующей смысловой части: в данной статье ставится задача показать...; поскольку в данном исследовании нас интересует...; основной акцент здесь ставится на...; в дальнейшем мы будем рассматривать явления... (переход от введения к основной части); остается заметить, что...; не исключено, что именно на этом пути будет найдено решение...; итак, мы рассмотрели некоторые вопросы...

Выделяются методы логического построения научного текста: 1) дедуктивный; 2) индуктивный; 3) метод изложения на основе проблемного принципа; 4) метод аналогии.

Дедукция - это движение мысли от общего к частному. Дедуктивный метод изложения материала используется тогда, когда необходимо рассмотреть какое-то явление на основании уже известного положения или закона и сделать необходимые выводы. Дедуктивное рассуждение включает следующие этапы: 1) выдвижение тезиса (от греч. thesis - положение, истинность которого должна быть доказана) или гипотезы; 2) развитие тезиса (гипотезы), его обоснование, доказательство истинности или опровержение, с использованием таких аргументов, как толкование тезиса, ссылки на мнения авторитетов, доказательство от противного, приведение фактов и примеров, сравнения; 3) формирование выводов и предложений.

Дедуктивный метод изложения широко используется в теоретических статьях, научных дискуссиях, при проведении учебных и научных семинаров.

Индукция - это движение мысли от частного к общему, от знания единичных или частных фактов к знанию общего правила, к обобщению. Композиционно индуктивное рассуждение строится следующим образом: во вступлении определяется цель исследования; в основной части излагаются накопленные факты, рассказывается о технологии их получения, проводят анализ, сравнение и синтез полученного материала; на основании полученных результатов делаются выводы, устанавливаются закономерности, определяются свойства какого-либо объекта, признаки того или иного процесса и т. п. Индуктивное рассуждение активно используется в научных сообщениях, монографиях, квалификационных работах, научных отчетах.

Изложение на основе проблемного принципа - разновидность индуктивного метода. Оно предполагает выстраивание определенной последовательности проблем, исследуя (рассматривая) которые, автор может прийти к теоретическим обобщениям, формулированию правил и закономерностей. В ходе лекции, доклада, в процессе написания монографии, статьи, дипломного проекта, диссертации автор формулирует ту или иную про-

блему и предлагает ряд возможных путей ее решения (исследования). Выбрав оптимальный путь, автор подробно анализирует проблему (вскрывает ее внутренние противоречия, приводит данные, подтверждающие высказанные предположения, аргументированно опровергает другие точки зрения, не состоятельные, по мнению автора).

Метод аналогии (умозаключение по аналогии) основывается на следующем посыле: если два явления сходны в одном и более отношениях, то они, вероятно, сходны и в других отношениях. Умозаключения по аналогии имеют вероятностный, приблизительный характер. Этим можно объяснить их меньшую распространенность в жанрах собственно научного стиля речи.

При анализе логико-композиционной структуры текстов небольшого объема обращают внимание на место обобщающего смыслового блока в их структуре. В зависимости от позиции обобщающего блока выделяют пять типов текстовых структур: индуктивные, дедуктивные, рамочные (дедуктивно-индуктивные), стержневые (индуктивно-дедуктивные) и имплицитные (традуктивные) структуры.

В текстах, имеющих индуктивную структуру, обобщение расположено в конце, изложение информации идет от частного к общему. Тексты с дедуктивной структурой начинаются с обобщения. Далее в тексте конкретизируется, объясняется или доказывается ключевое положение. В текстах с рамочной структурой выделяют два фокуса: первый - обобщение, с которого начинается изложение (оно детализируется или развивается на материале частных положений), второй - обобщение информации в конце текста. В текстах со стержневой структурой изложение начинается с частных положений, за ними следует обобщение, которое затем уточняется и конкретизируется. В тексте, имеющем имплицитную структуру, обобщающий блок отсутствует (вербально он не выражен): предполагается, что читающий способен прийти к выводу, заключению или обобщению самостоятельно. Ведущими типами в научной речи считаются дедуктивный и дедуктивно-индуктивный.

Для характеристики содержания текста требуется не только осмысление отдельных языковых выражений, но и больших отрезков текста, соответствующих подтемам и субподтемам, соотнесение их между собой и на этой основе осмысление текста в целом. С точки зрения характера содержания можно выделить научные тексты, которые соотносятся с эмпирическим и теоретическим уровнями научного познания. Например, тексты по биологии (классификация растений по определенным признакам, описание строения клетки) соотносятся с эмпирическим уровнем познания, тексты по психологии мышления (моделирование творческого процесса, процесса принятия решения и т. п.) - с теоретическим уровнем познания.

В текстах рассматриваются разные виды объектов: реальные объекты материального мира (явления, события, предметы), ментальные концепты (понятия сознания, правовой идеологии и т. п.) или теоретические конструкты, опосредованно соотносящиеся с реальным предметом (декартова система координат и т. п.). Характер содержания соотносится с коммуникативной целью автора: эмпирические тексты, как правило, имеют описательный, констатирующий характер и служат целям формирования фрагмента картины мира определенной области знания; теоретические тексты, содержащие ментальные концепты и абстрактные понятия, также могут иметь констатирующий, информирующий характер, однако наиболее типичен для них объясняющий, убеждающий, оценивающий характер (это относится, например, к текстам по истории, философии). Осознание смысловой структуры научного текста - это путь к его пониманию и дальнейшему использованию полученных знаний.

Структура содержания. Содержание научного текста представляет собой отраженное и объективированное посредством языковых знаков знание о фрагментах действительности, об объектах материального мира, о теоретических понятиях и конструктах. Соответственно структура содержания текста отражает смысловые связи и отношения, которые устанавливаются между понятиями, явлениями, предметами реального мира, отображенными в тексте в виде языковых единиц разных уровней.

Итак, научный текст представляет собой единство тематической, логико-композиционной и смысловой организации. Тематическую структуру научного текста образуют предмет научного исследования и его аспекты. По этому принципу выделяют тексты о понятиях и категориях науки, о свойствах, строении, функционировании объектов, о событиях, явлениях, процессах. Логико-композиционная структура научного текста во многом определяется его принадлежностью к жанру (статья, монография, диссертация и т. д.), а также логикой изложения. В научных текстах преобладает дедуктивный стиль изложения. Содержательная структура отражает смысловые связи между объектами и понятиями, рассматриваемыми в тексте.

Цельность – отражает базовую характеристику текста как средства коммуникации. В противоположность связности, определяющей внешнюю организацию текста, цельность характеризует внутреннее, содержательное, смысловое единство текста. В отличие от связности она является психолингвистической категорией, непосредственно не соотносится с лингвистическими единицами и возникает в процессе осознания и понимания текста как результат аналитико-синтетической деятельности воспринимающего.

В научном стиле речи появились и закрепились специальные языковые средства, облегчающие и упрощающие переход от внешней формы к цельности текста. Автор научного текста имеет в своем распоряжении как бы готовые формы, которые он «заполняет» собственным научным содержанием, а читатель, будучи членом того же научного сообщества, уже знает, как организовано содержание. В результате ускоряется и облегчается процесс понимания, при этом содержание структурируется и выражается в виде смысловых блоков разной степени обобщенности. Это свойство лежит в основе таких видов речевой и учебной деятельности, как реферирование и аннотирование текстов, выделение ключевых слов, составление различного вида планов. Создание так называемых вторичных текстов возможно именно благодаря тому, что в них сохраняется инвариант содержания первоисточника.

Цельность текста отражается в наборе ключевых слов (НКС), т. е. слов или словосочетаний, которые несут в данном тексте существенную смысловую нагрузку. Для ключевых слов характерно равномерное распределение по тексту: в научных текстах они, как правило, присутствуют в заголовке, первом предложении, а также в начальных предложениях каждого абзаца. Оптимальный объем НКС - 5 - 15 слов. Достижение смысловой однозначности и структурной цельности составляет главную задачу построения научного текста, что обусловлено потребностями научной коммуникации и обеспечивается использованием специальных языковых средств.

Точность предполагает *однозначность* понимания научного текста, отсутствие расхождения между словом и его пониманием. Поэтому в научных текстах, как правило, отсутствуют образные, экспрессивные средства; слова используются преимущественно в прямом значении, не используются синонимы основных терминов.

Жёсткие требования точности, предъявляемые к научному тексту, предъявляют ограничение на использование образных средств языка: метафор, эпитетов, художественных сравнений, пословиц и т. п. Но иногда такие средства могут использоваться в научных произведениях, так как научный стиль стремится не только к точности, но и к убедительности, доказательности. Иногда образные средства необходимы для реализации требования ясности, доходчивости изложения.

Эмоциональность, как и экспрессивность, в научном стиле, который требует объективного, «интеллектуального» изложения научных данных, выражается иначе, чем в других стилях. Восприятие научного произведения может вызывать определённые чувства у читателя, но не как ответную реакцию на эмоциональность автора, а как осознание самого научного факта. Хотя научное открытие воздействует независимо от способа его передачи, сам автор научного произведения не всегда отказывается от эмоционально-оценочного отношения к излагаемым событиям и фактам.

Языковыми средствами создания экспрессивного, эмоционального тона научной речи выступают: 1) формы превосходной степени прилагательных, выражающие сравнение

(*наиболее яркие представители вида*); 2) эмоционально-экспрессивные прилагательные (*Развитие, инновации, прогресс – это замечательные, в сущности, явления*); 3) вводные слова, наречия, усилительные и ограничительные частицы (*Писарев полагал даже, что благодаря этому Россия может узнать и оценить Конта гораздо точнее, чем Западная Европа*); 4) "проблемные" вопросы, привлекающие внимание читателя (*Что же представляет собой этот феномен бессознательного?*).

Функционально-смысловые типы речи рассматриваются как универсальные типологические единицы текста, выделяемые на основе различных признаков (коммуникативно-прагматических, логико- или структурно-смысловых). Различают следующие смысловые типы речи: описание, повествование, рассуждение, доказательство и сообщение. При их выделении авторы оперируют различным в стилистическом и жанровом отношении материалом и используют разные основания для классификации: коммуникативное намерение, логические отношения между предложениями или более крупными частями текста и др.

В рамках многомерной классификации на первом уровне тексты делятся на описательные и аргументативные в зависимости от коммуникативной цели, намерения. Описательные тексты являются сообщающими, информирующими: они содержат информацию об объекте, его свойствах, признаках, характере, структуре. Аргументативные тексты - это тексты, убеждающие, доказывающие, объясняющие. На следующем уровне описательные и аргументативные тексты делятся по функциональным и структурным признакам.

Частные разновидности описательных текстов - определение, описание-дефиниция, собственно описание, пояснение.

Наиболее частотным в научном стиле является определение, цель которого – охарактеризовать научное понятие путем указания на его наиболее существенные признаки и свойства. Наиболее близка по значению к определению дефиниция. Ее отличие от определения состоит в том, что в дефиниции перечисляются только дифференциальные признаки объекта, выделяющие его посредством идентификации с другим родовидовым понятием. В дефиниции, как правило, отсутствует полнозначный предикат: в ней устанавливаются отношения тождества.

Собственно описание в коммуникативно-смысловом отношении совпадает с дефиницией и определением, отличаясь от них на структурно-смысловом уровне. Если в основе определений и дефиниций лежат достаточно жесткие схемы построения, то описание строится в свободной форме, при этом сохраняется главная коммуникативная цель - дать характеристику предмета, понятия, явления с той или иной степенью точности и детализации. Определение и дефиниция могут входить в описание в качестве его составляющих. Коммуникативно-смысловая структура описания, как правило, представлена тематической прогрессией с элементами «кустового» типа, например: Предметом гражданского права, как и любой другой отрасли, являются общественные отношения, т. е. связи между членами общества. Специфика гражданского права состоит в том, что оно регулирует отношения, связанные с каким-либо имуществом. Гражданское право регулирует все важнейшие стороны и виды имущественных отношений, в том числе: 1) правовое положение участников этих отношений; 2) основания возникновения и порядок осуществления права собственности и других вещных прав; 3) договорные и иные обязательства, связанные с отчуждением собственником имущества и его переходом к другому лицу: гражданину либо юридическому лицу. Особый вид гражданско-правовых отношений составляют отношения, вытекающие из наследования имущества.

Пояснение как разновидность описательного текста выделяется по функциональному признаку. Его цель - дополнить характеристику объекта, ввести второстепенные детали, уточняющие, иллюстрирующие информацию о свойствах и признаках объекта: временной план всех перечисленных текстов - план настоящего неактуального, настоящего постоянного. Например: Гражданское право регулирует все важнейшие стороны и виды имущественных отношений, в том числе: 1) правовое положение участников этих отношений. (Следующее предложение содержит пояснение. -Авт.) Здесь раскрываются понятие правоспособности граждан, условия возникновения дееспособности, закрепляется по-

рядок признания граждан недееспособными, установления над ними опеки и попечительства.

К описательным текстам относится и сообщение, которое рассматривается иногда как трансформированное повествование. Это объясняется тем, что для научного текста абсолютно неактуальна простая констатация наличия субъекта или объекта в определенные промежутки времени без указания на его особенности, причины возникновения и последствия его перехода в другое состояние. Цель сообщения - информировать о каких-либо объектах, событиях, стадиях их изменения и признаках каждой стадии. При этом сообщение не передает последовательного движения (хода) отдельных фаз процесса, что характерно для повествования. Тип сообщения наиболее часто используется при описании конкретных явлений, когда требуется передать информацию о каких-либо обстоятельстве-характеристиках событий, процессов, предметов. Например: ERP (Enterprise Resource Planning) означает планирование ресурсов предприятия. Исторически назначение автоматизированных систем, построенных по этому принципу, претерпело изменения. В 60-70-х годах XX в. был разработан стандарт управления предприятием, получивший название MRP (Material Requirements Planning) - планирование потребностей в материалах для производства. Дальнейшая его эволюция привела к появлению стандарта ERP9.

К текстам аргументативного типа относят рассуждение, доказательство, объяснение. Иногда как отдельные типы рассматривают умозаключение, опровержение, подтверждение и обоснование. Тексты этого типа объединены целью передачи, демонстрации процессов мышления, логического вывода, убеждения в истинности отдельных положений теории, обоснования научной позиции. Коммуникативно-смысловая структура таких текстов подчинена логической: между высказываниями существуют причинно-следственные, уступительные, условно-сопоставительные связи, синтаксически выражаемые соответствующими сложными конструкциями.

Базовую структуру доказательства образуют тезис (основное суждение, истинность которого должна быть доказана) и аргументы (положения, доказывающие тезис). Наиболее жесткая структура доказательства характерна для естественно-научных и научно-технических текстов: помимо тезиса и аргументов, в них есть еще два обязательных компонента: способ доказательства и вывод.

Рассуждение отличается от доказательства тем, что, во-первых, новое знание об объекте передается через операции логического вывода; во-вторых, базовая структура рассуждения включает посылки и вывод; части рассуждения связаны, как правило, причинно-следственными и условными отношениями; в-третьих, заключение не всегда является строго верифицированным, ибо зависит от посылок, которые могут быть как истинными, так и ложными. Сравним текстовые фрагменты.

Рассуждение: Ценности искажают восприятие природы, общества и человека, и для того, чтобы человек не обманывался в своем восприятии, он должен постоянно осознавать факт присутствия ценностей, должен понимать, какое влияние они оказывают на его восприятие, и, вооружившись этим пониманием, вносить необходимые коррективы. (Это была посылка, за ней следует пояснение.) (Говоря об «искажении», мы имеем в виду наложение личностного аспекта восприятия на реально существующие аспекты познаваемой человеком реальности). Изучение ценностей, потребностей, желаний, предубеждений, страхов, интересов и неврозозов должно предшествовать научному исследованию.

Доказательство: Нормативность, будучи следствием естественно-исторического развития общества, не является специфическим свойством права. (Это был тезис, далее следует аргумент 1. - Авт.) Ею обладают и религия, и мораль, и эстетика, и даже литература. (Далее следует аргумент 2. - Авт.) Некоторые социальные нормы одновременно принадлежат нескольким нормативным системам. (Далее следует иллюстрация аргумента 2. - Авт.) Например, евангельские запреты «не убий», «не укради» - это и нравственные, и юридические правила. (Далее следует вывод. - Авт.) Поэтому для того, чтобы отличить право от прочих социальных феноменов, необходимы еще какие-то признаки. Один из них - общеобязательность. Это второе после нормативности свойство права.

В тексте-рассуждении первоначальная посылка должна приниматься читателем на веру; в тексте-доказательстве тезис подтверждается указанием на некие факты, на основании которых делается вывод о правильности тезиса.

Объяснение по логической структуре напоминает доказательство, однако аргументами здесь служат лишь конкретные примеры и факты, которые позволяют принять выдвинутый автором тезис.

Модальность – выражает характер отношения сообщаемого к действительности и автора текста – к предмету сообщения. В первом случае – это объективная модальность, во втором – субъективная, или авторская, модальность текста.

Для научных текстов характерна слабо выраженная субъективная модальность, которая выражается часто не прямо, а путем употребления нейтральных слов, обозначающих эмоции или отношение: бесспорно, характерно, удивительно, несомненный интерес, не вызывает сомнения, к сожалению и т. п. Выражения такого типа, как правило, носят стандартный клишированный характер и широко используются во всех видах научных текстов. Экспрессивность научному тексту придает и использование лексических усилителей (ведь, же, только, абсолютно, резко, весьма и др.). Эмоциональный эффект имеют образные выражения научной речи, которые также можно считать стандартизированными (например, безоговорочное принятие, научная головоломка, ожесточенные споры, яркий пример). Среди форм субъективной модальности часто употребляются глаголы 1-го лица, множественного числа настоящего/будущего времени определенной семантики (проанализируем, рассмотрим, выделим и т. п.).

К языковым средствам выражения оценки относятся слова, близкие по семантике к базовым понятиям оценки «хорошо – плохо». Здесь также могут быть выделены стандартные выражения оценки с использованием словосочетаний типа удачная форма, убедительный пример, корректный вывод и др. Оценочность – основной признак жанра рецензии, юбилейной статьи, однако конкретный характер проявления оценочности как в рецензионном жанре, так и в стандартном научном тексте определяется личностью автора.

Методические рекомендации по разработке программы психолого-педагогического исследования

Научное психолого-педагогическое исследование – вид познавательной деятельности, направленный на обнаружение новых фактов и обоснование объективных закономерностей в сфере обучения, воспитания и развития, объясняющих эти факты.

Различают три уровня психологических и педагогических исследований:

- *эмпирический* – устанавливаются и описываются новые факты в структуре психологической и педагогической практике с последующим их объяснением;
- *теоретический* – формулируются общие закономерности в сфере обучения, воспитания и развития, позволяющие объяснить ранее обнаруженные факты и обосновать новые феномены и явления, которые будут иметь место при соблюдении требуемых условий и стечении определенных обстоятельств;
- *методологический* – формулируются и обосновываются общие и частные принципы и методы исследования психологических и педагогических явлений в сфере обучения, воспитания и развития.

В качестве основных структурных компонентов, лежащих в основе планирования и разработки любого психолого-педагогического исследования (разработки программы исследования) выделяются: актуальность исследования, его проблема, тема, объект и предмет исследования, цель, гипотеза, задачи, научная и практическая значимость результатов исследования. Названные компоненты составляют своего рода лоцию научной работы, определяют его логику и обеспечивают методологическую грамотность.

Рассмотрим каждый из названных компонентов.

Важным элементом психолого-педагогического исследования выступает определение

и формулировка его проблемы.

Прежде всего, необходимо разграничить понятия «практической» и «научной» проблем. Практическая проблема – это противоречие, лежащее сугубо в плоскости практической деятельности, это что-то, что препятствует или мешает нормальной (хорошей, продуктивной, эффективной) работе, и это что-то вполне понятно и явно выражено. Таким образом, далеко не всякое практическое противоречие порождает проблемную ситуацию в научном смысле слова. Некоторые практические противоречия не требуют производства нового научного знания и не стимулируют его поиск, нужно просто воспользоваться уже имеющимся знанием, делать что-то именно так, как это обосновано наукой и практикой.

Пониманию научной проблемы исследования предшествует особое соотношение науки и практики, получившее название проблемной ситуации. Это такая ситуация, когда появляются практические вопросы, на которые психолого-педагогическая наука не может ответить в силу отсутствия или неполноты необходимого знания. Такое противоречие и является движущей силой исследования.

Проблемная ситуация порождает проблему, которая представляет собой выявленное противоречие между запросами практики к теории, с одной стороны, и ограниченными возможностями теории (в силу ее неполноты) в ответе на эти запросы. Сформулированная проблема – исходная, начальная точка любого научного исследования.

Таким образом, исходную позицию исследования составляют поиск, осознание и формулировка проблемы исследования. В содержании этого акта научного творчества выделяются три относительно обособленных плана:

Первый состоит в изучении, выявлении, осознании и формулировке актуальных практических проблем.

Второй – в анализе теории объекта, метатеории и смежных наук с целью выявления (установления) границ познанного в исследуемой области, осознания этих границ и фиксации (описания) установленной ограниченности.

Третий, сопоставительный план – вычленение собственно проблемных вопросов практики, обращенных к теории, которые *требуют, но не имеют теоретического решения*.

Разумеется, указанные планы в реальной научной работе переплетаются и взаимосвязаны.

Проблема исследования. Сущность процедуры определения научной проблемы состоит в следующем. С предельной возможной глубиной ведется параллельное изучение состояния практики исследуемой области и состояния теории, отражающей эту сферу реальности. Получаемые данные постоянно сопоставляются в плане соотношения запросов практики и возможностей теории. Необходимо в конечном итоге осознать практические проблемы, имеющиеся в этой области, и вычленить из них те, которые не имеют теоретического решения. Последние, будучи осознанными, и составляют научную проблему. Четко и точно определить проблему исследования – это выявить то объективно существующее в избранной предметной области противоречие (противоречия), разрешению которого и будет посвящена научная работа. Для этого требуется выяснить – что именно неизвестно, что надо доказать, какие научные знания для этого необходимы, имеются ли эти знания в науке на сегодняшний день? Если они есть, то насколько полны и достаточны? Иначе говоря, исследователь должен быть убежден в том, что он начинает работу на действительно неизведанном “поле” научного поиска.

Существуют ряд вариантов изложения проблемы исследования. Для психолого-педагогических исследований наиболее распространенным является следующий:

- излагается характеристика состояния теории исследуемого объекта;
- учитывая запросы практики к теории, дается характеристика «белых пятен» в ней;
- приводится, если это возможно, краткая совокупная характеристика выявленной проблемы.

Следовательно, в психолого-педагогическом исследовании должна быть выявлена научная проблема как объективное противоречие между запросами практики и ограни-

ченными возможностями науки. Научная проблема должна быть обоснована и четко сформулирована: проведен обзор литературы, свидетельствующий о достигнутом наукой уровне теории объекта; показаны те практические проблемы (запросы практики), на которые наука не может дать ответа в силу своей неполноты. Научная проблема должна быть структурирована, т.е. должны быть обозначены составляющие ее подпроблемы, с которыми далее будут сопоставлены соответствующие пункты гипотезы. Научная проблема должна быть «переведена» с языка практических вопросов, обращенных к теории, на язык теории.

В качестве одного из основных критериев существования проблемы следует рассматривать наличие объективно существующих противоречий, которые могут быть разрешены средствами науки. Если есть такое противоречие, значит, есть и проблема, подлежащая исследованию. Таким образом, речь, как правило, идет, об объективно существующих противоречиях между потребностями и возможностями, между новыми требованиями и сложившейся системой, между необходимостью и наличием способов и средств, позволяющих реализовать что-то в новых условиях и т. д.

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

Актуальность исследования. Все рассматриваемые характеристики научного исследования взаимосвязаны между собой. Они, как бы дополняют и корректируют друг друга. Выдвижение проблемы и формулирование темы предполагают обоснование актуальности исследования – потребности ответить на вопрос: почему данную проблему нужно изучать в настоящее время, какая польза будет от этого изучения для общества, науки и практики, каким образом и кем результаты исследования будут использоваться для решения каких-то актуальных проблем.

Социальная значимость – это уровень востребованности результатов исследования обществом (обществом в целом, теми или иными социальными институтами, в частности, семьей, школой и т.д.) для решения актуализировавшихся по тем или иным причинам и остро вставших социально ориентированных проблем (проблемы действительности и эффективности факторов, ситуаций, механизмов развития, социализации и воспитания личности; форм и методов воспитания и обучения; форм, методов и приемов социального и педагогического общения и взаимодействия; успешности и целесообразности формирования и развития социальной групп и коллективов и т.д.). При этом важно показать, что выявленные в контексте исследования социальные проблемы находятся в безусловной взаимосвязи с научными проблемами, стоящими непосредственно перед исследователем.

Научная значимость – это уровень востребованности результатов исследования наукой. В рамках раскрытия данного аспекта значимости результатов проводится анализ научной литературы по спектру исследовательского поля, в ходе которого показывается и обоснуется, что в рассматриваемой научной области есть ещё нерешённые, но требующие незамедлительного решения проблемы. Решение тех или иных научно-теоретических задач, которые будут поставлены в исследовании, поможет дополнить, обогатить или же разработать новые научные подходы, модели, концепции и теории, что обеспечит движение научной мысли вперед.

Следует различать актуальность научного направления в целом, с одной стороны, и актуальность самой темы внутри данного направления – с другой. Актуальность направления, как правило, не нуждается в сложной системе доказательств. Иное дело – обоснование актуальности темы. Необходимо достаточно убедительно показать, что именно она среди других, некоторые из которых уже исследовались, самая насущная. При этом в работах теоретико-прикладного характера, имеющих нормативную часть (к которым относятся педагогические и психологические исследования), важно различать научную и практическую актуальность темы. Какая-либо проблема может быть уже решена в науке, но не доведена до практики. В этом случае она актуальна для практики, но не актуальна для

науки и, следовательно, нужно не предпринимать еще одно исследование, дублирующее предыдущее, а принять меры к внедрению того, что уже имеется в науке.

Практическая значимость – это уровень востребованности результатов исследования профессионалами-практиками (педагогами, психологами), которые смогут получить новый или усовершенствованный, но необходимый им инструментарий, технологии, методики, средства работы в ракурсе рассматриваемых в исследовании проблем.

Исследование можно считать актуальным лишь в том случае, если актуально не только данное научное направление, но и сама тема актуальна в трех отношениях: ее научное решение отвечает насущной потребности практики (результатами исследования воспользуются практические работники), будет заполнен пробел в том разделе науки, который в настоящее время не располагает научными знаниями для решения этой актуальной научной задачи, все это в совокупности позволит решить какие-то значимые для общества проблемы (для школы, для семьи, тех или иных институтов воспитания и социализации), которые и существуют в силу того, что наука не знает, как надо эти проблемы решать, а у практиков нет соответствующего обоснованного инструментария решения этих проблем.

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

В связи с вопросом об актуальности нужно вернуться к формулированию темы исследования, которая должна давать некоторое, в первом приближении, представление об актуальности. Тема должна отражать предмет и проблему исследования.

Объект и предмет исследования. Педагогическая действительность бесконечно разнообразна. Исследователь же должен получить некоторые конечные результаты в ее исследовании. Если он не выделит в том объекте, на который направлено его внимание, главный, ключевой пункт, аспект или связь, он может, образно говоря “расплыться мыслью по древу”, пойти сразу во всех направлениях. И исследование будет осуществляться, как иногда образно выражаются, «галопом по европам».

В качестве объекта познания, по мнению В.И. Загвязинского, выступают связи, отношения, свойства реального объекта, которые включены в процесс познания. Объект исследования – это определенная совокупность свойств и отношений, которая существует независимо от познающего, но отражается им, служит источником необходимой для исследования информации, своеобразным полем научного поиска.

Объект исследования. Сначала выбирается объект исследования – некоторая сфера деятельности, представляющая собой целостную систему.

Объект исследования в педагогике и психологии – это, как правило, процесс, некоторое явление, которое существует независимо от субъекта познания и на которое обращено внимание исследователя (образовательный процесс, процесс подготовки, процесс воспитания, процесс познания, процесс развития личности, педагогическая система в особых условиях - высшая школа, школьное или дошкольное образование, процессы функционирования образовательных и воспитательных систем, процессы формирования определенных качеств личности и т.п.).

Наряду с понятием «объекта» (в связи с неполнотой его теории) вводится понятие «предмет исследования». Часто предметом исследования является некий новый угол зрения на исследуемый объект или его новая «проекция». Это так называемый *аспектный способ* выделения предмета исследования. Некоторые авторы считают, что под предметом исследования всегда следует понимать лишь новый угол зрения на объект исследования. Существует и *объектный способ* выделения предмета, когда им выступает *сфера реальности*, представляющая собой часть исследуемого объекта, за рамки которого он не выходит, и в отношении которого нет теории или теория неполна.

Понятие предмет исследования еще конкретнее по своему содержанию: в предмете исследования фиксируется то свойство или отношение в объекте, которое в данном случае подлежит глубокому специальному изучению. В одном и том же объекте могут быть выделены различные предметы исследования. Поэтому в предмет включаются только те элементы, которые подлежат непосредственному изучению в данной работе. Предметом исследований могут выступить конкретные качества личности человека, содержание, формы и методы педагогической деятельности; способы активизации познавательной деятельности обучающихся; методические приемы и средства обучения и воспитания, подготовки специалиста; содержание, формы и методы совершенствования и развития образовательного процесса и т.п. Следовательно, определение предмета исследования означает и установление границы 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 научными средствами и методами.

Необходимо различать, с одной стороны, всю объективную сферу, на которую направлено внимание исследователя, а с другой – то, относительно чего он обязуется получить новое педагогическое знание. Для решения конкретных задач исследования требуется привлечь многие другие, уже не новые, знания, полученные наукой, и не только педагогической. Но новое слово будет сказано лишь о чем-то одном, выделяемом как специальный и оригинальный предмет изучения. Это и будет реальный вклад в педагогическую науку. Когда это условие остается вне внимания исследователя, как раз и получается, что его выводы повторяют общеизвестные положения. А это означает, что исследование фактически не состоялось, ибо не достигнута конечная цель, ради которой оно, собственно, и приводилось – получение нового знания.

Необходимость получения нового знания определяет в исследовании все остальное. Поэтому, раскрывая любую характеристику психолого-педагогического исследования, непременно нужно установить отношение данной характеристики к такому знанию. Определяя актуальность, исследователь думает о том, насколько остра потребность науки и практики в новом знании, место и специфику недостающего знания определяют, ставя проблему. Предмет, как отмечалось, указывает на тот аспект объекта исследования, относительно которого будет получено новое знание и т. д.

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

Точное определение предмета избавляет исследователя от заведомо безнадежных попыток “объять необъятное”, сказать все, притом новое об объекте, имеющем в принципе неограниченное число элементов, свойств и отношений. Формулирование предмета исследования – результат учета задач, реальных возможностей и имеющихся в науке эмпирических описаний объекта, а также других характеристик исследования. Так, например, в объекте, каким является преобразование учебного материала в процессе обучения, был выделен предмет: способы преобразования учебного материала, составляющего содержание школьного учебника, взятые в границах их дидактической целесообразности. Объект здесь подвергается тройному ограничению: не все о преобразовании учебного материала, а только о способах преобразования; о способах преобразования не любого учебного материала, а лишь составляющего содержание учебника; о способах, рассматриваемых определенным образом, в определенных границах.

Учитывая все сказанное, нельзя признать удачным выделение в качестве предмета широкого участка действительности без указания на аспект или способ рассмотрения этого фрагмента изучаемой объектной сферы. Слишком широко обозначен предмет исследования, например, в следующих формулировках: содержание принципа соединения обучения с производительным трудом учащихся и дидактические условия его реализации или перспективные познавательные задачи, их дидактические функции и условия применения

в процессе обучения.

Иногда исследователями допускаются разрыв между объектом и предметом исследования, они выделяются в разных научных отраслях, что ведет к нарушению целостности и концептуальности работы, системности получаемых результатов, к аморфности изложения и тем самым к заметному снижению уровня теоретической и практической значимости исследования. Чаще всего подобное “расщепление” происходит в плоскостях педагогики и психологии.

Объект определяется в области психологии, например, как профессиональная готовность учителя к обучающей деятельности, а предмет – процесс подготовки студентов физико-математических факультетов педагогических институтов к использованию проблемного обучения в школе. Встречается и обратное соотношение – объект в педагогике, а предмет в психологии, например: объект – процесс целенаправленного совершенствования познавательной деятельности старших школьников, предмет – познавательная деятельность учащихся в условиях применения системы заданий развивающего характера. Встречаются случаи, когда в самом предмете исследования присутствует грубое смешение педагогических и психологических явлений. Иллюстрацией такого примера выступает следующий предмет исследования: анализ различных типов построения учебного предмета и видов познавательной деятельности студентов.

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

Как известно, целенаправленность – важнейшая характеристика любой деятельности человека. Прежде чем достигнуть чего-то, он создает мысленный образ потребного ему будущего, строит его в своей голове, совершает, так называемое, опережающее отражение действительности. Все эти положения в полной мере относятся и к психолого-педагогическому исследованию. Подлинная исследовательская деятельность возникает лишь тогда, когда действия ученого целенаправленны и внутренне мотивированы.

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

Таким образом, *цель исследования – это обоснованное представление об общих конечных и/или промежуточных результатах научного поиска.* По существу, в цели формулируется общий замысел исследования с точки зрения обозначения того результата, который должен быть достигнут по его окончании. Поэтому она должна быть сформулирована предельно точно в смысловом отношении. Как правило, определение цели позволяет исследователю окончательно определиться и с названием научной работы, ее темой.

Намечая логику исследования, исследователь формулирует ряд частных исследовательских задач, которые в своей совокупности должны дать представление об исследовательских шагах, о том, что нужно сделать, чтобы цель была достигнута.

Т.е. *задачи исследования – это алгоритм достижения цели исследования.* Каждая задача – это целостное исследовательское действие, направленное на преобразование или разрешение какой-то конкретной ситуации в рамках очерченного проблемного поля. В рамках этого действия обозначается, какая конкретная исследовательская проблема (подпроблема) и с какой целью будет решаться (выявление современного состояния изучаемого вопроса в теории и практике образования; выявление гуманистической, развивающей сущности, потенциала или направленности; определение базовых или сопровождающих противоречий в структуре изучаемого явления; определение эффективности, продуктивности разрабатываемых подходов, программ, моделей и т.д.), какие именно исследовательские операции для этого будут производиться (сбор эмпирических данных, их анализ, сопоставление; выявление тех или иных зависимостей; анализ подходов, концепций, теорий и т.д.; разработка и обоснование моделей; построение классификаций; разработка исследовательских методик и их реализация; выработка рекомендаций; составление пред-

ложений и т.д.). Завершение данного действия предполагает получение конкретного результата теоретического или практического плана и означает продвижение к цели.

В грамотно выстраиваемом исследовании задачи, как правило, группируются в два блока: основные (решают центральные вопросы исследования) и дополнительные (носят вспомогательный, обслуживающий характер).

В свою очередь в основных рекомендуется выделять три группы задач (В.И. Загвязинский):

- *историко-диагностическая* – связана с изучением истории и современного состояния проблемы, определением или уточнением понятий, общенаучных и психолого-педагогических оснований исследования;
- *теоретико-моделирующая* – с раскрытием структуры, сущности изучаемого, факторов и механизмов его преобразования, модели структуры и функций изучаемого и способов его преобразования;
- *практико-преобразовательная* – с разработкой и использованием методов, приемов, средств рациональной организации педагогического процесса, его предполагаемого преобразования и с разработкой практических рекомендаций.

Самых задач рекомендуется выделять сравнительно немного, не более пяти–шести. По мнению В.П. Давыдова в обобщенном плане можно выделить следующие пять типов задач:

1. Выявление (уточнение, углубление, методологическое обоснование и т. п.) сущности, природы и структуры изучаемого объекта.
2. Анализ реального состояния предмета исследования, динамики и внутренних противоречий его развития.
3. Способы его преобразования, опытно-экспериментальная проверка.
4. Выявление путей и средств повышения эффективности, совершенствования исследуемого явления, процесса.
5. Прогноз развития исследуемого объекта или разработка практических рекомендаций для различных категорий работников образования.

Представленные подходы не противоречат друг другу, а лишь подчеркивают необходимость подходить к определению научных задач строго исходя из логики предполагаемого исследования, его объекта, предмета и цели.

Наряду со сказанным, важно выстроить такую последовательность задач, которая позволяла бы определить “маршрут” научного поиска, его логику и структуру. В конечном итоге речь идет о декомпозиции цели исследования на последовательность решения его частных задач.

Рассмотрим это на конкретном примере. В одной из научных работ по педагогике высшей школы *цель* обозначена так: выявить педагогические условия успешного применения дидактических игр, обеспечивающие развитие профессионально значимых качеств личности обучающегося в процессе изучения иностранного языка.

Последовательный ряд *задач* отразил логику исследования:

- с позиции личностно-ориентированного обучения проанализировать психолого-педагогическую теорию организации дидактической игры и определить ведущие условия их влияния на развитие профессионально значимых качеств будущего специалиста;
- спроектировать и реализовать систему дидактических игр на занятиях иностранного языка в вузе, обеспечивающую развитие профессионально значимых качеств будущего специалиста;
- экспериментально выявить и обосновать педагогические условия и факторы, обеспечивающие успешность становления профессионально значимых качеств будущего специалиста в процессе игровой учебной деятельности;
- разработать методические рекомендации в помощь преподавателям иностранного языка по использованию дидактических игр для развития профессионально значимых качеств обучающихся в вузе.

Сама формулировка задачи, как правило, имеет двусоставную структуру, первый эле-

мент которой указывает на то, что будет делаться, т.е. какая исследовательская операция будет осуществляться (провести комплексный анализ системы взаимодействий в ученическом коллективе старших подростков...), а второй содержит указание на то, что будет (должно быть) получено в результате исследовательской операции (... вскрыть и описать основные проблемы взаимодействий по гендерному признаку).

Таким образом, *цель исследования* по своей гносеологической природе состоит в решении его проблемы, т.е. в получении некоторого нового научного знания. Формулирование цели состоит в том, чтобы кратко и содержательно раскрыть искомый результат, искомое решение проблемы. А *задачи исследования* представляют собой структурно-логические компоненты исследования.

Гипотеза исследования. Слово гипотеза греческого происхождения – hypothesis – “основание, предположение”. Оно означает достоверно не доказанное объяснение причин каких-либо явлений, утверждаемое предположение, имеющее научное обоснование, прием познавательной деятельности. Гипотеза возникает из потребностей общественной практики, отражает научные абстракции, систематизирует имеющиеся теоретические представления, включает в себя суждения, понятия, умозаключения, представляя собой целостную структуру. Гипотеза – это предположение, при котором на основе ряда фактов делается вывод о существовании объекта, связи или причины явления, причем этот вывод нельзя считать вполне доказанным.

Следовательно, *гипотеза исследования* – научно обоснованное предположение о конечном итоге исследования, предвидение его хода и результата. Научная гипотеза всегда выходит за пределы изученного круга фактов, не только объясняет их, но и выполняет прогностическую функцию. По мнению В.А. Ядова, гипотеза – это “главный методологический инструмент, организующий весь процесс исследования и подчиняющий его внутренней логике”.

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

Гипотеза не может быть истинной или ложной, поскольку утверждение, содержащееся в ней, носит проблематичный характер. О гипотезе можно говорить лишь как о корректной или некорректной по отношению к предмету исследования.

Первоначальные подходы к решению научной проблемы еще не представляют гипотезы, их можно назвать всего лишь догадками. Любая гипотеза проходит стадию предположения. Она выражается в форме проблематичных суждений, истинность или ложность которых еще не доказана, однако эти суждения имеют большую долю вероятности, так как основаны на уже доказанных предшествующих знаниях.

По структуре гипотезы можно разделить на описательные и объяснительные. Первые по функциональной направленности кратко резюмируют изучаемые явления, описывают общие формы их связи, вторые – кроме описательной части, раскрывают возможные следствия из определенных факторов и условий, т.е. обстоятельства, в результате стечения которых получен данный результат. Т.е. главное во вторых гипотезах – вскрытие причинно-следственных связей и отношений.

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

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

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

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

Первое *требование – логической простоты* – предполагает, что гипотеза не должна содержать в себе ничего лишнего. Ее назначение – объяснять как можно больше фактов возможно меньшим числом предпосылок, представлять широкий класс явлений, исходить из немногих оснований. Часто излишним является некое предварительное вступление перед формулировкой гипотезы: в результате констатирующего эксперимента сделано предположение, что..., в результате предварительного изучения указанной проблемы и анализа предмета исследования выдвинута гипотеза... и т. п.

Требование логической непротиворечивости расшифровывается следующим образом: во-первых, гипотеза есть система суждений, где ни одно из них не является формально-логическим отрицанием другого; во-вторых, она не противоречит всем имеющимся достоверным фактам, в-третьих, соответствует установленным и устоявшимся в науке законам. Однако последнее условие нельзя абсолютизировать, иначе оно станет тормозом для развития науки.

Требование вероятности гласит, что основное предположение гипотезы должно иметь высокую степень возможности ее реализации. Иначе говоря, гипотеза может быть и многоаспектной, когда помимо основного предположения имеются и второстепенные. Некоторые из них могут и не подтвердиться, но основное положение должно нести в себе высокую степень вероятности.

Требование широты применения необходимо для того, чтобы из гипотезы можно было бы выводить не только те явления, для объяснения которых она предназначена, но и возможно более широкий класс других явлений.

Требование концептуальности выражает прогностическую функцию науки: гипотеза должна отражать соответствующую концепцию или развивать новую, прогнозировать дальнейшее развитие теории.

Требование научной новизны предполагает, что гипотеза должна раскрывать преемственную связь предшествующих знаний с новыми.

Требование верификации означает, что любая гипотеза может быть проверена. Как известно, критерием истины является практика. В психологии и педагогике наиболее убедительны те гипотезы, которые проверяются опытно-экспериментальным путем, но возможен также вариант логических операций и умозаключений.

Опираясь на эти требования можно сформулировать *ряд практических рекомендаций для описания гипотезы исследования*:

- она не должна включать в себя слишком много предположений;
- в нее нельзя включать понятия и категории, не получившие достаточной теоретической и эмпирической интерпретации в науке, не являющиеся однозначно понимаемыми,

не уясненные самим исследователем;

- при формулировке гипотезы следует избегать ценностных суждений;
- гипотеза должна быть адекватным ответом на поставленный вопрос, соответствовать фактам, быть проверяемой и приложимой к широкому кругу явлений;
- требуется ее грамотное стилистическое оформление, логическая простота;
- соблюдение преемственности с уже имеющимся знанием.

С выдвижением гипотезы заканчивается первый этап разработки программы психолого-педагогического исследования. Его логика, как видно, определяется в основном общими требованиями к научному поиску. Вторым важным этапом исследования является выработка методики его проведения.

На стадии завершения исследования возникает необходимость, подвести итоги, четко и конкретно определить, какое новое знание получено и каково его значение для науки и практики. В этом случае в качестве главных критериев оценки результатов научной работы выступают – научная новизна, теоретическая и практическая значимость, готовность результатов к использованию и внедрению. Кратко остановимся на этих аспектах оценки результатов научного исследования.

Необходимости получения нового знания подчинен весь ход исследования и все его методологические характеристики. В первом приближении вопрос о научной новизне результатов исследования, как правило, возникает еще на стадии определения предмета исследования – необходимо обозначить, относительно чего будет получено такое знание. Новое знание в виде предположения о нем выдвигается в гипотезе. Но вот завершена определенная стадия исследования или выполнена вся работа в целом. Теперь, при осмыслении и оценке промежуточных и окончательных результатов, нужно дать конкретный ответ на вопрос о его научной новизне: что сделано из того, что другими не было сделано, какие результаты получены впервые? Если нет убедительного ответа на этот вопрос, может возникнуть серьезное сомнение в смысле и ценности всей работы. И здесь проявляется соотносительность основных методологических характеристик: чем конкретнее сформулирована проблема и выделен предмет исследования, показана практическая и научная актуальность темы, тем яснее самому исследователю, что именно он выполнил впервые, каков его конкретный вклад в науку.

Критерий научной новизны характеризует содержательную сторону результатов исследования, то есть новые теоретические положения и практические рекомендации, которые ранее не были известны и не зафиксированы в психолого-педагогической науке и практике. Обычно принято выделять научную новизну в теоретических результатах (закономерность, принцип, концепция и т. д.) и практических (правила, рекомендации, средства, методы, требования и т. п.).

Нужно различать два способа представления научной новизны результатов исследования: описание новизны и ее содержательное изложение. Простое описание (упоминание) полученных исследователем научных результатов уместно в том случае, когда новые результаты входят в состав других характеристик исследования, например, защищаемых положений или заключения о теоретической значимости работы. Приведем примеры описания научной новизны результатов исследования: “выявлены два типа построения заданий, связанных с формированием теоретических знаний”, или “определена эффективность игровых приемов обучения, применяемых в контексте современной методики руководства детской изобразительной деятельностью”. Для целей методологической рефлексии подобное описание может оказаться достаточным, поскольку оно в общем виде включает и содержание полученных новых результатов. Без самих результатов описание их было бы невозможно.

Для экспертизы качества исследовательской работы может потребоваться содержательное изложение новых результатов, объединенное с их описанием, чтобы читатель мог ясно представить, в чем конкретно они состоят. Приведем пример такого изложения: “Определены дидактические основания требований к всесторонней проверке усвоения теоретических знаний в общественных науках. К их числу относятся: а) конкретизирован-

ный перечень целей изучения теоретических знаний в общественных науках; б) типология теоретических знаний, обеспечивающая всестороннюю их проверку у учащихся; в) требование усвоения знаний до готовности их к творческому применению”.

Следующие два критерия, определяют значимость результатов исследования для науки и практики.

Критерий теоретической значимости определяет влияние результатов исследования на имеющиеся концепции, идеи, теоретические представления в области теории и истории педагогики. Он дает возможность судить о сущности и закономерности психолого-педагогических процессов и явлений, непосредственно связан с научной новизной и степенью сформированности теоретических положений, то есть концептуальностью, доказательностью сделанных выводов, перспективностью результатов исследования для разработки вопросов прикладного плана.

Нередко определение новизны и теоретической значимости идут под одной рубрикой и, фактически, в лучшем случае дело сводится к научной новизне. Например, указывается, что “научная новизна и теоретическая значимость исследования состоит в следующем: обоснована сущность самовоспитания молодых педагогов ..., охарактеризована специфика направленности самовоспитания..., раскрыты педагогические условия наиболее успешного и эффективного осуществления самовоспитания молодых специалистов в области педагогики...”. Подобный подход допустим только в том случае, если исследование носит явно выраженный теоретический характер. Более правильным будет сначала выделить положения, которые ранее отсутствовали в науке и получены исследователем в результате научного поиска, а затем показать их теоретическую значимость для дальнейшего развития науки.

Критерий практической значимости определяет изменения, которые стали реальностью или могут быть достигнуты посредством внедрения результатов исследования в практику. Прикладная значимость результатов зависит от числа и категорий лиц, заинтересованных в результатах научного труда, масштаба внедрения, степени готовности к этому результатов исследования, предполагаемого социально-экономического эффекта.

Определяя значение проведенного исследования для практики, ученый отвечает на вопрос: “Какие конкретные недостатки практической педагогической деятельности можно исправить с помощью полученных в исследовании результатов?” Поэтому простое упоминание о том, где можно использовать результаты исследования, недостаточно, поскольку оно не дает представления о том, как и для каких практических целей можно применить результаты именно этой научной работы.

Критерий готовности результатов психолого-педагогического исследования к использованию и внедрению определяет степень этой готовности:

- а) результаты работы готовы к внедрению, разработаны нормативные материалы, программы, учебные пособия;
- б) результаты исследования в основном готовы к внедрению, разработаны психолого-педагогические указания, методические предписания;
- в) результаты не готовы к внедрению.

Таковы основные требования к оценке результатов научно-педагогического исследования.

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

Таким образом, к представлению следует выносить те положения, которые определяют новизну исследовательской работы, ее теоретическую и практическую значимость, ко-

торые ранее не были известны в науке или педагогической практике и поэтому нуждаются в публичной защите. Формулировать эти положения необходимо кратко, логично, лаконично, но в тоже время, чтобы в них уже присутствовали элементы доказательности, обоснованности и достоверности. Количество положений, выносимых на защиту, определяет сам автор, но, опыт свидетельствует, что для диссертационной работы их может быть порядка 3-5.

Особенно важно обратить внимание на связь результатов исследования с такими его компонентами как цель, задачи, гипотеза и положения, выносимые на защиту. В частности, полученные результаты в терминологическом и в содержательном плане резко отличаются от тех конкретных задач, которые были определены исследователем на начальном этапе своей работы. Например, в задачах исследование провозглашается необходимость разработки методики проведения учебных занятий с использованием современных информационных средств обучения, а в теоретической и практической значимости результатов исследования речь уже идет о спроектированной автором информационной технологии обучения или о программе поэтапного внедрения в учебный процесс информационных средств. Такие же несоответствия часто встречаются между сформулированной гипотезой и полученными научными результатами. В этом случае вполне обоснованно у рецензентов, официальных оппонентов, членов диссертационных советов, членов государственной аттестационной комиссии и других лиц при ознакомлении с научной работой, возникают вопросы: Удалось ли автору решить заявленные им задачи исследования? Подтверждена или опровергнута гипотеза исследования? Удалось ли автору достичь той цели, которую ставил перед собой, выбирая тему исследовательской работы?

Чтобы эти вопросы не возникали необходимо очень тщательно увязывать между собой все компоненты научного аппарата исследования, сверяя их с логикой научной работы. Все они взаимосвязаны, дополняют и корректируют друг друга. Проблема находит отражение в теме исследования, которая должна так или иначе отражать движение от достигнутого наукой, от привычного к новому, содержать момент столкновения старого с новым. В свою очередь, выдвижение проблемы и формулировка темы предполагают определение и обоснование актуальности исследования. Объект исследования обозначает область, избранную для изучения, а предмет – один из аспектов ее изучения. В то же время можно сказать, что предмет – это то, о чем исследователь намеревается получить новое знание. В определенном смысле предмет выступает как модель объекта. Таким образом, перечисленные компоненты научного аппарата исследования составляют систему, элементы которой в идеале должны соответствовать друг другу, взаимно их дополнять. По степени согласованности этих элементов можно судить о качестве самой научной работы. В этом случае система методологических характеристик выступает интегральным показателем ее качества. Взаимосвязь и взаимозависимость всех рассмотренных компонентов находит свое выражение в логике и методике проведения психолого-педагогического исследования.

Методические рекомендации по организации психолого-педагогического эксперимента

При проведении любого психолого-педагогического эксперимента для получения объективных и достоверных данных существенную роль играет планирование эксперимента. Планом эксперимента определяется характер отдельных фаз эксперимента и порядок их проведения.

При планировании психолого-педагогического эксперимента исследователь должен определить:

- количество экспериментируемых;
- способы отбора экспериментируемых;
- этапы проведения эксперимента.

Чем более четко спланирован эксперимент, тем более объективные результаты он

дает.

План эксперимента должен включать:

- цель и задачи эксперимента;
- место и время проведения эксперимента и его объем;
- характеристику участвующих в эксперименте;
- описание материалов, используемых для эксперимента;
- описание методики проведения эксперимента и применения частных методов исследования;
- методику наблюдения, тестирования и т.п. в ходе эксперимента;
- описание методики обработки результатов эксперимента.

Психолого-педагогический эксперимент представляет собой комплекс методов исследования, предназначенный для объективной проверки гипотезы исследования: наблюдение, опросы, изучение продуктов деятельности и т.д.

Наиболее важные условия эффективности эксперимента:

- предварительный тщательный анализ явления, его исторический обзор, изучение массовой практики с целью максимального изучения поля эксперимента и его задач;
- конкретизация гипотезы. Гипотеза не просто постулирует, что данное средство улучшит результаты процесса, а высказывает предположение о том, что это средство из ряда возможных окажется наилучшим для определенных условий;
- четкое формулирование задач эксперимента;
- определение признаков, критериев, по которым будут изучаться явления, средства, оцениваться результат.

Программа эксперимента представляет систему мероприятий, предусматривающую порядок, последовательность, сроки и средства их выполнения.

При разработке программы эксперимента исследователю необходимо ответить на следующие вопросы:

что будет являться предметом экспериментальной работы, по каким значимым параметрам (свойства, характеристики, признаки) можно будет судить о продуктивности психолого-педагогических воздействий;

в чем будет заключаться эксперимент, какие именно психолого-педагогические воздействия будут подвергаться проверке;

какие методы получения и обработки информации будут применяться;

какова будет логическая схема эксперимента;

как будет оформляться и оцениваться результат эксперимента.

В проведении экспериментальной работы можно выделить несколько этапов.

Подготовительный этап предполагает планирование эксперимента. Определяется цель, задачи эксперимента. Выбираются объекты эксперимента (обучающиеся, классы, группы) в качестве экспериментальных и контрольных групп. Обозначается предмет экспериментального исследования. Устанавливаются признаки, по которым можно судить об изменениях, происшедших в объекте. Выбираются конкретные методики (анкеты, опросники и т.д.) диагностирования этих изменений. Определяется длительность эксперимента. Определяются формы фиксации результатов эксперимента.

На первом (констатирующем) этапе основной целью является определение (констатация) начального уровня всех параметров и факторов, которые подлежат отслеживанию в эксперименте.

При проведении констатирующего этапа эксперимента устанавливается реальное состояние дел, изучается начальное состояние исследуемого объекта, констатируется наличие или отсутствие исследуемых параметров.

Для этого разрабатывается программа изучения, продумываются признаки, по которым можно определить степень сформированности исследуемых параметров, описываются критерии их оценки.

Только после подробного описания начального уровня можно приступать ко второму этапу эксперимента – формирующему (созидательному, преобразующему), т.е.

непосредственной реализации разработанной системы мер по формированию исследуемых параметров. В течение формирующего эксперимента исследователь следит за изменением интересующих его параметров, может делать промежуточные срезы тех или иных следит за изменением интересующих его параметров, может делать промежуточные срезы тех или

следования;

- методику наблюдения, тестирования и т.п. в ходе эксперимента;
- описание методики обработки результатов эксперимента.

Психолого-педагогический эксперимент представляет собой комплекс методов исследования, предназначенный для объективной проверки гипотезы исследования: наблюдение, опросы, изучение продуктов деятельности и т.д.

Наиболее важные условия эффективности эксперимента:

- предварительный тщательный анализ явления, его исторический обзор, изучение массовой практики с целью максимального изучения поля эксперимента и его задач;
- конкретизация гипотезы. Гипотеза не просто постулирует, что данное средство улучшит результаты процесса, а высказывает предположение о том, что это средство из ряда возможных окажется наилучшим для определенных условий;
- четкое формулирование задач эксперимента;
- определение признаков, критериев, по которым будут изучаться явления, средства, оцениваться результат.

Программа эксперимента представляет систему мероприятий, предусматривающую порядок, последовательность, сроки и средства их выполнения.

При разработке программы эксперимента исследователю необходимо ответить на следующие вопросы:

- что будет являться предметом экспериментальной работы, по каким значимым параметрам (свойства, характеристики, признаки) можно будет судить о продуктивности психолого-педагогических воздействий;
- в чем будет заключаться эксперимент, какие именно психолого-педагогические воздействия будут подвергаться проверке;
- какие методы получения и обработки информации будут применяться;
- какова будет логическая схема эксперимента;
- как будет оформляться и оцениваться результат эксперимента.

В проведении экспериментальной работы можно выделить несколько этапов.

Подготовительный этап предполагает планирование эксперимента. Определяется цель, задачи эксперимента. Выбираются объекты эксперимента (обучающиеся, классы, группы) в качестве экспериментальных и контрольных групп. Обозначается предмет экспериментального исследования. Устанавливаются признаки, по которым можно судить об изменениях, происшедших в объекте. Выбираются конкретные методики (анкеты, опросники и т.д.) диагностирования этих изменений. Определяется длительность эксперимента. Определяются формы фиксации результатов эксперимента.

На первом (констатирующем) этапе основной целью является определение (констатация) начального уровня всех параметров и факторов, которые подлежат отслеживанию в эксперименте.

При проведении констатирующего этапа эксперимента устанавливается реальное состояние дел, изучается начальное состояние исследуемого объекта, констатируется наличие или отсутствие исследуемых параметров.

Для этого разрабатывается программа изучения, продумываются признаки, по которым можно определить степень сформированности исследуемых параметров, описываются критерии их оценки.

Только после подробного описания начального уровня можно приступать ко второму этапу эксперимента – формирующему (созидательному, преобразующему), т.е. непосредственной реализации разработанной системы мер по формированию исследуемых параметров.

В течение формирующего эксперимента исследователь следит за изменением интересующих его параметров, может делать промежуточные срезы тех или иных характеристик и вносить коррективы в эксперимент. По ходу формирующего эксперимента исследователь фиксирует полученные результаты.

Третий (контрольный) этап эксперимента подтверждает или опровергает предпо-

ложения относительно эффективности экспериментальных мер. На этом этапе сравниваются результаты, полученные на этапе констатации с результатами формирующего эксперимента. Для получения достоверных результатов исследования необходимо привлечение большого числа исследуемых, поэтому результаты нужно интерпретировать очень корректно.

Система экспериментальных мер осуществляется в экспериментальной группе, в которой проводятся все необходимые изменения в соответствии с программой эксперимента. Очень важно, чтобы экспериментальная группа была типичной по успеваемости, наполняемости, по составу и т.п. Полученные данные сопоставляются с результатами контрольной группы, где условия обучения и воспитания остаются прежними. Такой вид эксперимента называется параллельным.

В практике может быть использован и последовательный эксперимент, когда сопоставляются данные, полученные в одном и том же классе (группе) до и после эксперимента.

Обобщающий этап. Завершается эксперимент анализом его итогов:

- описанием результатов осуществления экспериментальных мер (конечное состояние исследуемого объекта);
- характеристикой условий, при которых эксперимент дал благоприятные результаты;
- описанием особенностей субъектов эксперимента;
- данными о затратах времени, средств;
- разработкой адресных рекомендаций.

Технологическая карта по практике
направление подготовки 44.03.02 Психолого - педагогическое образование
профиль «Психология и социальная педагогика»

с _____ 202__ г. по _____ 202__ г.
на базе МБДОУ (СОШ) _____
Ф.И. студента _____
_____ Группа _____
Руководитель практики _____

№	Наименование вида работ	Количество баллов
Текущая аттестация:		80
Виды работы на практике:		80
1.	Участие в установочной конференции	5
2.	Ежедневное ведение дневника практики	5
3.	Анализ документов и направлений деятельности психолога	15
4.	Работа с диагностическим инструментарием	15
5.	Организация различных видов деятельности	15
6.	Психологическое просвещение педагогов и родителей	10
7.	Представление отчета по практике	15
ИТОГО (текущий рейтинг)		80
Промежуточная аттестация:		20
– «отлично»		20
– «хорошо»		15
– «удовлетворительно»		10
ИТОГО		100

Дата _____ Подпись руководителя _____

Подпись руководителя организации _____ / _____ /
М.п.

Промежуточный контроль

20 баллов – сдана вся отчётная документация, подготовлена презентация и устное выступление;

15 баллов – сдана вся отчётная документация, но студент слабо принимал участие в подготовке презентации и устного отчёта;

10 баллов – сдана только отчётная документация;

менее 10 баллов – документация не сдана.

Аттестация

Аттестация по результатам практики осуществляется в процессе их прохождения и сдачи отчёта. Максимальная сумма баллов по практике устанавливается в 100 баллов, из которых 80 баллов отводятся на контрольные мероприятия (текущий контроль), а 20 баллов – на промежуточный контроль, который сводится к оценке качества отчётной

документации студента и представлению отчёта на отчётной конференции.

Оценка результатов деятельности студентов на практике дается на основе систематического анализа их работы в процессе практики: беседы с учителями-наставниками, классными руководителями; критического самоанализа работы студентов, степени их готовности

к практической работе.

Групповой руководитель практики заполняет рейтинг-лист, составленный на основе технологической карты, сводит все баллы, выставленные за практику, осуществляет промежуточный контроль и выставляет оценку за практику в соответствии с принятой шкалой оценок.

Оценка «5» (90-100 баллов) ставится, если практикант проявляет инициативу, активность во время практики, легко вступает в контакт с детьми, исполнительен, дисциплинирован, аккуратно, правильно и своевременно ведет отчетную документацию, организует и проводит работу в соответствии с программой практики.

Оценка «4» (80- 89 баллов) ставится в том случае, если практикант соблюдает все указанные выше требования, но допускает незначительные неточности.

Оценка «3» (60-79 баллов) ставится, если практикант мало инициативен, не проявляет интереса к профессии, с большими трудностями устанавливает контакт с детьми, педагогами, сокурсниками, неорганизованный, неаккуратный в ведении документации, программу практики выполняет в неполном объеме.

Оценка «2» (мене 60 баллов) ставится в том случае, если студент допускает в работе грубые ошибки, избегает общения с детьми или груб с ними, безынициативен, не ведет документацию, допускает прогулы, программу практики не выполняет.

После окончания практики студенты сдают отчетную документацию на выпускающую кафедру.

По итогам практики проводится отчетная конференция, на которой ведется коллективное обсуждение проблем, возникших в процессе практики, ее результатов и значения для профессионально-педагогического становления студентов. Группа студентов, совместно с групповым руководителем, оформляет презентацию/выставку, представляет фото- и видеоматериалы, иллюстрирующие прохождение практики

Оформление отчетной документации

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ СТАВРОПОЛЬСКОГО КРАЯ
ФИЛИАЛ ГОСУДАРСТВЕННОГО БЮДЖЕТНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«СТАВРОПОЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ»
в г. Железноводске

Психолого - педагогический факультет
Очная форма обучения

ДНЕВНИК

ПО _____ ПРАКТИКЕ

Направление подготовки 44.03.02 Психолого - педагогическое
образование профиль «Психология и социальная педагогика»

Место прохождения практики

Сроки практики: с _____ по _____ 20____ г.

Студент

Фамилия И.О. _____ дата (первый день практики)
(подпись)

Руководитель практики от Филиала СГПИ в г. Железноводске

Фамилия И.О. _____ дата (первый день практики)
(подпись)

Руководитель практики от профильной организации

Фамилия И.О. _____ дата (первый день практики)
(подпись, печать)

Железноводск, 20_

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ СТАВРОПОЛЬСКОГО КРАЯ
 ФИЛИАЛ ГОСУДАРСТВЕННОГО БЮДЖЕТНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ
 ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
 «СТАВРОПОЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ»
 в г. Железноводске

Совместный рабочий график (план)

проведения

практики в

(краткое наименование профильной организации)

**Направление подготовки- 44.03.02 Психолого - педагогическое образование профиль
 «Психология и социальная педагогика»**

Группа _____ Курс _____

Дата	Мероприятие	Ответственный
	Установочная конференция. Знакомство с задачами и организацией практики, конкретными требованиями к выполнению программы практики, сроками прохождения практики	ФИО руководителя от вуза
	Проведение инструктажа по ознакомлению с требованиями охраны труда, технике безопасности; ознакомился с правилами внутреннего трудового распорядка ОО	Руководитель практики от профильной организации ФИО
	Предоставление рабочих мест обучающимся, обеспечение безопасных условий прохождения практики	Руководитель практики от профильной организации ФИО
	Выполнение заданий согласно индивидуальному заданию, содержанию и планируемому результату практики	ФИО руководителя от вуза Руководитель практики от профильной организации ФИО
	Контроль прохождения практики студентами	ФИО руководителя от вуза
	Оформление документов, в том числе дневника практики	ФИО руководителя от вуза
	Промежуточная аттестация (зачет с оценкой)	ФИО руководителя от вуза

Руководитель практики

дата _____

/Фамилия И.О.

от Филиала СГПИ в г. Железноводске

подпись

М.П.Руководитель практики

дата _____ /Фамилия

И.О.

от профильной организации

подпись,

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ СТАВРОПОЛЬСКОГО КРАЯ
 ФИЛИАЛ ГОСУДАРСТВЕННОГО БЮДЖЕТНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ
 ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
 «СТАВРОПОЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ»
 в г. Железноводске

Кафедра педагогики и психологии

ИНДИВИДУАЛЬНОЕ ЗАДАНИЕ

по

_____ практике

Студенту(ке) - _____ курса _____ группы _____
 Факультет- психолого-педагогический
 Направление подготовки- _____
 Место прохождения практики _____

Задания на практику:

Содержание заданий	Форма отчетности
Ознакомление со спецификой содержания и организации учебно-воспитательного процесса в ОО	Отметка в рабочем графике проведения практики, дневнике и в отчете о практике
Составление аннотированного библиографического списка к научно-исследовательской работе	Отметка в рабочем графике проведения практики, дневнике и в отчете о практике
Описание методологического аппарата научного исследования	Отметка в графике проведения практики, дневнике и в отчете о практике
Работа с источниками (выборочное конспектирование) по изучению теоретических понятий, используемых в научном исследовании	Отметка в графике проведения практики, дневнике и в отчете о практике
Составление содержания научно-исследовательской работы в соответствии с требованиями	Отметка в рабочем графике проведения практики, дневнике и в отчете о практике
Разработка методики диагностического исследования.	Отметка в графике проведения практики, дневнике и в отчете о практике
Интерпретация результатов диагностического исследования	Отметка в графике проведения практики, дневнике и в отчете о практике
Написание тезисов статьи по результатам исследования.	Отметка в графике проведения практики, дневнике и в отчете о практике
Подготовка текста доклада и презентации по теме научно-исследовательской работы и его защита	Отметка в графике проведения практики, дневнике и в отчете о практике
Подготовка отчета (оформление отчетной документации)	Отметка в графике проведения практики, дневнике и в отчете о практике
Защита отчета	Отметка в графике проведения практики, дневнике и в отчете о практике

Дата выдачи задания « ____ » _____ 20__ г.

Промежуточный отчет(контроль) _____ 20__ г.

Срок сдачи студентом отчета _____ 20__ г.

Руководитель практики
 от Филиала СГПИ в г. Железноводске _____ /Фамилия И.О.

Задание принял(а) к исполнению _____ /Фамилия И.О.

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ СТАВРОПОЛЬСКОГО КРАЯ
 ФИЛИАЛ ГОСУДАРСТВЕННОГО БЮДЖЕТНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ
 ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
 «СТАВРОПОЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ»
 в г. Железноводске

Кафедра педагогики и психологии

Календарный график выполнения индивидуального задания

Студента(ки) - _____ курса _____ группы _____
 Факультет- психолого-педагогический
 Направление подготовки- _____
 Место прохождения практики _____

Дата	Содержание проведенной работы	Результат работы	Оценка, подпись, рекомендации руководителя
	Установочная конференция. Знакомство с задачами и организацией практики, конкретными требованиями к выполнению программы практики, сроками прохождения практики	Участвовал в установочной конференции. Прошел инструктаж Изучил сайт профильной образовательной организации Составление паспорта лагеря	
	Проведение инструктажа по ознакомлению с требованиями охраны труда, технике безопасности; ознакомился с правилами внутреннего трудового распорядка ОО	
	Предоставление рабочих мест обучающимся, обеспечение безопасных условий прохождения практики		
	Далее дневник заполняется в порядке выполнения с учетом двух дат на одно задание в последовательности, указанной в индивидуальном задании		

ОТЗЫВ-ХАРАКТЕРИСТИКА
РУКОВОДИТЕЛЯ ПРАКТИКИ ОТ ПРОФИЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ
о работе студента в период прохождения _____ практики

(ФИО)

Проходил практику период с «__» _____ 20__ г. по «__» _____ 20__ г.
в _____
(наименование организации)
в качестве _____
(должность)

Результаты работы состоят в следующем: (приводятся согласно индивидуальному заданию)

студент _____ заслуживает оценки _____
(ФИО студента)

Руководитель практики от
профильной организации

(Подпись, печать)

_____/_____/_____
(ФИО)

«_____» _____ 20__ г.

Подготовка отчета по итогам прохождения практики

Отчет по итогам прохождения практики составляется индивидуально каждым студентом. Для составления, редактирования и оформления отчета студентам рекомендуется отводить последние 2-3 дня до окончания практики. Отчеты студентов по различным видам практики хранятся на кафедрах согласно выходам и закреплению за кафедрами. Форма, примерное содержание отчета отражены в Приложении 2, 2.1..

В отчете о прохождении практики необходимо отразить:

- содержание работы, проделанной студентом на практике;
- степень выполнения программы практики, реализации её цели и задач;
- с какими видами деятельности познакомился практикант, в каких из них участвовал непосредственно;
- выводы о том, в какой мере практика способствовала закреплению и углублению теоретических знаний, приобретению практических навыков, формированию компетенций;
- какие трудности возникли у студента при прохождении практики;
- предложения, направленные на улучшение организации проведения практики.

Отчет по практике должен быть написан логически последовательно, литературным языком. При написании отчета по практике используется научный стиль изложения, отличающийся использованием специальной терминологии. Следует помнить, что материал отчета по практике должен излагаться без подробного пересказа отдельных первоисточников, необходимо выделять те аспекты, которые представляют интерес и взаимосвязаны с задачами соответствующего вида практики. В отчете по практике должно быть соблюдено единство стиля изложения, обеспечена орфографическая, синтаксическая и стилистическая грамотность в соответствии с нормами современного русского языка.

В тексте работы не допускается: применять обороты разговорной речи; сокращения слов, кроме общепринятых; кавычки в тексте оформляются единообразно (либо «...», либо "...").

Объём отчёта по практике – от 2 до 10 листов формата А4.

Отчет по практике оформляется только **в печатном виде**. Оформление текста отчета по учебной практике совпадает с оформлением отчета по производственной практике. Отчет по практике оформляют с использованием средств, которые предоставляются текстовым процессором MS Word (различными версиями), и распечатывают на принтере с хорошим качеством печати. Текст должен располагаться на одной стороне листа бумаги формата А4, иметь книжную ориентацию для основного текста, и альбомную, если это необходимо, – для размещения схем, рисунков, таблиц и т.п. Для страниц с книжной ориентацией установлены следующие размеры полей: верхнее – 2 см, нижнее – 2,5 см, левое – 2,5 см, правое – 1,5 см. Для ввода (и форматирования) текста используют: шрифт – Times New Roman, размер – 12 п., межстрочный интервал – одинарный, способ выравнивания – по ширине для основного текста (для заголовков, списков и других элементов текста можно выбирать другие способы выравнивания, например, заголовки можно размещать по центру), начертание – обычное, отступ первой строки (абзацный отступ) – 1 см. Для выделения заголовков, ключевых понятий допускается использование других способов начертания (курсив, полужирное). В тексте следует использовать автоматическую расстановку переносов. Инициалы нельзя отрывать от фамилии и всегда следует размещать перед фамилией (исключением являются библиографические списки, внутри текстовые и подстрочные примечания, в которых инициалы стоят всегда после фамилии).

В отчете по практике можно использовать таблицы, которые помогают

систематизировать, структурировать и наглядно представлять материалы. Ссылка на таблицу в тексте обязательна. Таблицу следует располагать в тексте лишь после её упоминания. Иллюстрации (чертежи, графики, схемы, рисунки) также следует располагать в тексте после их первого упоминания, и на них обязательно должны быть ссылки. Нумерация рисунков (таблиц) может быть сквозной по всей работе или осуществляться в пределах раздела, например, Рис. 1 или Рис. 1.1. Если в работе только одна иллюстрация (таблица) ее нумеровать не следует. Любое заимствование из литературного источника (цитирование, положение, формула, таблица, отсылка к другому изданию и т.п.) должно иметь ссылку. Ссылки на таблицы, рисунки, приложения заключаются в круглые скобки. При ссылке на использованный источник из библиографического списка рекомендуется сам источник в тексте работы не называть, а в квадратных скобках ставить номер, под которым он значится в списке. В необходимых случаях (обычно при использовании цифровых данных или цитаты) указываются и страницы. Например: [6, с. 4–5]. Допускается использование сноски (помещаемые внизу страницы примечания, библиографические ссылки, то есть комментарии, связанные с основным текстом знаком ссылки). Постраничные сноски могут нумероваться в пределах одной страницы или иметь сквозную нумерацию по тексту работы. Порядковый номер страницы следует ставить в середине верхнего поля страницы. Страницы следует нумеровать арабскими цифрами.

Библиографический список ¹ оформляется в следующем порядке:

1. Законодательные акты, директивные и нормативные материалы (законы РФ, указы президента, постановления правительства, важнейшие инструктивные документы общегосударственного уровня).
2. Статистические источники в хронологическом порядке (официальные сборники, сообщения, обзоры и др.).
3. Работы отечественных и зарубежных авторов (книги, монографии, брошюры и т.п.).
4. Периодические издания (газеты, журналы).
5. Электронные ресурсы.

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ СТАВРОПОЛЬСКОГО КРАЯ
ФИЛИАЛ ГОСУДАРСТВЕННОГО БЮДЖЕТНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«СТАВРОПОЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ»
в г. Железноводске

О Т Ч Е Т
О ПРОХОЖДЕНИИ

ПРАКТИКИ

Отчет принят с оценкой _____

Руководитель практики
от Филиала СГПИ в г. Железноводске

(ФИО)

(Подпись)

Руководитель практики
от профильной организации

(ФИО)

(Подпись, печать)

Выполнил:

студент _____ курса

_____ факультета, группы
(очная/заочная форма обучения)

Направление подготовки

(шифр, название)

(ФИО)

(Подпись)

Железноводск, 20 ____

ОТЧЕТ

по _____

студента (ки) _____ курса

группы _____

ФИО _____

Групповой руководитель – ФИО _____

1. Место прохождения практики _____
Я, ФИО, проходила (вид практики) в _____
.Адрес организации, тел.:
- в п.1. дается краткое описание организации-базы практики, сведения о руководителе и его заместителях, достижениях.*
2. Время практики
в п.2. указываются сроки прохождения практики/количество недель.
3. Мероприятия
в п.3. указывается перечень выполненных заданий, зачетных мероприятий.
4. Анализ проделанной работы
в п.4 дается подробный анализ выполненных заданий в период прохождения практики.
5. Выводы
в п.5. дается краткая характеристика итогов прохождения, указываются компетенции.

Подпись студента _____ / ФИО _____ / дата

Подпись руководителя практики
от Филиала СГПИ в г. Железноводске _____ / ФИО _____ / дата

Лист изменений рабочей программы практики

№ п\п	Содержание изменений	Реквизиты документа об утверждении изменений	Дата внесения изменений
1.	Утверждена на основании Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование № 122 от 22.02.2018 г.	Протокол заседания кафедры начального и дошкольного образования № 10 от «05» мая 2022 г.	05.05.2022 г.
2.	Актуализирована в части учебно-методического и информационного обеспечения дисциплины в связи с продлением контракта с ЭБС и в части перечня основной и дополнительной литературы в связи с его изменением. Актуализирована в части лицензионного программного обеспечения в связи с его ежегодным обновлением.	Протокол заседания кафедры педагогики и психологии № 15 от «22» мая 2023 г.	22.05.2023 г.